

# ABYA YALA CARIBE

Revista digital. Diciembre, 2019/Vol. 3

## Nomadismo, migración y escritura

Monográfico



Centro de Estudios Caribeños  
Universidad de Oriente  
Cumaná - Venezuela

Abya Yala Caribe  
Revista Digital

Diciembre / Vol. 3

Monográfico:

Nomadismo,  
Migración y Escritura

# Abya Yala Caribe Revista Digital

CENTRO DE ESTUDIOS CARIBEÑOS  
UDO-SUCRE  
2019

# Alterna loquí

ALTERNA LOQUI, expresión latina que significa "diálogos alternativos", es la sección de Abya Yala Caribe que incorporará estudios distintos a los sugeridos en la temática central propuesta para cada número.

A pesar de que la revista propone una temática particular, no pretende ser rigurosamente monográfica. Por tal motivo, se ha agregado esta sección para darle cabida a esa temática otra sobre la gran diversidad y heterogeneidad de la Cultura Caribeña.

Para este tercer número de Abya Yala Caribe contamos con la colaboración de tres investigadores del área de Docencia en sus diversos niveles. Son propuestas de acción pedagógica para conocer mejor los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la perspectiva del Arte y del contacto con tradiciones lingüísticas patrimoniales.



## **UNA CONCEPCIÓN PSICOLINGÜÍSTICA DEL SUJETO PEDAGÓGICO**

**POR: M.SC. ANÍBAL GALICIA**  
Universidad de Oriente, Núcleo de Anzoátegui  
Cumaná - Venezuela  
Correo electrónico: anigalo.29@hotmail.com

# UNA CONCEPCIÓN PSICOLINGÜÍSTICA DEL SUJETO PEDAGÓGICO

POR: M.SC. ANÍBAL GALICIA

## RESUMEN

El *sujeto* y su *discurso* son categorías transcomplejas que se imbrican desde la mirada del pensamiento psicolingüístico y se sitúan en el espacio pedagógico. Poseen una configuración y realización en lo pluridimensional, que se formula en dándose para consolidar su esencia en la consciencia comunicativa y, más aún, dentro de los espacios pedagógicos. El tránsito epistemológico, gnoseológico y ontológico que aquí se presenta, permitió, a través de un ejercicio hermenéutico-fenomenológico, reflexionar acerca de los procesos psicolingüísticos generadores de la discursividad, interpretar al sujeto pedagógico y su discurso para resemantizarlos, estudiar las experiencias discursivas en estudiantes de educación media para, en definitiva, aportar un nuevo relato de la psicolingüística discursiva desde la transdisciplinariedad. Los autores revisitados para construir los planteamientos que fundamentan esta investigación fueron: Annette Karmiloff-Smith (1994), Jerry Fodor (1986) y Steven Pinker (2001, 2007), Bernstein (2000, 2001), entre otros. Este desplazamiento determinó que el sujeto pedagógico y su discurso emergen como epifenómenos de las interpretaciones psicolingüísticas; formuló un relato ontológico y epistemológico del sujeto y su discurso, donde se sugiere interpretar, deliberar sobre los saberes, a partir de la complejidad del pensamiento; y va concibiendo la educación como una hermenéutica intertextual de la hiperrealidad, con la cual se discursiviza

el mundo e invita a la pedagogía a visitar lo humano desde una visión otra, multidimensional.

**Palabras claves:** sujeto pedagógico, discurso pedagógico, pensamiento psicolingüístico.

# **A PSYCHOLINGUISTIC CONCEPTION OF THE PEDAGOGICAL SUBJECT**

**BY: M.SC. ANÍBAL GALICIA**

## **SUMMARY**

The subject and its discourse are transcomplex categories that are intertwined from the perspective of psycholinguistic thought and are situated in the pedagogical space. They have a multidimensional configuration and realization, which is formulated in giving itself to consolidate its essence in communicative consciousness and, even more so, within pedagogical spaces. The epistemological, gnoseological and ontological transition presented here allowed, through a hermeneutic-phenomenological exercise, to reflect on the psycholinguistic processes that generate discursivity, interpret the pedagogical subject and its discourse to resemantize them, study discursive experiences in students of secondary education to, ultimately, provide a new account of discursive psycholinguistics from transdisciplinarity. The authors revisited to build the approaches that underpin this research were: Annette Karmiloff-Smith (1994), Jerry Fodor (1986) and Steven Pinker (2001, 2007), Bernstein (2000, 2001), among others. This shift determined that the pedagogical subject and his discourse emerge as epiphenomena of psycholinguistic interpretations; formulated an ontological and epistemological account of the subject and his discourse, where it is suggested to interpret, deliberate on knowledge, based on the complexity of thought; and it conceives education as an intertextual hermeneutics of hyperreality, with which the world is discursive and invites pedagogy to revisit the human from an other, multidimensional vision.

**Keywords:** pedagogical subject, pedagogical discourse, psycholinguistic thinking.

# Una concepción psicolingüística del sujeto pedagógico

Por: M.Sc. Aníbal Galicia

## Introducción

El lenguaje no constituye un simple epifenómeno argumental de ser humano, por el contrario, complejiza su naturaleza y la autorganiza en una unidad de correlaciones sistemáticas como expresiones de emociones, sentidos, experiencias y voluntades consolidadas en acciones comunicativas humanas. A este respecto, conviene reinsertar en esta discusión el elemento corpóreo del hombre y partiremos del cerebro como órgano complejo, central, sistemático que impulsa orgánicamente la percepción, la comprensión y la construcción de nuevos significados humanos.

