



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE  
MÉXICO

**PERFILES  
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

**Charles Creel, Mercedes (1988)**  
**“EL SALÓN DE CLASES DESDE EL PUNTO DE VISTA  
DE LA COMUNICACIÓN”**  
**en Perfiles Educativos, No. 39 pp. 36-46.**

## **EL SALÓN DE CLASES DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA COMUNICACIÓN.**

Mercedes CHARLES CREEL\*

---

En el salón de clases se lleva a cabo un proceso complejo de exposición, negociación, recreación, rechazo y creación de significados, que ponen en escena y en relación diversas formas y universos culturales que implican concepciones diferentes de entendimiento del mundo.

---

La mayoría de los trabajos e investigaciones que se insertan dentro del campo de estudio de la comunicación educativa, se centran principalmente en el análisis de las relaciones que se establecen entre educación y medio de comunicación, o bien, en el uso de materiales audiovisuales en el proceso de enseñanza aprendizaje. Son pocos los estudios que se han realizado sobre las prácticas comunicativas que intervienen en los procesos de enseñanza aprendizaje y que, en buena medida, los determinan. Dicho problema sólo ha sido abordado en forma tangencial por los investigadores de la comunicación. Aquí pretendemos hacer un análisis de los elementos que intervienen en los procesos de comunicación que se llevan a cabo en la educación, concentrándonos en el ámbito natural donde se realiza el aprendizaje: el salón de clases.

Abordar el tema del salón de clases desde el punto de vista de la teoría de la comunicación, conformada por diversas disciplinas que la enriquecen, proporciona una visión amplia de algunos de los elementos más relevantes que interfieren el proceso de enseñanza aprendizaje. El aula constituye un espacio social donde se realizan multitud de prácticas en las que se materializan y toman forma los fines de la institución, los planes de estudio, la determinada concepción tanto de las diversas profesiones como del conocimiento y de la organización del trabajo. Al mismo tiempo, el salón de clases constituye un microcosmos con cierto grado de autonomía respecto de las determinantes sociales e institucionales, ya que es un espacio cerrado donde las prácticas y los procesos de interacción que se llevan a cabo ponen en juego las condiciones específicas de maestros y alumnos como sujetos sociales y como miembros de una comunidad educativa: su formación profesional y su trayectoria académica, sus historias sociales y personales, sus recursos materiales e intelectuales, sus expectativas y horizontes.

En el salón de clases se presentan fenómenos que se entrelazan con la acción misma del proceso concreto de enseñanza aprendizaje; fenómenos que se definen, entre otras cosas, mediante una multiplicidad de acciones comunicativas entre los protagonistas del proceso. Estas prácticas comunicativas han sido estudiadas desde diversas perspectivas, y toman características particulares según la disciplina, el paradigma y la elección de categorías fundamentales desde las cuales se pretenda abordar el problema.

Este escrito toma como punto de partida el análisis y la reflexión crítica del modelo de comunicación empleado con mayor frecuencia en el estudio de los procesos de comunicación que se establecen en la educación. Este modelo, que tuvo vigencia sobre todo en las décadas de los sesenta y de los setenta, y que se considera superado en el área de la comunicación, aún se sigue aplicando al estudiar los procesos de comunicación en el ámbito educativo. De aquí que hayamos elaborado una propuesta más amplia, contenida en el nuevo modelo, para comprender los procesos de comunicación que intervienen en la educación y sus determinantes principales.

---

\* Investigadora del CISE.

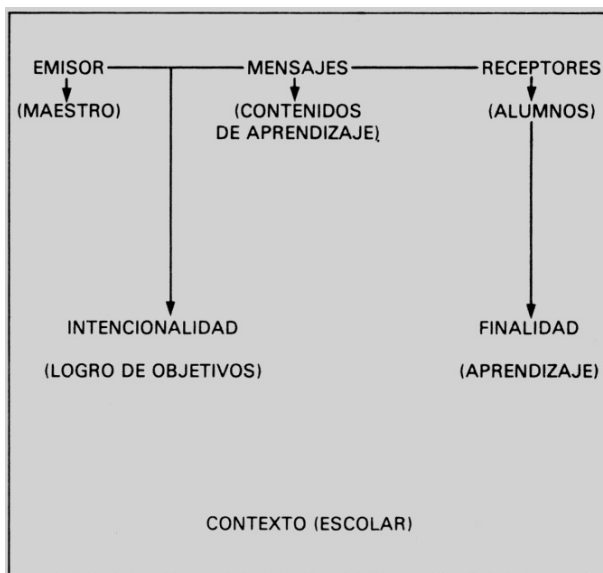
Pensamos que esta propuesta muestra la complejidad del problema, contribuyendo así a un entendimiento más profundo de los procesos de comunicación.

No existen modelos ni métodos estáticos para analizar las prácticas comunicativas que se generan en el salón de clases, ya que las condiciones materiales y simbólicas que se establecen en su interior, así como la gama de relaciones de comunicación que se generan, varían según cada uno de los entornos y experiencias particulares. De aquí que nuestra propuesta indique solamente los lineamientos generales para la comprensión del proceso de comunicación en la educación formal, resaltando algunas variables que actúan como elementos determinantes en dicho proceso.

## I. EL MODELO TRADICIONAL DE COMUNICACIÓN.

La mayoría de las veces, para analizar el problema de la comunicación en el proceso educativo se han retomado los modelos de comunicación más sencillos y se les ha adecuado (al menos nominalmente) a la situación educativa. Así, se traslada el modelo de comunicación que incluye los elementos básicos del proceso, al ámbito de la educación formal. Esto tiene por resultado que el emisor (maestro) transmite un mensaje (contenidos de aprendizaje) con determinada intención (cumplimiento de objetivos educativos) a un grupo de receptores (alumnos) para lograr ciertos fines (aprendizaje) dentro de un contexto institucional (escuela).

