

Revista Especializada en Educación

ISSN 1315-4079 - Depósito legal pp 199402ZU41

Encuentro

Educacional

Vol. 25

N° 2

Julio - Diciembre

2 0 1 8

Maracaibo - Venezuela

Encuentro Educacional

ISSN 1315-4079 ~ Depósito legal pp 199402ZU41

Vol. 25 (2) julio - diciembre 2018: 246-260

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8247938>

Implicaciones de la Teoría de Acción Comunicativa de Habermas en el aprendizaje

Gledys Arévalo Garvett y Héctor Aparicio Abreu

*Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt"
(UNERMB). Cabimas-Venezuela.*

gledysarevalo@gmail.com; hectoraparicio@gmail.com

Resumen

La intención de retomar desde el pasado la comprensión y vigencia de la Teoría de la Acción Comunicativa, partiendo de la racionalidad explícita del entendimiento para la construcción de elementos que doten de significado los procesos de aprendizaje, como una ocasión de aprender a integrar la teoría y la praxis, generando posturas sobre el saber, así como la construcción del conocimiento. Se concibe al saber cómo el entendimiento que proporciona tanto el mundo objetivo como la intersubjetividad dentro del contexto de la acción, partiendo de la racionalidad comunicativa del entendimiento para llegar a un consenso racional. Aportando un espacio concreto para la duda razonable, utilizando la tecnología; en concordancia a la ideología, como legitimadores genuinos de este proceso, generando modelos de comunicación alternativos dialógicos que se correspondan a la solución innegable de los problemas del su micro entorno educativo; donde el docente desempeñe un papel práctico con potencial teórico, a fin de contribuir con conclusiones extrapolables, producto de las acciones comunicativas en función de la retroacción, para generar una comunidad de conocimiento que a través de la conciencia crítica articuladora de las tres (3) "C" de oro como activo legitimador del acto que afianza el aprendizaje: Concepto, Competencia y Contacto.

Palabras clave: Acción comunicativa; proceso de aprendizaje; código común; interlocutores; retroacción.

Recibido: 15-07-2018 ~ Aceptado: 09-11-2018

Implications of the Theory of Communicative Action Habermas learning

Abstract

The intention to resume from the past the understanding and validity of the Theory of Communicative Action, starting from the explicit rationality of the understanding for the construction of elements that give meaning to the learning processes, as an opportunity to learn to integrate the theory and praxis, generating positions on knowledge, as well as the construction of knowledge. It is conceived by knowing how the understanding that provides both the objective world and intersubjectivity within the context of the action, starting from the communicative rationality of the understanding to reach a rational consensus. Providing a concrete space for reasonable doubt, using technology; in accordance with ideology, as genuine legitimizers of this process, generating alternative dialogical communication models that correspond to the undeniable solution of the problems of their micro educational environment; where the teacher plays a practical role with theoretical potential, in order to contribute with extrapolated conclusions, product of the communicative actions based on feedback, to generate a community of knowledge that through the critical articulating consciousness of the three (3) Gold "C" as legitimizing asset of the act that strengthens learning: Concept, Competition and Contact.

Keywords: Communicative action; learning process; common code; partners; retroaction.

Introducción

Un elemento primordial en la formulación del quehacer educativo en el proceso de aprendizaje requiere el transitar por el discurso explicativo que caracteriza a las ciencias en esta área, situación que nos conduce a buscar en la teoría de acción comunicativa de Habermas una estrategia de análisis que posibilite conocer su impacto en el entorno educativo. En ese sentido, se hace necesario superar las especulaciones recurrentes al realizar este tipo de análisis.

Bajo esta premisa, se requiere conseguir respuestas a las siguientes interrogantes: ¿Cómo se define en la práctica la teoría de acción comunicativa de Habermas?; ¿Qué implicaciones en el aprendizaje produce dicha teoría?

La acción para estimular e inducir la apropiación del conocimiento es tarea delicada, ya que requiere contar con lo excepcional, con el matiz... y esto se manifiesta en contextos determinados. La creación de estos son el primer peldaño dentro de este largo proceso que implica mediar entre la realidad circundante y el marco de referencia.

Fundamentación teórica

Identificación de códigos comunes

Los escenarios de aprendizaje en Latinoamérica, incluidas las venezolanas, viven horas de grandes cambios dentro de la dialéctica de la teoría y la práctica del conocimiento, aplicada a la realidad que le circunscribe en las áreas de formación del capital humano, motivador del quehacer social, económico y político del país. Un divorcio contextual entre la realidad circundante y la toma de decisiones proyectadas en dichas unidades productivas, ha generado un conflicto entre el saber hacer, el poder hacer y la creatividad e innovación para propiciar un espacio de disertación para la conformación de saberes que den respuestas a las necesidades regionales, nacionales y de competencia mundial.