Las reflexiones aquí expuestas transitaron las dimensiones epistemológica, gnoseológica y ontológica para aprehender y articular la diversidad de planteamientos por medio de un ejercicio hermenéutico construido desde la visión gadameriana (Gadamer, 1993, 2000), por ende, se asumió la *comprensión* gadameriana para asistir al rescate del sentido de las categorías *sujeto* y *discurso*, como nuestro objeto de estudio, presente en los textos que serán tratados, donde se refleja el

pensamiento psicolingüístico, y que han servido para hallar los intersticios desde donde es posible encontrar modos otros de enunciación de estas realidades.

El objeto de estudio, por su naturaleza ontológica, se abordará desde un contexto fenomenológico siguiendo los planteamientos de Husserl, entendiendo lo fenomenológico como “ir a las cosas por sí mismas” para percibir las estructuras esenciales” con la idea de construir aproximaciones interpretativas, es decir, desvelar un campo de fenómenos diferenciados e interrelacionaos entre sí.

Esta hermenéutica fenomenológica consideró los textos tratados como una construcción cultural del pensamiento psicolingüístico en la cual reside el reflejo de diversas interpretaciones de las categorías que se asumieron estudiar, el sujeto y su discurso. *Estructura sintáctica* de Noam Chomsky, *Conducta verbal* de Burrhus Frederic Skinner, *El nacimiento de la inteligencia en los niños* de Jean Piaget, *El Lenguaje* de Edwar Sapir, *Pensamiento y lenguaje* de Lev S. Vygotsky, *Más allá del modularismo* de Annette Karmiloff-Smith, *El modularismo del lenguaje* Jerry Fodor y *El instinto del lenguaje* de Steven Pinker, fueron los trabajos considerados para su re-lectura repensadas desde la pedagogía.

Los textos fueron abordados desde una hermenéutica textual (Iser, 2005, pp. 24-25), entendida como una manera de *interpretar la interpretación*, es decir, entender este sistema desde su interior como la única manera de comprenderlo, por lo que el investigador se suspende para no imponer posturas sobre lo estudiado. Sin embargo, es necesario que este recoja las interpretaciones para ser observadas desde adentro y luego trasladarlas hacia espacios de des-encuentro con otras interpretaciones para articularlas, buscando la comprensión del ser humano, como *sujeto discursivo*, y un método para la formulación de teorías que lo harían inteligible (Navarro González, s/f).

En este sentido, se rastrearon los textos, considerados como dadores y receptores de sentidos, para extraer las ideas centrales de los mismos, confrontarlas con otras hasta objetivar nuestra propia interpretación abstracto-teóricas de la realidad –del pensamiento psicolingüístico–, una comprensión de sus normas y de sus reglas, a partir de interrogantes sobre el objeto de estudio, de su modo de ser del propio *estar ahí* para dotarlas de nuevos sentidos, creando un discurso a partir de argumentos que pueden habitar dentro o fuera de esas

interpretaciones, mostrando su lógica interna, increpándolas con discursos ya existentes.

Esta construcción partió desde la mirada transmetodológica (Alfonso, Pérez Luna y Curcu, 2016), donde se alude a una lógica otra de construir los conocimientos a partir de la diversidad de miradas provenientes: de la psicolingüística, la filosofía del lenguaje, la antropología lingüística, la teoría del discurso, para resemantizar las categorías *sujeto* y *discurso pedagógicos*, pensándolos de formas diferentes.

No se intenta incluir los resultados de esta investigación en escuelas, movimientos o corrientes teóricas, por el contrario, se conceptualizó, construyendo un sistema inteligible de saberes con el que se describen al sujeto pedagógico y su discurso en relación con las reflexiones obtenidas del pensamiento psicolingüístico.

En líneas finales, el investigador y la realidad fenomenológica estudiada se muestran con una relación de interdependencia con la que se describe la realidad pedagógica en la que no describe una realidad ajena, sino una a la cual pertenece. El reflejo de su quehacer cognoscitivo, asumiendo el *cerebrum discursiva* como potencialidad y valor epistémico, es deslocalizar nuestro pensamiento de la pasividad y situarlo en una dimensión

performativa, la ruptura de la obsolescencia racional intelectual y el inicio de nuestra ontotransformación.

\*\*\*

El cerebro no solo es el germen creador de comportamiento, lo es también de una mente y una consciencia. Las neuronas que lo constituyen son las que proporcionan el medio para que el sistema nervioso transmita y coordine la información por medio de su actividad sináptica casi que de una manera refleja, reinterpretando las señales, especulando las situaciones que enfrentan para producir posibles respuestas.

Salas Falgueras (2003) afirma que el sistema neurológico parece tener un desarrollo que le brinda carácter autónomo a él y por consiguiente al cerebro; señala que la compleja constitución genética sobre la que se sostiene la compleja constitución cerebral auspicia la generación de construcciones también complejas, pero que tal constitución genética no es determinante para la emergencia de la comunicación humana, por ende, del lenguaje. El lenguaje, visto de esta manera, se vuelve instintivo.