El esquema de lo anterior sería el siguiente:<sup>1</sup>



Una primera aproximación a este modelo nos hace pensar que el proceso de comunicación en el campo educativo consiste en la transferencia de información del emisor-maestro a los receptores-alumnos, para lograr que los educandos introyecten determinados contenidos, considerados curricularmente valiosos para su formación dentro de un contexto escolar.

El modelo de comunicación descrito corresponde a un modelo pedagógico tradicional que toma como base la transmisión unidireccional de contenidos. La pedagogía transmisora está basada en la emisión, por parte del maestro, de informaciones que el alumno requiere proyectar. El aspecto central de este proceso lo constituye el maestro-emisor y los contenidos que transmite; este modelo corresponde a la educación tradicional, basada primordialmente en la transmisión vertical de conocimientos. Se privilegia a la

<sup>1</sup> Este esquema corresponde a una adecuación del modelo realizado por Raymond NIXON, en *Investigación sobre comunicación colectiva*. Quito, CIESPAL, 1963, p. 77. Modelo que responde a las preguntas: quién dice qué, a quién, con qué intenciones, con qué efectos y bajo qué condiciones.

información, y corresponde a un modelo de comunicación vertical, en el cual los papeles del emisor y del receptor están perfectamente determinados.

La educación, concebida como proceso autoritario, implica relaciones de comunicación en las que el maestro asume el papel de emisor y el alumno el de receptor pasivo, sin posibilidad alguna de intercambiar sus papeles. Muchas veces, las características de este proceso se define por las propias circunstancias de las diversas instituciones educativas. Por ejemplo, “cuando los profesores han tenido que actuar en aulas repletas de alumnos, se han convertido en oradores y recitadores de información. Por su parte, los alumnos pasan a ser un auditorio cuya función principal y casi única es la de recibir y reproducir la información recibida. En esto se ha sacrificado el diálogo y con ello la posibilidad de una educación humanizadora, analítica y crítica”.<sup>2</sup>

Este modelo vertical ha sido fuertemente criticado en las últimas décadas por las nuevas corrientes pedagógicas, algunas de las cuales han descalificado totalmente el carácter expositivo de la cátedra, por corresponder a un modelo autoritario. Sin embargo, esta posición pedagógica de las nuevas corrientes se radicaliza en ocasiones, llegando incluso a eliminar muchas veces la posibilidad de que el maestro elabore mensajes educativos con un alto grado de significación para el grupo de alumnos, quienes pueden aprovechar la experiencia y el conocimiento del docente, para ampliar su propio conocimiento sobre el mundo.

Este modelo vertical ha sido fuertemente criticado en las últimas décadas por las nuevas corrientes pedagógicas, algunas de las cuales han descalificado totalmente el carácter expositivo de la cátedra, por corresponder a un modelo autoritario. Sin embargo, esta posición pedagógica de las nuevas corrientes se radicaliza en ocasiones, llegando incluso a eliminar muchas veces la posibilidad de que el maestro elabore mensajes educativos con un alto grado de significación para el grupo de alumnos, quienes pueden aprovechar la experiencia y el conocimiento del docente, para ampliar su propio conocimiento sobre el mundo. Esto es posible, no obstante, siempre y cuando se considere a los alumnos interlocutores activos del proceso.

Tomando como punto de partida este modelo, muchos trabajos dedicados al mejoramiento del proceso de la comunicación educativa se han centrado en propiciar que el flujo de información también circule de receptores (alumnos) a emisor (maestro), para lograr mayor participación y retroalimentación por parte de los alumnos. De aquí que se generaran gran número de programas de formación de profesores y de aplicación de técnicas específicas para fomentar la participación y la emisión de información por parte de los alumnos.

Buscar la participación del alumno en el proceso educativo responde a un modelo pedagógico que enfatiza el proceso de interacción entre las personas. Corresponde a un modelo de comunicación horizontal y dialógico, donde tanto el emisor como el receptor adquieren flexibilidad en los papeles que desempeñan.<sup>3</sup> Pero, como veremos posteriormente, el logro de los objetivos de aprendizaje no está determinado simplemente por la reversibilidad en los polos del proceso de comunicación, sino que depende de muchos otros factores que se interrelacionan en un tejido complejo en el interior del escenario educativo.

La participación no sólo implica, como muchas veces se le ha interpretado, intercambio de información o la intervención verbal del alumno; la participación se logra cuando la acción pedagógica toma como base el diálogo, definido por Paulo Freire como “una exigencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, ni convertirse tampoco en un simple cambio de ideas consumadas por sus permutantes”.<sup>4</sup>

El proceso de comunicación rebasa al mero intercambio informativo, ya que es un fenómeno sujeto a múltiples determinaciones y a gran número de mediaciones. Para crear un modelo de comunicación aplicable al escenario educativo se requiere del análisis detenido de cada uno de los elementos que intervienen en él. Así, observamos que la cuestión no es tan sencilla como parece a simple vista.

---

<sup>2</sup> Rafael SANTOYO, “Entorno al concepto de interacción”, en *Perfiles Educativos*, núm. 27-28, enero-junio 1985, p. 64.

<sup>3</sup> Ma. Teresa WATSON DE CHIMERA, “Enfoques conceptuales de la comunicación y de la educación”, en V. FUENZALIDA, *Educación para la comunicación televisiva*. Chile, CENECA, 1986, pp. 147-156.

<sup>4</sup> Paulo FREIRE, *Pedagogía del oprimido*. México, Siglo XXI, 1970, p. 105.