Dentro de este marco de ideas, surge la necesidad de construir códigos comunes entre el conocimiento que poseen en el medio ambiente interno de las instituciones educativas las cuales producirán el producto insumo que prestará servicios en relación a los diferentes escenarios a los cuales deberá enfrentarse al momento de dar respuesta en la búsqueda del bien común social. A su vez, este mismo código debe redundar en el bienestar de las comunidades en las cuales están inmersos, tanto el profesional como las estructuras educativas, para hacer un lenguaje retroactivo en función de la común acción.

Este es el trabajo esencial del facilitador como mediador del aprendizaje; ajustando su trayectoria en relación a su aporte social y razón de su existencia; aunado al carácter creativo, innovador y constructor de nuevos saberes del profesional en su praxis, la cual se nutrirá de nuevos conocimientos aportados a través de los aprendizajes que brindarán soluciones acertadas y relacionadas a su contexto.

En tal sentido, la propuesta de Habermas concibe el saber como entendimiento que proporciona tanto el mundo objetivo como la intersubjetividad proporcionada dentro del contexto de la acción, en el que los individuos utilizan el conocimiento para ponerse de acuerdo. Se trata de partir de la racionalidad comunicativa del entendimiento, para estudiar las condiciones que permiten llegar a un consenso racional, lo cual conduce a los conceptos de argumento y argumentación. Los argumentos se componen de emisiones problemáticas (conclusiones) que llevan anexas pretensiones de validez y las razones que se tornan dudosas.

Dentro de este entorno conceptual, la argumentación es el tipo de habla mediante la cual los responsables construyen ideas para desarrollar las decisiones en torno a las pretensiones de validez y no de poder. Esa situación se constituye en una piedra angular para analizar la visión de considerar que algo sea bueno o verdadero imponiéndolo por la fuerza, o estando dispuesto a entrar en un diálogo donde los

argumentos de unos actores puedan conducir a rectificar a otros. En el primer caso, nos encontramos con una pretensión de poder; en el segundo con una de validez y finalmente el concepto de acción comunicativa explícita en la interacción existente entre los sujetos capaces de generar un lenguaje y su acción.

Por analogía, según el autor, se podría tomar como referente “el arte de gobernar de Maquiavelo” y su requerimiento de fuerza e imaginación, aplicado al arte de la construcción del conocimiento preferentemente lleno de creatividad, palabra e ilusión. En este contexto se quiere encontrar la justificación de un método comprensible que aproxime a la realidad autoreferente del aprendizaje.

La docencia necesita redefinir sus experiencias y conseguir que no sea su única razón las respuestas sistemáticas para el trabajo profesional, llenándola de reflexión y contraste de opiniones, para construir un contexto en el que haya elementos nuevos, criterios que doten de significados diferentes el enfoque del trabajo cotidiano, el cual involucra los procesos comunicacionales del aprendizaje por descubrimiento.

No se trata de conseguir nuevas fórmulas sino hacerlas innecesarias, porque cada situación profesional debe ser considerada un reto a la creatividad, donde el objetivo no sea la aplicación de lo aprendido, sino una ocasión de aprender, postura ésta que da al conocimiento, un sentido de integración

entre la teoría y la praxis al momento de generar posturas en las tomas de decisiones.

Teoría de la acción comunicativa y el engranaje de las ideas

Dentro de este marco reflexivo, la Teoría de Acción Comunicativa propuesta por Habermas, centrada en las acciones del lenguaje y el engranaje de las ideas como códigos comunes de expresión cotidiana, dan al proceso de toma de decisiones propuestas que van encaminadas a describir el genuino sentido aristotélico de teoría sobre el saber especulativo y su interrelación con la praxis.

Esta no es el resultado de una jerarquía impositiva de la teoría hacia la práctica, sino una relación dialéctica que busca una coherencia entre las formas de entender el mundo, la sociedad y el sujeto, la cual sirva de referente en el quehacer cotidiano. Un proceso de transmisión de conocimientos, de las formas en las que se concretan las actuaciones del docente, el aprendiente y los noveles profesionales; es decir, conseguir teorías sociales, no sólo en el sentido que reflejan la historia de las sociedades en que aparecen, sino también en los elementos que encierran las ideas sobre los cambios sociales, y en particular, sobre el papel de estos en la reproducción y transformación del entorno (Kemmis, 1988).