Steven Pinker (2003) define el lenguaje como una cualidad universal porque los seres humanos lo reinventan de generación en generación sin que se les

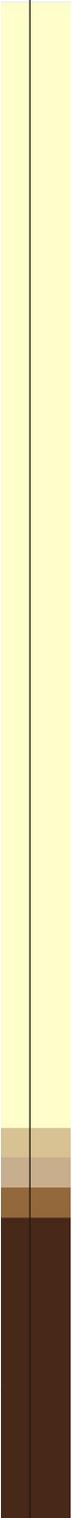
enseñe, así como también de su carácter ubicuo ofreciéndolo como prueba de que el lenguaje es innato. Él mismo problematiza la facultad lingüística como un instinto que pueda localizar su origen en la estructura genética que predispone al organismo, específicamente a la región cerebral, al aprendizaje y desarrollo del lenguaje, los cuales están íntimamente ligados a la plasticidad del cerebro, es decir, a la capacidad interneuronal del mismo para predisponerlo a desarrollos cognitivos, de lo que deviene que el lenguaje se origina por la capacidad de aprendizaje, la capacidad de innovación lingüística y la migración geográfica de los seres humanos. La psicolingüística como disciplina considera estos planteamientos exponiendo:

En cualquier caso, podemos afirmar que el lenguaje es, fundamentalmente un instinto, una adaptación biológica, del ser humano para comunicar información. Este instinto surge espontáneamente en el niño, se desarrolla al compás de la maduración de su organismo y al contacto con su entorno, se deteriora selectivamente, funciona completamente al margen de la consciencia y está sujeto a la lógica de un sistema que posee sus propias leyes y mecanismos. En definitiva, el lenguaje es un impulso de nuestra naturaleza limitado tan solo por la conjunción de dos elementos: el cerebro (con sus

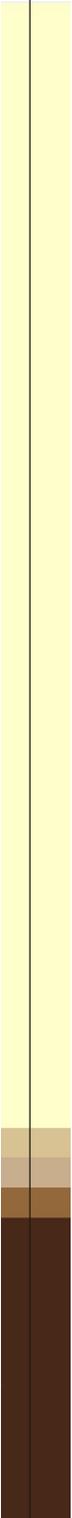
limitaciones neurofisiológicas) y la mente (con sus restricciones computacionales). (Anula Rebollo, 2002, p. 9)

Con esto se afirma, entonces, que el cerebro procesa o activa la emergencia del lenguaje a través de la interacción e hiperespecialización de la respuesta ante estímulos de los sistemas neuronales –con evidencias hereditarias–, construyendo una compleja estructura intencional que responde lingüísticamente. No se afirma el carácter genético determinista del lenguaje, lo que sí se puede afirmar es que tal carácter sí es determinante y universal para las estructuras neuronales que lo ocasionan, por eso las personas difieren en cuanto a su capacidad lingüística, aunque posean este potencial. Lo importante será explicitar los mecanismos psicolingüísticos recursivos y sistemáticos de la acción lingüística discursiva como resultado de la acción comunicativa permitiendo el surgimiento de percepciones y construcciones de realidades.

Pinker (2001) determina que, aunque existan variaciones genéticas, mantienen su esencia, por lo que no es el gen lo que determina el lenguaje, sino la evolución del organismo. Sus planteamientos se explican muy claramente en lo que Benítez Burraco (2012) resume:



La consecución de una capacidad lingüística plena durante la ontogenia a pesar de la “pobreza del estímulo lingüístico” que pueda rodear al niño durante su desarrollo, la existencia de casos en los que la adquisición del lenguaje se produce en ausencia de un input perceptivo directo, la existencia de etapas del desarrollo lingüístico que se producen en ausencia de estímulos externos, la existencia y la operatividad desde el momento del nacimiento de mecanismos encaminados a la discriminación y clasificación de los elementos que constituyen el flujo continuo de habla al que se ve expuesto el niño; el hecho de que la emergencia del lenguaje durante el desarrollo del individuo se produzca siguiendo un patrón recurrente, la universalidad del diseño de la gramática, la semejanza que existe entre lenguajes humanos que superficialmente parecen muy distintos, la independencia que parece existir aparentemente entre la función comunicativa del lenguaje y la estructura de la gramática, el recurrente proceso de criollización en que parecen derivar todas las lenguas de contacto, y la incapacidad de mecanismos de adquisición alternativos a un dispositivo de adquisición del lenguaje innato.



La tríada “cerebro-mente-lenguaje” expone nuestra experiencia sensorial y no sensorial para generar figuras del pensamiento conceptualizadas y representadas lingüísticamente en signos, lo que nos ayuda a aprehenderlas, manipularlas, razonar e inferir sobre ellas como información (Valenzuela Manzanares, 2011); esta **tríada** representa el proceso de aprendizaje del sujeto, los momentos que vive y lo que en ellos sucede como mecanismos trans-formadores del pensamiento y el discurso dentro de los espacios pedagógicos. La lengua, su adquisición, aprendizaje y su puesta en práctica es consecuencia de la memoria, de su praxis y de su reflexión, ya que el cerebro está organizado para realizar la continua re-construcción y re-interpretación de los hechos particulares que se suscitan en el entorno por medio de descubrimientos que devienen en fenómenos pre y postsinópticos, es decir, activaciones neuronales reforzadas o no, que condiciona al hombre para la aprehensión de los contenidos con los cuales tiene contacto. Aquí la Psicolingüística puede ser capaz de interpretar categorías emanadas del universo conceptual y lingüístico discursivo del ser humano, entendido este como un producto de su evolución, tal y como señala Morin (2009):

El sentido que los lingüistas buscan a tientas en las profundidades o recodos del lenguaje no es otro que la emergencia misma del discurso que aparece en el despliegue de las unidades globales y retroactúa sobre las unidades de base que lo han hecho emerger. Lo humano, en fin, es una emergencia propia del sistema cerebral hipercomplejo de un primate evolucionado. Así, definir hombre por oposición a la naturaleza, es definirlo exclusivamente en función de sus cualidades emergentes. (p. 130)

Los escenarios interaccionales estiman una experiencia interpersonal necesaria para nuestro desarrollo y adaptación de los instintos naturales y lo predisponen al aprendizaje social y a la formulación interna de esquemas comprensivos y constructivos de la realidad a través del discurso, “un constructo cultural que asume las convenciones estilísticas, iconográficas y científicas del medio social en que viven las personas” (Reinoso, ob. cit.). En este sentido, la actividad

psicolingüística no se limita a reproducir impresiones de vida, sino que origina otras inexistentes, fantásticas e innovadoras que explican otras experiencias, las experiencias cognoscitivas, por lo que una riqueza experiencial permitirá un despliegue imaginativo, ya que dispondrá de múltiples herramientas para hacerlo.