## II. PROPUESTA DE UN NUEVO MODELO DE COMUNICACION

El proceso de comunicación en el aula está conformado por elementos de índole individual y social, con carácter material y simbólico. Esto lo convierte en un fenómeno complejo, donde se relacionan diversos sujetos, constituidos como personas individuales y sociales, constituidos como personas individuales y sociales, con el fin de expresar, crear, recrear y negociar un conjunto de significaciones, con base en reglas previamente establecidas, en un determinado contexto educacional. En este proceso de creación, recreación y negociación entran en juego prácticas comunicativas de diversa índole: verbales, no verbales, icónicas, audiovisuales, kinésicas, etcétera, que se interrelacionan para constituir universos de significación.

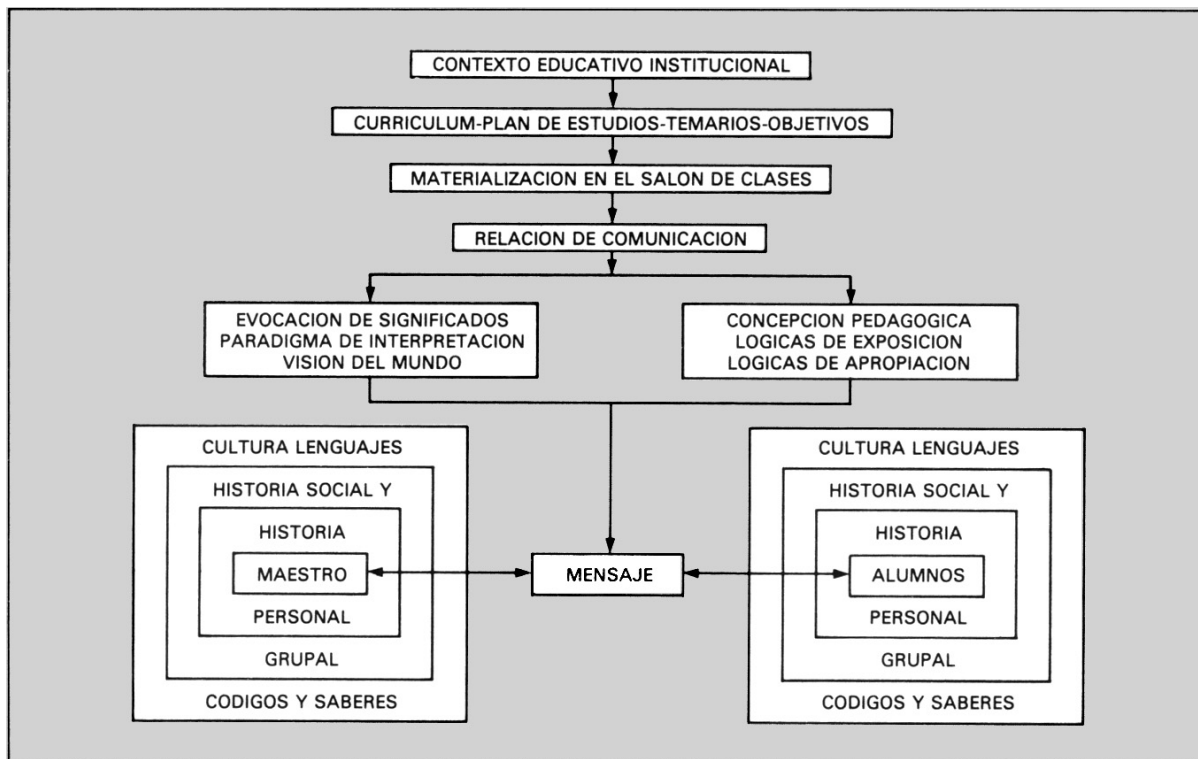
Sin embargo, éste no es un proceso lineal de intercambio, sino que está sujeto a gran número de mediaciones que determinan su rumbo.

---

La participación no sólo implica, como muchas veces se le ha interpretado, intercambio de información o la intervención verbal del alumno; la participación se logra cuando la acción pedagógica toma como base el diálogo.

---

De lo anterior vemos la necesidad de proponer un nuevo esquema del proceso de comunicación que muestre un mayor número de elementos que integran la complejidad del problema.



## 1. EL CONTEXTO INSTITUCIONAL

Los contextos social e institucional determinan, en buena medida, el carácter de los procesos educativos que se llevan a cabo en la sociedad. Los diversos contextos educativos institucionales materializan el campo de fuerzas que se presenta en la arena social, ya que su definición está determinada por la acción de un complejo campo de relaciones –económicas, políticas y culturales– entre diversas clases, sectores y grupos que existen en una sociedad determinada y que definen a la educación de acuerdo con sus propios intereses y necesidades particulares. Este campo de fuerzas se entreteje con las fuerzas de los grupos que operan dentro de cada institución. La participación de estos sectores y grupos – que operan al interior y exterior de las instituciones– así como el peso que adquieren sus demandas, dependen de su constitución como sujetos políticos.<sup>5</sup> Por ejemplo, en el caso de la universidad, su definición depende, en buena medida, del “resultado de la pugna de intereses de distinto tipo y signo, a lo externo y a lo interno de la institución, pero todas alrededor de las expectativas que de la universidad tienen los diversos grupos y sectores”.<sup>6</sup> A todo esto se debe que, en un momento dado, dentro de las instituciones educativas coexistan diversos proyectos de educación que responden a intereses de grupos, constituidos como sujetos políticos.

## 2. CURRÍCULUM, PLAN DE ESTUDIOS, TEMARIOS Y OBJETIVOS

El resultado de las pugnas mencionadas se reflejan en la organización académica y administrativa de las instituciones escolares, y se objetiva en los diversos niveles que contienen; aunque de manera no necesariamente armónica y congruente. Entre estos niveles se encuentran: las políticas de selección de alumnos y del personal docente y administrativo, la estructura curricular<sup>7</sup> y los planes de estudio de cada área disciplinaria, los objetivos generales y específicos, los conocimientos y habilidades básicas que se contemplan, los contenidos concretos de las materias, las formas evaluativas, etcétera. Todos estos elementos conllevan, de manera implícita, una visión del mundo, de la sociedad y del hombre, así como de las características ideales del educando, como ser social y como futuro profesionista.