La representación de cada pensamiento será el resultado de una combinación recíproca de las imágenes producto de nuestras impresiones de vida, afirmando así que las experiencias, las sensaciones, la imaginación y el intelecto resultan necesarios para la creación lingüística. El pensamiento se mueve sin vacilar para representar, siempre y cuando sea estimulado para ello de manera emotiva y problematizadora, evitando la contemplación, incentivando el hábito creador representacional lingüístico, sin adormecer su capacidad generadora.

Estamos definiendo con ello al *homo loquens psicolingüístico* para referimos a una comunidad global, cuyos integrantes, diferenciados unos y otros, poseen una potencialidad neuronal, cerebral, mental y lingüística con la cual es capaz de definirse como tal; asumiendo, debido a la suma de la individualidad de sus acciones, una identidad multidimensional, con la capacidad de

interactuar lingüísticamente, reproducirse y agruparse en tribus según sus cualidades, gustos, y propias tendencias históricas.

La predicación del sujeto pedagógico como *homo loquens psicolingüístico* lo individualiza fenomenológicamente, volviéndolo referente enunciativo y enunciado en los cuales se desvela y diferencia un “tú” y un “yo” en el contexto educativo. Aquí la identidad del hombre, del sujeto pedagógico, lo que lo identifica por medio de la predicación, es definida como un *sí mismo* en el marco de su historicidad, autodesignándolo y definiéndolo como persona pedagógica.

En el *homo loquens psicolingüístico* residen condiciones corpóreas que lo definen como tal, lo singulariza a través de sus actuaciones lingüísticas-discursivas, las cuales trasciende para convertirse en una persona humana que se suma a la historia que genera y vive como experiencia, ofreciéndole un mundo de saberes como referentes de vida. Ello exige, principalmente, una estructura y organización para la constitución de la persona y para su performatividad discursiva, siendo la primera toda sistematización de la constitución psicobiológica como esencia corpórea del

hombre contenida de *potencialidades* lingüísticas, y la segunda, la estructuración que deviene de las acciones lingüísticas entendidos como *habilidades*. Ambas congenian en competencia y actuaciones lingüísticas que son capaces de estimular la mirada de quien, como agente, detenta y ejerce tales cualidades, una consciencia metapragmática (Reyes, 2002) como perspectiva de análisis interno de la persona en cuanto ser humano e individuo con cualidades lingüístico-discursivas, y a su vez implica un autocontrol para comprender y producir el discurso pedagógico, es decir, formular nuevos conocimientos por medio del lenguaje.

La acción lingüístico-discursiva no se genera con actores pasivos, puesto que son estos los que contribuyen a construir la realidad del mundo de vida con sus propias acciones. La persona actúa en una situación donde se intercambian intenciones con formas proposicionales que se hacen consensuadas en formas de contenidos compartidos, ello es perceptible cuando se comprenden las intervenciones discursivas del otro, ya que construimos teorizaciones lógicas al respecto para hacerlas inteligibles.

Se desvela, de esta manera, una descripción no sólo nomológica, sino ontológica de la *persona discursiva*,

quien cree y dice lo que cree. La persona discursiva es privilegiada con respecto a lo que conoce en relación con lo que debe conocer el oyente, quien debe estar en muy buena posición a saber. A este respecto, se afirma, entonces, que la construcción fáctica del conocimiento está *representada* por medio del lenguaje, generada luego del contacto entre el hablante y el oyente a través de un puente intersubjetivo que le permite el intercambio comunicativo inteligible con el cual se evalúa y reconstruye la red de proposiciones expuestas para la explicitación de su coherencia con la realidad.

Si es el hombre el que predica (actúa), entonces, la noción bio-lógica de Morin puede ser la más acertada para para asentar una definición de sujeto porque es posible concebirla a partir de la autonomía que deviene de la persona como corporalidad ejercida por cada individuo, quien existe y actúa, según su personalidad.

El concepto bio-lógico moriniano aquí asumido alude la estructura orgánica del hombre que es capaz de pensar y generar ideas haciéndose a sí mismo con ellas, definiendo al *sujeto* como una gama *transversada, multidimensional, fundamental y existencial* de *cualidades* propia del ser vivo.

La construcción y definición de sujeto está supeditada a la autonomía del individuo, así como también a la libertad de elegir –según condiciones en términos neurológicos, mentales e intelectuales–. El hombre, al considerar que puede actuar según sus convicciones y elecciones, puede cometer errores y rectificarlos, volviéndose capaz de reinterpretar su experiencia, lo que permite que él mismo se conceptualice como sujeto al reinterpretarse.

La persona se encuentra y observa al otro para comprender-se a sí mismo utilizando todo un complejo sistema semiótico y el gozo de su corporalidad. Es así como la persona en su reflexión se construye y construye un sujeto a partir de sus deseos, acciones e intenciones. Este vaivén conceptual reconsidera el cuerpo, el instinto y lo simbólico para construir una definición de sujeto a partir de la experiencia humana. No es el sujeto el racional ni el productor de significados, es la *persona*. Es esta quien se desvela a la luz de la racionalidad del ser, es subjetiva y objetiva, capaz de establecer relaciones intersubjetivas que le brindan integralidad y un encuentro consigo mismo.

Bolla (2014) y Carrera Aizpitarte (2014) nos brindan argumentos para sostener esta posición. Afirman que el

sujeto es una interpretación subjetiva en la que la investigación ontológica debe dar paso a la reflexión de las capacidades cognoscitivas del hombre como individuo, como fundamento o esencia de otro ente, el sujeto. Por lo tanto, la definición de sujeto no puede comprenderse como un principio originario del ser humano, este surge como resultado de una reflexión.

El sujeto se vuelve valor identitario del hombre, puesto que describe su yo individual en una situación particular, describe su yo social en una situación particular, y ambos se colectivizan para describir un grupo humano, un análisis que responde a una existencia concreta, lo que lo fragmenta en diversos sujetos, adquiriendo un valor *individual* y *colectivo* a la vez. El sujeto, será, entonces, el *representamen* de la metacognición humana como asunción "normal" de su propia experiencia individual en la que se sueña como soñado.

Describir y teorizar sobre un *sujeto discursivo*, a partir de aquí, será siempre remitirse a la persona como agente, como locutor, como fuente de la acción discursiva, ya que él, y sólo él, tiene la iniciativa de elegir su discurso, por lo tanto, la intencionalidad por sí sola no existe, al menos que el hablante se identifique con ella, y por otro

lado, de parte del otro, se crean hipótesis de reconstrucción de contenidos.

Al comenzar a predicar a la persona a través del sujeto discursivo estamos haciendo el re-conocimiento de que todo ser hablante pertenece a una comunidad de hablantes –como ya se ha dicho–, por lo que su ser depende del vínculo con el otro. Esto significará que poseerá la capacidad de hacer cosas con el lenguaje para interactuar, crear y comprenderse en el lenguaje, como condición inherente a la condición humana representada en el sujeto.

Este encuentro y consenso, expreso en un discurso compartido y multidimensional, se constituyen de un repertorio de formas discursivas utilizadas habitualmente en el curso de las interacciones socio-lingüísticas-simbólicas que se homogeniza de manera aceptable para ser utilizados como instrumentos de contacto, asumiéndose esta actuación desde los espacios estrictamente *émicos*, que desde afuera se valoran como contenidos *émicos* de la actuación discursiva, instituyéndose una visión ontoepistemológica del mundo en el que el sujeto razona sobre sí mismo para generar argumentos que lo establezcan como legítimo desde una visión meramente humana, desvelando en ello un

tejido organizacional sociopolítico reivindicador de cambios trascendentales. El sujeto se manipula, se modifica, se construye resignificándose, entendiendo que la persona es un organismo activo dotado de un *sí mismo*, que puede ser capaz de formularse interpretaciones del mundo, dirigir su atención hacia ellas, evaluarlas y redefinirlas; que la persona responde a las acciones del otro, permitiéndole acciones conjuntas para hacer discursivamente.

Estos importantes atributos lingüístico-comunicativos, constitutivo del sujeto discursivo, lo argumenta como un ser introspectivo. Tal introspección es la que hemos anunciado y descrito con la denominación de conciencia metapragmática (Reyes, 2002). El desarrollo de esta conciencia en los hablantes define, también, al sujeto como capaz de re-conocer distintos mecanismos contextualizadores que le permiten a su vez re-conocerse dentro de los espacios comunicacionales y discursivos describiendo-se en ellos.

De igual manera, para una verdadera concepción del sujeto discursivo, orientado en un primer momento en quien habla, es necesario prestar atención al *escucha*, pues nosotros hablamos para ser escuchados y esto valida el hablar confiriéndole sentido a lo que se dice

(Echeverría, 2006, p. 142). Este par, hablante y oyente, amplía la concepción de sujeto discursivo en un *par adyacente* constituido por actos ilocutivos y perlocutivos del lenguaje. Goodwin y Heritage (1990, p. 288), citados por Duranti (ob. cit.) señalan a propósito:

La organización de los pares adyacentes es, por tanto, un marco elemental a través del cual los participantes en una conversación desarrollarán inevitablemente algún tipo de análisis de las acciones de otros. Dentro de este marco de conducta recíproca, la acción y la interpretación están inextricablemente interrelacionadas. Cada participante debe analizar el curso de las acciones de los demás con el fin de producir recíprocamente una acción apropiada. (p. 343)

Argumenta el autor, que considerar a este par adyacente es el mejor mecanismo para comprender la subjetividad, condición *sine quanon* para substanciar al sujeto discursivo. Es así como atendemos a los actores discursivos y lo que construyen en el discurso, ya que cuando atendemos los mecanismos de producción y comprensión de los discursos, se atiende a esa configuración que significa a la persona discursiva, al hablante, como el que habla con palabras propias o de

otro, se personifica o presenta siendo dueño de sí, siendo responsable de su actuación discursiva.

Los hablantes se conectan entre ellos y con la comunidad, y al observarlos teorizamos sobre sus mecanismos interaccionales para definirlos como personas discursivas. Esta teorización es un entramado complejo que coexiste a lo largo de un *continuum* transversalizado de elementos y factores que se consolidan en la persona discursiva, del cual se posiciona para proyectar-se en el discurso. Ello nos obliga a pensar que la persona y, por ende, el sujeto, se vuelven discurso, convirtiéndose este último en una máscara de sí, en su símbolo identitario de actuación discursiva y se asume como tal, por lo tanto, la actuación genera, según su eficiencia, un estatus responsable que utiliza el *yo*, alternado con el *nosotros*, para predicar estados de mundos en el discurso.

Ahora bien, se entiende el *sujeto discursivo* como una concepción ya preestablecida derivada de la constitución del ser humano, de la persona que emerge en contextos comunicativos establecidos. Es este contexto el que permite convertir al ser humano en generador del lenguaje y al sujeto discursivo en un modelo generador del mismo.