De esta manera, la selección de políticas educativas en general y del currículum en particular no constituyen un proceso azaroso y neutro, sino intencional, que compromete una visión del hombre y de la sociedad que corresponde a determinados intereses; por consiguiente, contiene una carga ideológica.<sup>8</sup> Estos elementos concretan las expectativas que tienen de la educación los diversos grupos y sectores sociales, así como las necesidades formativas para la constitución del educando y del futuro trabajador; expectativas y necesidades que se insertan en las diversas propuestas en pugna.

## 3. MATERIALIZACIÓN EN EL SALÓN DE CLASES.

Todos estos elementos se filtran al interior del salón de clases, sufriendo un proceso de deformación, fruto de la mediación múltiple a la que están sujetos por la acción de los participantes del proceso educativo, principalmente de los maestros y alumnos. Ambos protagonistas establecen diversos tipos de relaciones, entre las cuales vamos a privilegiar en este trabajo la de comunicación.

---

<sup>5</sup> Para una explicación acerca de este problema, ver Virgilio ALVAREZ, “La universidad: reproducción y negociación de la sociedad presente”, en revista *Sociológica*, núm. 5, otoño de 1987, pp. 156-158. (UAM-A).

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 151.

<sup>7</sup> Para un análisis de los elementos que influyen y determinan la realidad curricular, se pueden consultar, entre otros, a D. MARIN e I. GALAN, “Evaluación curricular: Una propuesta de trabajo para el estudio del rendimiento escolar”, en *Perfiles Educativos*, núm. 32, abril-junio de 1986, pp. 38-47. También a Estela RUIZ, “Reflexiones sobre la realidad del currículum”, en *Perfiles Educativos*, núm. 29-30, julio-diciembre de 1985, pp. 65-77

<sup>8</sup> Abraham MAGENDZO, “El rescate de la cultura en la modificación del currículo”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XVII, núm. 3, tercer trimestre de 1987, p. 103. (Centro de Estudios Educativos).

#### 4. LA RELACION DE COMUNICACIÓN.

Entendemos la relación de comunicación como un “proceso de producción/recepción de complejos efectos de sentido (y no sólo de información), a partir del lugar que los interlocutores ocupan en la trama de las relaciones sociales y en función del horizonte ideológico-cultural de que son portadores en virtud de su situación o posición de clase”.<sup>9</sup> Esta definición supone que en los procesos de comunicación entran en juego significados diversos, donde se encuentran implícitos paradigmas de interpretación y visiones del mundo específicas, más no necesariamente coincidentes, ya que dependen del grupo y clase social de adscripción de los interlocutores.

Además del problema del significado, la relación de comunicación implica diversos procesos de interacción social, a través de los cuales se interrelacionan las lógicas de exposición de contenidos pedagógicos y las formas y medios de transmitirlos, con las lógicas de apropiación de los contenidos y la consecuente asimilación, resignificación, negociación y/o rechazo por parte del receptor de los mismos.

Una de las tesis primordiales de este trabajo es que la relación de comunicación entre maestros y alumnos está sujeta a un proceso complejo de intermediación cuyo núcleo central es la matriz cultural de los interlocutores del proceso. Matriz que está determinada por la historia personal, grupal y social de los protagonistas, y que contiene diversas maneras de entender el mundo e interpretarlo, lenguajes, códigos y saberes, inscritos en su universo cultural e introyectados como propios.

De esta manera, el proceso de comunicación que se lleva a cabo en el salón de clases pone en escena el contexto institucional, así como la situación personal, grupal y social de los interlocutores. Esta situación –que pone en relación la matriz cultural, los lenguajes, el código y los saberes de maestros y alumnos- tiene un papel importante en el proceso de enseñanza aprendizaje e influye en las diversas lógicas que entran en juego en la relación pedagógica. Los elementos más importantes que intervienen en las relaciones de comunicación son los siguientes:

##### a) MAESTRO Y ALUMNOS

Tanto el maestro como los alumnos son sujetos individuales y sociales, que se constituyen como protagonistas del proceso educativo al establecer relaciones dentro del salón de clases y al construir su identidad como sujetos de la práctica educativa.<sup>10</sup> La posición en la relación educativa, asimétrica por naturaleza, determina las características de los procesos comunicativos que se establecen entre maestro y alumnos. Por lo general, es el maestro quien tiene en sus manos la definición del carácter de la relación, ya que “definir la comunicación con el alumno implica el establecimiento del contexto y de la identidad de los participantes: el profesor es quien pauta el tiempo, el espacio y los roles de esa relación. Al mismo tiempo el profesor es el que instituye un código y un repertorio posible”.<sup>11</sup> Así, la comunicación conlleva implícitamente una relación social que define roles, posiciones e identidades diferenciadas.

---

Para crear un modelo de comunicación aplicable al escenario educativo se requiere del análisis detenido de cada uno de los elementos que intervienen en él.

---

La posición de los agentes educativos en la estructura social va a ser determinante en la generación de la matriz cultural, a través de la cual se van a llevar a cabo los procesos de comunicación y las relaciones sociales que suponen. Esta matriz cultural, fruto de procesos individuales y sociales,

---

<sup>9</sup> Gilberto GIMENEZ, *Notas para una teoría de la comunicación popular*. UNAM, s/f., p. 5 (Mimeo).

<sup>10</sup> Un ensayo interesante al respecto es el realizado por REMEDI *et al.*, “La libertad y el censor. Dos imágenes en la identidad del maestro”, en *Perfiles Educativos*, núm. 37, julio-septiembre de 1987, pp. 37-42.

<sup>11</sup> R. BOHOSLAVSKY, “Psicopatología del vínculo profesor-alumno: el profesor como agente socializante”, en R. GLAZMAN (comp.), *La docencia: entre el autoritarismo y la igualdad*. México, Caballito-SEP, 1986, p. 57. (Col. Biblioteca Pedagógica).

contiene saberes, códigos y lenguajes propios del grupo social de adscripción de docentes y alumnos. De esta forma, el acto de comunicación “nunca es plenamente libre, como trata de hacernos creer la ilusión de la autonomía subjetiva, sino que se halla socialmente condicionado y está sujeto a leyes”.<sup>12</sup>

## b) EL MENSAJE

El mensaje actúa como intermediario en las relaciones de comunicación; es el eslabón que une al emisor con el receptor y que, a su vez, unifica a ambos en un proyecto educativo específico a través de los contenidos de la enseñanza. El mensaje no es solamente un cúmulo de información, sino que implica “un proceso de selección entre el repertorio disponible de unidades culturales y sus combinaciones, que el emisor estructura y el receptor reconstruye mediante la recurrencia idealmente paralela a los códigos”.<sup>13</sup>

El mensaje educativo es fruto de una elección intencional entre los contenidos posibles y entre las formas de transmitirlos, y responde a una manera específica de conceptualizar la formación de los alumnos de los diversos grados escolares, y de valorar aquellos aspectos considerados relevantes para su formación (cognitivos, valorativos y de conducta). El mensaje educativo implica la toma de posición por parte del docente al elegir la transmisión de determinada concepción del mundo y de la realidad circundante, desde el punto de vista de la disciplina que imparte. Esto, a su vez, implica que el maestro muchas veces elabora los mensajes educativos interpretando el pensamiento de otros autores, actúa como vocero que recrea, reinterpreta y difunde un discurso elaborado por otros.

Si trasladamos el análisis del mensaje al ámbito de la educación, se requiere de un análisis tanto de los textos escolares como del discurso educativo que emite el docente –en la exposición de contenidos de la enseñanza y en los múltiples mensajes extracurriculares que emite -. Esto supone la consideración de la historia de los significados de los objetos de conocimiento y de la variedad de interpretaciones a los que están sujetos dentro de los diversos contextos históricos, sociales y educativos. Debiera incluir, también, los significados y las lógicas de construcción del conocimiento de los autores de los textos en las diversas áreas del conocimiento, y considerar la variedad de significados que los estudiantes atribuyen a la multitud de mensajes a los que están expuestos en su proceso educativo.<sup>14</sup>

En este proceso de transmisión, el docente elige medios y lógicas de exposición del mensaje. El maestro, de acuerdo con el plan de estudios, los objetivos específicos de la disciplina que imparte, y sus conocimientos y habilidades personales, elige la o las formas y los medios a través de los cuales transmitir los contenidos: el discurso magisterial, los textos escolares, los materiales audiovisuales, la discusión grupal, las dinámicas de grupo, entre otros, cada uno de los cuales tiene lenguajes, códigos y características específicas.

Los textos escolares, el discurso magisterial y los materiales auxiliares transmiten un sentido, pero es al ponerlos en escena en el contexto escolar y al establecer la relación pedagógica cuando adquieren nuevos significados, creando, recreando y/o distorsionando su sentido original.

## c) LA MATRIZ CULTURAL: LOS CODIGOS Y LOS LENGUAJES.

Para entender el proceso de comunicación educativa, el concepto código puede sernos de gran ayuda. El código es “un conjunto de reglas que asocian elementos de un sistema sintáctico (señales distinguibles entre sí de acuerdo con leyes combinatorias internas) y elementos de un sistema semántico (unidades culturales que se refieren a estados de la realidad, posibles contenidos de la comunicación)”.<sup>15</sup>

<sup>12</sup> Gilberto GIMENEZ, *op. cit.*, p. 6.

<sup>13</sup> Raúl FUENTES, “La comunicación educativa audiovisual. Un marco teórico para el empleo de medios audiovisuales en la educación superior”, en *La comunicación educativa*. México, COSNET, 1985, pp. 76-78.

<sup>14</sup> La propuesta anterior, desde el punto de vista de la comunicación, está esbozada en Robert WHITE, “El significado de los adelantos recientes en el campo de la comunicación masiva”, en *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, núm. 2. Colima, México, Universidad de Colima, 1987, p. 92.

<sup>15</sup> Raúl FUENTES, *op. cit.*, p. 78



El código no sólo implica las diversas formas de articulación del lenguaje, sino que también abarca su significado, es decir, constituye un principio regulador para la selección e integración de los significados relevantes, las formas de su realización y la evocación de contextos; presupone, también, una jerarquía en las formas de comunicación, en su demarcación y criterio. De aquí la importancia de que el emisor y el receptor compartan los códigos para llevar a cabo satisfactoriamente la comunicación. Muchas veces en el proceso educativo se interrelacionan códigos no simétricos y desnivelados, cuyas características dependen del grupo o clase social que los generó y que son compartidos por los mismos integrantes del grupo.

Un análisis que comprueba lo anterior se encuentra en las investigaciones de Basil Bernstein, quien analiza los códigos implícitos en las diversas relaciones de comunicación que se establecen en la escuela. Este autor parte de la tesis de que “las relaciones de clase generan, distribuyen, reproducen y legitiman formas de comunicación distintivas que transmiten códigos dominantes y dominados y que en el proceso de adquisición de códigos, los sujetos se posicionan diferencialmente”.<sup>16</sup>

Bernstein encuentra que en los educandos coexisten códigos diversos –restringidos o elaborados- determinados por su origen social y familiar. El código restringido, encontrado en alumnos de estratos socioeconómicos bajos, se rige por principios y significados que dependen del contexto, requieren de una base material específica para la comprensión y elaboración de significados. En cambio, el código elaborado, encontrado en alumnos de mayor nivel socioeconómico, implica la utilización de principios y significados independientes del contexto y sólo relacionados indirectamente a una base material específica.<sup>17</sup>

El hecho de no haber códigos compartidos igualitariamente dentro del salón de clases, y de que el código educativo no sea congruente con esta diferenciación, ya que actúa acorde a códigos elaborados, muchas veces tiene como consecuencia la invalidación de la conciencia y de la experiencia que tienen los niños y jóvenes menos privilegiados económica, social y culturalmente.<sup>18</sup>

De la misma manera, podemos encontrar asimetrías en los lenguajes que entran en juego en la relación de comunicación. Lenguajes que dependen de lógicas generadas en la realidad social y cultural de las personas y que no necesariamente son compartidos por todos los protagonistas del proceso.