El sujeto discursivo existe porque la persona opera en el lenguaje y porque ella es capaz de representarse. Se va convirtiendo, dentro de este transitar intersubjetivo, en la identidad de la persona hablante y oyente ideal y representativo. Ambos, conceptualizados en el uno, diseñan sus propios discursos, asumen roles para actuar de determinada manera considerando siempre al otro y al contexto. Es capaz de formular referentes, contenidos y una organización social discursiva en la cual cada quien se diferencia y asume un rol particular. La concepción de sujeto discursivo se somete a pruebas, no solo lingüísticamente, como se ve, sino sociológicamente, y su actuación depende de factores psicolingüísticos. Los individuos están implicados en ellos, por lo que conocerlos a ellos como hablantes y oyentes, es conceptualizar al sujeto discursivo.

El discurso pedagógico tendrá dos formas para hacer el conocimiento, una subjetiva puesta de relieve en el encuentro de saberes, práctica que se desarrolla en el aula para mostrar los contenidos con los cuales se generará el conocimiento. Este hacer subjetivo posee como finalidad materializar y actualizar discursivamente en el momento lo que se sabe. Por este motivo los discursos suelen construirse por medio de indicios

contextuales, deícticos de tiempo y persona (yo-tú, hoy-ahora), primando el sujeto de la enunciación en los turnos de palabra de la acción pedagógica.

La forma objetiva se produce al construir los *discursos asertivos*, por lo que la enunciación es pensada para declarar, afirmando o negando. Así esas marcas deícticas de la persona en los procesos de enunciación se desaparecen, usando una despersonalización de los enunciados para imprimirle verosimilitud al discurso pedagógico.

Bajo la misma línea expuesta hasta ahora, se pretende construir una definición que, basada en los planteamientos psicolingüísticos, trascienda los mismos hasta generar una concepción que consolide aún más las potencialidades de la persona para describirla como un sujeto pedagógico. En virtud de ello, la actuación de las personas, como par adyacente, considerada para construir una concepción de sujeto pedagógico, encuentra una mejor explicación al afirmarse que:

Concretamente representan un conjunto de miradas que enmarcan sus propuestas formativas desde el encaje en los presupuestos hermenéutico-fenomenológicos, y que centran su trabajo en las experiencias

vividas por los jóvenes en sus mundos de vida y en el trabajo reflexivo a partir de dichas experiencias con el fin de aumentar la iniciativa práctica. (Van Manen, 2003)

Esta alternativa de visión coparticipativa de la concepción de sujeto pedagógico plantean un marco de aproximación, encuentro y desencuentro en lo que se contempla como modos de subjetivación a partir de lo intersubjetivo, creando así una estructura epistemológica con la que se hurgen las categorías y representaciones de los saberes para derivar nuevas concepciones de su propia naturaleza cognoscitiva a partir de lo cognitivo, teniendo como instrumento la discursivización generadora de significados, huellas semióticas, el reconocimiento de su naturaleza psicológica, lingüística y social, entendiéndose así la conexión entre lo individual y lo social, ese par que dialoga, construye, comparte y recrea representaciones sociales acuñando el *mundo de saberes*.

Pero no solo se representa a través del discurso, se crea una realidad que pretenderá ser objetiva para el par adyacente, buscando posibilidades de interpretación y no determinismos cientificistas. El espacio pedagógico se irá entendiendo, entonces, como el entorno a través del cual se encuentran los actores del

par adyacente para ensamblar sus discursos en uno solo por medio de una variedad de estrategias cognitivas, cognoscitivas, epistemológicas, que formarán el capital intelectual de los mismos, esto generado por procesos de extrañamiento y problematización de los saberes que inviten a la re-constitución de otros nuevos e innovadores.

En este sentido, se lleva a cabo la tarea de producción y comprensión discursiva que va implicando el concepto de formación, comprendido en términos evolutivos, que admite el ensayo y el error para incorporar a sí mismos esquemas cognoscitivos y de razonamientos para ser en el *hacer*, desvelando lo epistémico y la *frónesis* de la acción discursiva de la persona pedagógica, materializando con ello el pensamiento que orienta su intelecto, pero a la vez, líneas orientadoras que irán perfilando una actuación pertinente, precisa y enriquecedora para una deliberación cognoscitiva dentro del espacio pedagógico para ir abriendo lo que Vico llamó *lógica del descubrimiento*, una deliberación hermenéutica despojada de figuras retóricas que atienda a la construcción y validación de los argumentos.

Es necesario comprender el sentido dialógico que envuelve al sujeto pedagógico para comprender la

experiencia educativa y reorientar el sentido que amerita el espacio de la enseñanza y el aprendizaje; es necesario comprender que nos interpensamos con el otro para desconstruir consensualmente el discurso pedagógico.

La concepción de sujeto pedagógico, en el marco de nuestros planteamientos, debe valerse de un vivero de experiencias antropológicas significativas que se hibridan entre sí para el entendimiento entre los actores pedagógicos que asumen, en tal relación, roles determinados, tomando en cuenta las pautas culturales configuradas en las prácticas discursivas pedagógicas (Sacristán, 2003).

Un verdadero sujeto pedagógico se vuelve crítico de sí y del mundo que lo representa y representa su mundo de vida resistiéndose a la imposición porque comprende y evalúa los contenidos que trabaja; se vuelve una fuente de desafíos de autorreflexión por medio del discurso, por lo que el discurso pedagógico se debate entre las concepciones de un sujeto, que desde lo real quiere dar cuenta de lo imaginario (sujeto cognoscente) pasando por un sujeto que desde lo imaginario quiere interpretar lo real (sujeto trascendental) hasta un sujeto que sometido a una imagen de lo real tiene que vivir realmente (sujeto educado).