Los lenguajes escolares, del docente y de los alumnos, no son necesariamente coincidentes; “la lengua ritual inscribe en el discurso pedagógico la presencia de las condiciones sociales de adquisición y utilización del lenguaje. Se trata de una determinada forma social de acceso a la ‘cultura’ que traiciona la desigual distribución social del ‘capital lingüístico’, constituyendo a su vez una forma de valoración social de los individuos según los diversos códigos lingüísticos desde los que hablan”.<sup>19</sup>

La complejidad y especialización de los lenguajes son parte de un proceso ascendente, que se incrementa en los diversos ciclos escolares, de tal suerte que conforman un proceso más amplio de reproducción de la desigualdad: no todos los educandos poseen los códigos, el capital lingüístico y cultural para manejar y comprender dichos lenguajes especializados. Asimismo, en el hecho pedagógico se ponen en contacto diversos códigos y lenguajes: unos, legitimados socialmente y que constituyen materia prima del proceso de enseñanza aprendizaje, y otros, que portan los alumnos menos favorecidos socialmente, procedentes de identidades culturales marginales.

Lo anterior se explica, entre otras cosas, por las diversas características que adquiere el lenguaje: el intelectualismo, la tendencia a la abstracción y el formalismo de la lengua “cultura”; la expresividad, la tendencia a la espontaneidad y el subjetivismo de la lengua “popular”. Por las diferencias sintáctico semánticas existentes entre ambas, la escuela enmascara una forma de exclusión social cuya sanción es legitimada por la asimilación que el discurso escolar hace de la primera.<sup>20</sup>

Esta asimetría en el manejo de códigos y lenguajes se manifiesta de múltiples maneras en el nivel de educación superior, los textos corresponden a diversas áreas disciplinarias que requieren, por parte de los educandos, del manejo técnico de las palabras, de las ideas y de las diversas maneras de

---

<sup>16</sup> Basil BERNSTEIN, “Condes, Modalities and the Process of Cultural Reproduction: a Model”, en M. APPLE, *Cultural and Economic Reproduction in Education. Essays on Class, Ideology and the State*. London, Routledge and Kegan Paul, 1982, pp. 304-305.

<sup>17</sup> Basil BERNSTEIN, *Class, Codes and Control*. Vol. 3. *Towards a Theory of Educational Transmissions*. London, Routledge and Kegan Paul, 1977, pp. 193-194.

<sup>18</sup> Jesús MARTIN BARBERO, *Comunicación masiva: Discurso y poder*. Quito, CIESPAL, 1976, p. 194. (Col. Intiyan).

<sup>19</sup> *Ibidem.*, p. 132.

<sup>20</sup> *Ibidem.*, p. 133.

aprehender la realidad. Esto es un fenómeno que coadyuva a la diferenciación, a la exclusión, a la creación de cotos de poder/saber, donde se margina y se excluye a los educandos que no manejan la información, el lenguaje y el código necesarios para la comprensión de los contenidos, y por ende, para que éstos se les muestren como material significativo.

Al intervenir en el proceso de comunicación, el código, la matriz cultural, los saberes y el capital lingüístico, no necesariamente iguales y simétricos, la cuestión acerca del proceso de transmisión y recepción de contenidos educativos se vuelve más compleja. Esto se debe a que la matriz cultural de los interlocutores del proceso, más que un simple “ruido” que desvirtúa las prácticas comunicacionales, actúa como un elemento que determina, en buena medida, el “éxito” o “fracaso” escolar.

#### d) EL PROCESO DE INTERACCION

Las relaciones que se establecen entre emisor y receptor en el hecho educativo suponen una concepción determinada de educación y de construcción del conocimiento, y determinan la existencia de diversos modelos pedagógicos. Dependiendo de esas concepciones se puede hablar de pedagogías tradicional o activa, que corresponden a procesos de comunicación verticales u horizontales, autoritarios o dialógicos, y que materializan diversas formas de relación social entre maestro y alumno.

No obstante, como hemos dicho, el intercambio de flujos informativos no garantiza la construcción del conocimiento. El diálogo implica un encuentro que brinda la posibilidad de que maestro y alumno puedan intercambiar información constituyéndose simultáneamente en emisores y receptores, creándose y recreándose como interlocutores fundamentales del proceso educativo. Pero el diálogo sólo es posible cuando se comparten saberes, códigos y lenguajes entre los protagonistas, y entre éstos, los textos y el material pedagógico.

Un aspecto fundamental, que pocas veces es tomado en consideración, es que el diálogo, en el proceso educativo, no implica solamente intercambio de opiniones, sino un procedimiento de intercambio ordenado y sistematizado de los contenidos de la enseñanza, que permita la transición de la *doxa*, o sentido común, no crítico, ni reflexivo, al *episteme*, que implica reflexión, crítica y construcción del conocimiento.

En este proceso se requiere de un enfrentamiento serio y sistemático con el objeto de conocimiento, así como solidez argumentativa; no basta la opinión o la discusión informal, que muchas veces es llamada construcción del conocimiento para ocultar la mediocridad y la superficialidad con que es tratado el objeto de estudio.

Para Habermas, la estructura comunicativa “está libre de restricciones sólo cuando para todos los participantes hay una distribución simétrica de oportunidades para seleccionar y emplear actos del habla, cuando hay una igualdad efectiva de oportunidades para asumir los roles del diálogo”.<sup>21</sup> Cuestión que por lo general no se toma en cuenta en el proceso de educación formal, por la asimetría y por el manejo de códigos y lenguajes diferenciados en la relación entre los diversos factores que integran la totalidad del proceso.

Maestros, alumnos, mensajes, saberes, lenguajes y códigos se interrelacionan en el proceso educativo generando un campo complejo donde se entrelazan relaciones de comunicación de la más diversa índole. Sin embargo, el hecho de que el maestro emita un mensaje a un grupo de alumnos no necesariamente implica que su contenido es recibido con el sentido con que se emitió, sino que puede surgir un proceso de descomposición, alteración y negociación de los significados, debido a los elementos que integran las diversas matrices culturales que se confrontan en el campo educativo.

Además, este proceso de alteración, así como el nivel de significación de las informaciones que se manejan en el aula, también pueden depender, siguiendo el pensamiento de Lucien Goldmann, por lo menos de cuatro factores:

1. La falta de información previa, suficiente para que la recepción del mensaje puede darse sin sufrir grandes alteraciones.

---

<sup>21</sup> P. MC CARTHY, *The Critical Theory of Jürgen Habermas*. Massachusetts, MIT Press, 1981, p. 306.

2. Factores psicológicos personales, tales como los elementos de la estructura de la personalidad, deseos, repugnancias, inclinaciones, etcétera, que hacen al receptor impermeable a ciertas informaciones, o bien influyen para que les atribuya un sentido deformado.
3. Factores sociológicos periféricos donde intervienen la conciencia de un grupo social particular, resultado de su experiencia y de su historia.
4. Factores sociológicos primarios, donde el problema radica en que las informaciones rebasan los límites de la conciencia posible de un grupo, para conservar sus características esenciales.<sup>22</sup>

El problema de los lenguajes, de los códigos y de los factores mencionados adquiere diversos alcances y obstáculos en el proceso de comunicación educativa, según la rama del conocimiento y del ciclo escolar de que se trate. Las ciencias naturales y las matemáticas, por ejemplo, están expuestas a obstáculos y barreras que, por lo general, se centran en el problema de la carencia de informaciones previas o de la estructura cognitiva necesaria para la elaboración del pensamiento abstracto que, necesariamente, requiere de códigos elaborados. Las ciencias sociales y las humanidades se enfrentan con el problema de la coexistencia de diversos paradigmas interpretativos de la realidad social, que contienen juicios morales, valorativos y explicativos que no siempre son compartidos por todos los educandos.

Por otra parte, la relación de comunicación implica interacción entre sujetos con una finalidad determinada; interacción que tiene como base una serie de procesos comunicativos que corresponden a los diversos papeles que tienen los agentes en la relación pedagógica. A este respecto, Bohoslavsky opina que existen tres tipos de vínculos concebidos como estructuras básicas de relación entre las personas: de dependencia, de cooperación o mutualidad y de competencia. En la enseñanza predomina el vínculo de dependencia, en el que el maestro define la comunicación que se establece en el proceso educativo,<sup>23</sup> y con comunicación nos referimos a visiones del mundo, códigos, lenguajes y saberes, considerados legítimos.

La psicología ha generado, también, una serie de instrumentos que sirven para cuantificar los procesos de interacción que se establecen en el proceso educativo con base en categorías que permiten a un observador externo cuantificar y clasificar el comportamiento comunicativo de maestros y alumnos en el salón de clases. Entre éstos están el sociograma, el Sistema de Análisis de Interacción de Flanders (FIAC), la Matriz de Interacción de Hill, las Dimensiones de la Distancia Psicológica de Roark; todos ellos se utilizan para realizar análisis descriptivos del proceso de interacción que se lleva a cabo en el salón de clases, pero se muestran como instrumentos limitados para realizar análisis explicativos del proceso y para dar cuenta de la complejidad y la cantidad de elementos que actúan en la vida dentro del aula.<sup>24</sup> La etnografía ha presentado nuevas posibilidades para el estudio de estas prácticas y puede dar mayor cuenta de la complejidad de los procesos interaccionales y de comunicación que se establecen entre maestros y alumnos.<sup>25</sup>

La riqueza que presenta este objeto de estudio se debe, entre otras cosas, a que la interacción que se lleva a cabo en el salón de clases se ubica “en la distribución compleja de actos que se producen en la red social, protagonizados por individuos y sectores que establecen espacios de acción comunicativa en diferentes situaciones y contextos. De allí deriva que los hechos y situaciones en que se produzca un acto de comunicación pueden ser múltiples y aún imposibles de tipologizar, lo que importa es la existencia de una situación de intercambio, las diversas formas que esos intercambios adquieren y los tipos de relación (social) que se producen”.<sup>26</sup>

De esta manera, el proceso de comunicación implica una relación social que conlleva rituales, formalidades, límites y posibilidades. Además de que los actos comunicativos implican un proceso de interacción, existen una serie de premisas y de hechos sociales que se encuentran detrás de las

<sup>22</sup> Lucien GOLDMANN, “Importancia del concepto de conciencia posible para la comunicación”, en *El concepto de información en la ciencia contemporánea*. México, Siglo XXI, 1977, pp. 33-34.

<sup>23</sup> R. BOHOSLAVSKY, *op. cit.*, pp. 56-57.

<sup>24</sup> Para revisar los diversos instrumentos que se utilizan con mayor frecuencia en el análisis interaccional, se puede consultar a Gene STANFORD y Albert ROARK, *Interacción humana en la educación*. México, Diana, 1981. Un análisis sobre las limitaciones de dichos instrumentos está en Michael STUBBS y Sara DELAMONT, *Las relaciones profesor-alumno*. Barcelona, Oikos. Tau, 1978.