El sujeto pedagógico es el producto de las complejas situaciones educativas, que tienen lugar en distintos ámbitos institucionales, que encuadran y precisan de una pedagogía y toda pedagogía define su sujeto. Sin embargo, en los espacios educativos siempre el alumno y el docente se atraen en atención a sus intervenciones discursivas, por lo que van construyendo la situación comunicativa y los saberes expuestos en un discurso compartido. Uno de los dos llevará la batuta en ese intercambio, minimizando las diferencias y disminuyendo los vacíos informativos que surjan en dicho intercambio.

El flujo de los intercambios comunicativos debe ser, por la naturaleza del sujeto pedagógico como sujeto discursivo, un imperativo para la transformación y recreación de *sí mismos* en el saber, pero se ve objetado al explicar el par adyacente y sus actores, quienes asumen y comparten dos funciones actanciales alternadas, destinador y destinatario, quedando constituido de esta manera: alumno/ destinador y destinatario; docente/ destinador y destinatario.

Esta vinculación actancial alternante se muestra como un *continuum* cíclico que se retroalimenta a través de la interdependencia generada entre ellos, entrelazada por la estimulación recursiva de los vacíos

informativos, los extrañamientos de los contenidos y la exigencia de la participación para la construcción de la realidad y su posterior representación discursiva. Tal vinculación maneja en sí una normativa tácita de reciprocidad informativa turnada según las alternativas o preferencia de participación discursiva en ese evento comunicacional.

Las personas pedagógicas asumen un rol con el cual se comportarán dentro de los márgenes del contexto educativo representándose como tales, pero asumiendo y desempeñando funciones comunicativas. Se muestra aquí una representación de la persona bajo la imagen que le imprime su rol, la cual se redefinirá en relación a su actuación. Como uno y otro necesariamente coexisten y se exigen, su representación no puede tratarse como distante, sino como una exigencia que, en cuanto tal y según su rol, son asimétricos, pero no diferentes, comunicativamente hablando. Sus características son fundamentalmente distintas y se atribuyen un *sí mismo* a cada actor como producto de la situación comunicativa y no como su causa. Al prestar atención a ese *sí mismo* allí, los desprendemos de quien lo posee, la persona que lo representa, y asumimos que son estos roles los que

definen la representación actante de las personas como alumno y docente.

Estas ideas conceptualizan el sujeto pedagógico como un par adyacente que se constituye en una relación en la que participa el docente y el alumno, principalmente. En este sentido, se considera necesario replantear el proceso de mediación y formación pedagógica instaurado hasta ahora. El par adyacente, por su naturaleza, está marcado por la complejidad del pensamiento y de sus múltiples relaciones en las que sus actores se *realizan* como protagonistas de su quehacer pedagógico y como antropólogos de sus propios saberes, hasta alcanzar ellos mismos su propio *significado corporizado* como una entidad viva fenomenológica consciente, de la que no puede existir otra manera de conocerse sino considerándose como tal. Con este planteamiento se busca *humanizar* al sujeto pedagógico como personas de carne y hueso que somos para trascendernos hasta conceptualizarnos como sujetos.

Es necesario ahora devolverle la autonomía inherente al sujeto pedagógico que es observado bajo la cosificación impuesta por los paradigmas, que entendieron que el sujeto era solo producto de la praxis pedagógica impuesta desde afuera. El sujeto

pedagógico como par adyacente debe conceptualizarse desde adentro y la descripción de sujeto discursivo nos parece la más pertinente para adecuarse al contexto estrictamente pedagógico, por lo que es necesario exponer los caracteres que comparte este par adyacente para seguir avanzando en su descripción:

- Los actores del par adyacente, como seres biológicos, poseen una organización cerebral que le permiten realizar una continua re-construcción y re-interpretación de los hechos particulares que se suscitan en el entorno.
- Se encuentra inmerso en contextos comunicacionales cargados de estímulos generadores de relaciones intersubjetivas.
- Actúa en una situación donde se intercambian intenciones con formas proposicionales que se hacen consensuadas en formas de contenidos compartidos, ello se percibe cuando se comprende las intervenciones discursivas del otro, ya que construimos teorizaciones lógicas al respecto para hacerlas inteligibles.
- El aprendizaje y la construcción del pensamiento y del discurso no sólo estará determinado desde

adentro, sino por medio de la colaboración del otro, ya que la intersubjetividad y la dialéctica son las que permiten construir las representaciones de las realidades humanas.

- Los actores del par adyacente son integrantes de una comunidad asumiendo una identidad multidimensional con la capacidad de interactuar lingüísticamente, reproducirse y agruparse en tribus según sus cualidades, gustos, y propias tendencias históricas, imponiendo entre sí normas o un determinado sistema organizacional que los oriente.

Estas características sitúan a sus actores en un mismo nivel de análisis, con base en lo comunicacional, que solo los distancian en referencia a los roles que ejercen dentro del contexto pedagógico. Ver al sujeto desde la perspectiva de la discursividad es pensar cómo se comprende y se crea un discurso constituido en saberes, no como impera un actor sobre el otro.

Esto implica pensar al sujeto pedagógico como una *totalidad* capaz de transformarse dentro de una red de inter-relaciones de pensamientos, saberes, discursos, sentimientos, emociones. Ambos estarían involucrados en un proceso de cambio, generando un desarrollo

individual y de socialización, construyendo conocimientos a través de la adaptación y aceptación que garanticen la permanencia y la renovación de su espacio. De esta manera el par adyacente como agente de situaciones comunicativas exige su descripción como hablantes y escuchas capaces de expresar sus propios intereses, intenciones y contenidos que se autorregulan por medio de procesos evaluativos.