<sup>25</sup> Ver M. STRUBBS y S. DELAMONT, *op. cit.*

<sup>26</sup> Ana María NETHOL, “Del análisis a la práctica: encrucijada para la comunicación”, en *Pedagogía de la comunicación*. México, Terra Nova-UAM, 1984, p. 67. (Col. Biblioteca Universitaria Básica)

prácticas comunicativas que, si bien es cierto están presentes en ellas, tienen un carácter velado. Esto se debe a que “ninguna práctica social es reductible a sus solos elementos físicos y materiales; implica, de manera esencial y constitutiva, ejercerse dentro de una red de sentidos que sobrepasan la segmentación de los gestos, los individuos y los instantes”<sup>27</sup>.

“El sólo hecho de transmitir un mensaje en una relación de comunicación pedagógica implica e impone una definición social (más explícita y codificada cuanto más institucionalizada está esta relación) de lo que merece ser transmitido, del código en que el mensaje debe ser transmitido, del código en que el mensaje debe ser transmitido, de aquellos que tienen el derecho de transmitirlo o, mejor, de imponer su recepción, de los que son dignos de recibirlo y, por tanto, coaccionados a recibirlo y, en fin, del modo de imposición y de inculcación del mensaje que confiere su legitimidad y por lo tanto su sentido completo a la información transmitida.”<sup>28</sup>

Estas premisas y hechos que enmarcan los procesos comunicacionales permiten que cada uno de estos elementos no tenga un significado aislado, sino que adquiere su lógica particular dentro de una estructura de significación más amplia, donde encuentra sentido. De tal forma que los procesos de comunicación que se llevan a cabo en el salón de clases no sólo implican palabras, ideas, imágenes, discursos y transmisión de información, “el lenguaje magistral halla su significación completa en la situación en que se realiza la relación de comunicación pedagógica, con su espacio social, su rito, sus ritmos temporales, en pocas palabras, todo el sistema de coacciones visibles o invisibles que constituyen la acción pedagógica como acción de inculcación e imposición de una cultura legítima”.<sup>29</sup>

Así, en la comunicación pedagógica y en la relación social de los interlocutores, el tipo de educación que subyace en la relación pedagógica, el carácter y concepción del saber implícito en el discurso escolar (relación maestro-alumno, relación con el texto y con los contenidos del aprendizaje, los mecanismos evaluativos, etcétera). También entran en juego diversos contextos referenciales, matrices culturales, asimetrías y simetrías en las relaciones, en las lógicas de adquisición de conocimientos y competencias cognoscitivas y lingüísticas.

## REFLEXIONES FINALES

Tomando en cuenta los elementos mencionados, tenemos que el esquema de comunicación que tomamos como punto de partida, y que es el que se utiliza con más frecuencia para analizar el problema, oculta la complejidad del mismo problema, de aquí que hallemos propuesto otro esquema que, sin pretender ser exhaustivo, puede ser un instrumento de análisis más profundo, ya que considera mayor número de elementos que intervienen en la comunicación educativa., lo que permite rebasar la concepción de la comunicación como un simple proceso de transmisión de información.

En el salón de clases se lleva a cabo un proceso complejo de exposición, negociación, recreación, rechazo y creación de significados, que ponen en escena y en relación diversas formas y universos culturales que implican concepciones diferentes de entendimiento del mundo. Los textos, las lecturas, el discurso magisterial y el material auxiliar constituyen meros mensajes que, en sí mismos, carecen de significación, ya que ésta se construye y se negocia cuando entra en relación con los diversos contextos y agentes educativos.

No existen recetas elaboradas para mejorar la comunicación en el aula –cada salón de clases constituye un microcosmos sujeto a múltiples determinaciones que guían su rumbo- pero sí existen aspectos que el docente debe tomar en consideración para el mejoramiento del proceso de interacción y de comunicación que establece con sus alumnos. Pensamos que uno de estos aspectos es la comprensión de la matriz cultural que poseen sus alumnos, con los códigos, lenguajes y saberes específicos.

Es estudio del papel que tienen las diversas prácticas comunicacionales que se llevan a cabo en el proceso de educación formal, aún tienen grandes lagunas que implican fuertes retos en el análisis de esta problemática: ¿Cuál es el rol que juega la comunicación en los procesos de apropiación, rechazo o creación del conocimiento? ¿Qué aprendizajes significativos son fundamentales y cuáles son secundarios para cada uno de los sectores, grupos y clases sociales donde se ubican los educandos? ¿Cuáles son las estrategias de cada grupo social para tener acceso a las formas específicas del conocimiento? ¿Qué significado tiene la

<sup>27</sup> Pierre ANSART, *Ideología, conflictos y poder*. México, Premia, 1983, p. 17. (Col. La Red de Jonás).

<sup>28</sup> P. BOURDIEU y J.C. PASSERON, *La reproducción*. Barcelona, Laia, 1977, pp. 158-159.

<sup>29</sup> *Idem*.

educación formal y el conocimiento que en ella se adquiere para los diversos grupos y sectores sociales?  
¿Cuáles son las estructuras de organización simbólica del conocimiento que tienen los educandos?  
¿Cuáles son las lógicas de adquisición o de rechazo del saber escolar? ¿Qué estrategias de comunicación son más efectivas para el proceso de transmisión/apropiación de conocimientos específicos por ciclo escolar y procedencia social y cultural de los educandos?

En fin, podríamos continuar con el listado de interrogantes que presenta esta área de estudio y que sería importante resolver para crear estrategias comunicacionales que faciliten el éxito del proceso educativo, proceso que resulta mucho más problemático que un mero intercambio informativo entre emisor y receptor, ya que en el salón de clases se materializan –en forma abierta y/o velada- la situación y contradicciones de todo el sistema social donde está inserto el aparato escolar.