La experiencia discursiva-comunicacional es un trabajo de autoeducación en el que se reacomodan sus actuaciones en situaciones de encuentro pedagógicos, por lo que el sujeto se muestra como una multiplicidad que reside en lo uno, haciéndose excepcional y objetivando lo subjetivo. En ello no se muestra enseñar lo que no se sabe, sino explicar lo que se sabe para hacerlo extraño y reaprenderlo. De esta manera el sujeto se resignifica en una dinámica intelectual.

Debe superarse el sujeto educado y transitar hacia un sujeto de trans-formaciones que principalmente se promueve con el dominio y uso del lenguaje y del pensamiento para conformar una praxis pedagógica sostenida en lo psicolingüístico y materializada en lo discursivo.

Desde esta perspectiva dialógica se debe hurgar en los mecanismos psicolingüísticos que contribuyen en la construcción del discurso, que se desvelan en la actuación discursiva pedagógica. Toda pedagogía ha de definir un sujeto, pero la definición del sujeto discursivo es necesaria en toda pedagogía, por lo que su conceptualización no limita su esencia, por el contrario la adecua a toda pedagogía. Esta definición no va desde la praxis hasta el individuo, todo lo contrario. El sujeto pedagógico se piensa, de esta manera, desde una perspectiva compleja y multirreferencial y se legitima desde su ontología lingüística para articular una perspectiva más idónea y que responda a las realidades humanas y de nuestro presente.

### **Referencias bibliográficas**

- Alfonzo, N., Pérez Luna, L. E. y Curcu, A. (2016). *Transmetodología, Diálogo de Saberes y Transdisciplinarietà*. Sucre, Venezuela: Universidad de Oriente, Núcleo Sucre. Delegación de Publicaciones.
- Anula Rebollo, A. (2002). *El abecé de la psicolingüística*. Madrid: Arco Libros.

- Bello, E. D. (2008). *Pensamiento Crítico: hacia una reconstrucción del Discurso Pedagógico Universitario*. Recuperado de [conhisremi.iuttol.edu.ve/pdf/ARTI000026.pdf](http://conhisremi.iuttol.edu.ve/pdf/ARTI000026.pdf)
- Benítez Burraco, Antonio (2012): *¿Evidencias fósiles del origen del lenguaje?* *In-terlingüística*, 14, 129-140.
- Bolla, L. (2014). *El yo sobre la línea de ficción: análisis de las concepciones de Sartre y Lacan en El sujeto en cuestión* *Abordajes contemporáneos de Karczmarczyk, P.* Argentina: Universidad Nacional de La Plata.
- Carrera Aizpitarte, L. (2014). "La crítica de Heidegger a la noción de sujeto: un análisis a partir de la incidencia de su reflexión sobre la técnica y el lenguaje" en *El sujeto en cuestión* *Abordajes contemporáneos de Karczmarczyk, P.* Argentina: Universidad Nacional de La Plata.
- Coseriu, E. (1986). *Introducción a la lingüística*. Madrid: Gredos.
- Duranti, A. (2000). *Antropología lingüística*. Madrid: Cambridge University Press.
- Echeverría, R. (2006). *Ontología del lenguaje*. Buenos Aires: Granica.

- Flavell, J. (1993). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Geertz, C. (1992). *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Iser, W. (2005). *Rutas de la Interpretación*. México: FCE.
- Kerbrat – Orecchioni, C. (1997). *La enunciación de la subjetividad en el lenguaje*. Buenos Aires: Edicial S.A.
- Medina, H. G. (2003). *Antropología filosófica*. Mar del Plata, República Argentina: Editorial Martín.
- Morin, E. (2009). *El Método: La Naturaleza de la Naturaleza*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Navarro González, A. (s/f). *La hermenéutica dialéctica, ¿una alternativa para la investigación social?*  
Recuperado de [publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista61\\_S2A3ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista61_S2A3ES.pdf)
- Reyes, G. (2002). *Metapragmática. Lenguaje sobre lenguaje, ficciones, figuras*. Valladolid: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial, Universidad de Valladolid.

- Stuart Mill, J. (1859). *Sobre la libertad*. Recuperado de <http://www.ateismopositivo.com.ar/Stuart%20Mill%20John%20-%20Sobre%20la%20libertad.pdf>
- Ormrod, J. E. (2005). *Aprendizaje humano*. Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Piaget, J. (1990). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Pinker, S. (2003). *El instinto del lenguaje: cómo crea el lenguaje la mente*. Bogotá: Alianza.
- Pinker, S. (2001). *La tabla rasa. La negación moderna de la naturaleza humana*. Buenos Aires: Paidós.
- Reinoso, G. (2014). La recuperación del sujeto: escepticismo, autoconocimiento y escritura en S. Cavell en *El sujeto en cuestión Abordajes contemporáneos* de Karczmarczyk, P. Argentina: Universidad Nacional de La Plata.
- Sacristán, J. (2003). *El alumno como invención*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- Salas Falgueras, M. (2003). *Genética y lenguaje*. Madrid: Real Academia Española.
- Valenzuela Manzanares, J. (2011). *Sobre la interacción lengua-mente-cerebro: la metáfora como Simulación corporeizada*. Recuperado de [revistas.um.es/ril/article/download/142301/127641](http://revistas.um.es/ril/article/download/142301/127641)

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea.

Watzlawick, P., Hemick Beavin, J. y Jackson, D. (1985). *Teoría de la comunicación humana. Interacción patologías y paradojas*. Barcelona: Editorial Herder.

Watzlawick, P., Hemick Beavin, J. y Jackson, D. (1985). *Teoría de la comunicación humana. Interacción patologías y paradojas*. Barcelona: Editorial Herder.