Las instituciones educativas en Venezuela ven en su parque de investigaciones un conjunto de frustradas

ideas por no lograr integrar los elementos de acción comunicativa que les permitan articular su producción intelectual, en consonancia a las políticas empresariales y sociales, manteniéndose al margen de los cambios dinámicos de la estructura socioeconómica. Se repite una y otra vez, de forma consecutiva el conocimiento como recetas y no como la construcción de acciones propias; menospreciándose la producción del conocimiento local en relación a las propuestas foráneas.

Tal proceso de subestimación a la producción intelectual nacional, trae como consecuencia, en primer lugar: la desmotivación hacia el proceso de investigación, por desmoralización; y en un segundo lugar: la pérdida de ese potencial, sustituido por códigos cognoscitivos foráneos en los cuales la realidad del país se ve representada y en consecuencia, se articula un conocimiento que no podrá ser utilizado en la práctica, lo cual produce un capital intelectual producto del ensayo/error, obligado a improvisar en su praxis, dando como resultado una comunidad sin bases sólidas, por carencia de identificación y autonomía de gestión intelectual.

En este sentido, la teoría comunicativa puede señalar criterios, pero no valores ni definiciones absolutas, puesto que éstos son siempre revisables de acuerdo con el contexto y los procesos comunicacionales que se generan, producto de la común acción, aunada al conjunto de creencias interrelacionadas

de los participantes en concordancia con los valores de las institucionales apoyadas en el que hacer social.

Para tal efecto, el proceso de aprendizaje, como energía vital que involucra la creación, mediación, orientación de acciones y conocimientos a través de relaciones de interacción equilibradas dentro de un contexto de comunicación, crítica y racionalidad, es fortalecedora del esfuerzo intelectual por conformar las ideas centradas en las interrogantes básicas, propiciadoras del sentido de los por qué y los para qué, como atribuciones determinantes para orientar sus fines y sus valores.

Cabe considerar, por otra parte, que los responsables de los escenarios de aprendizaje como participantes deben ser conscientes de cuáles son los valores, los intereses y los conceptos sociales. Este conocimiento debe ser orientador con la finalidad de diseñar las opciones consiguientes, sin imponer un conocimiento crítico, sino proporcionar instrumentos de reflexión crítica, en los que la explicación del experto y las aportaciones de los propios integrantes de los equipos, formen parte y tomen parte de un clima de comunicación y de análisis.

Habermas: Comunicación dialógica crítica y reflexiva

En relación al pensamiento de la comunicación crítica se hace necesario aclarar que una de sus particularidades está centrada en el desarrollo del carácter negativo, derivado de todo

pensamiento reflexivo. Es decir, el pensamiento afirmativo por una parte es defensor de lo dado y por la otra oculta lo que no está presente en la afirmación; por tanto, éste pensamiento trata de descubrir en lo no dicho, aquellos aspectos de la realidad no definidos por los discursos formales, pero que forman parte de la realidad. En esto se fundamenta la acción argumentativa para crear un sentido de pertenencia y propiedad del conocimiento fuera de los arquetipos.

En este particular, se hacen especialmente relevantes los contenidos manejados, no solo a través de los equipos de trabajo, sino los institucionales relacionados con las filosofías de las organizaciones educativas, la visión, misión y objetivos promovidos por los responsables de la planificación del aprendizaje. Se parte de que el binomio saberes-aprendizaje deben generar una visión crítica que permita detectar las contradicciones. La finalidad última no es conseguir medios de control, sino que esté orientado hacia un interés que le permita al sujeto una vida libre.

Se trata entonces de conseguir instrumentos capaces de explicar los fenómenos humanos y, a la vez, conseguir su transformación. El capital humano es considerado como concreto y determinado por su contexto, se rechaza la concepción del individualismo, cuyos recursos totalmente personales le permiten cambiar su vida según su propia iniciativa.

De este modo, la teoría comunicativa aporta a los procesos de aprendizaje un espacio concreto para la duda razonable, donde estos rompan los arquetipos propios de las sociedades cerradas que tratan de imponerse como explicación única con carácter excluyente y, en consecuencia, se sustraen del tratamiento público los problemas sociales, a fin de reducirlos a campos científicos propios de los expertos, con la consiguiente distorsión. Dentro del contexto la tecnología, como ideología, se constituye en legitimador genuino de este proceso. En muchos casos, el carácter de científico impide el acercamiento por temor a mostrar oposiciones con el consiguiente ocultamiento de los valores que allí se esconden.

El análisis precedente, pone en evidencia el patrón de actitudes de las instituciones educativas latinoamericanas y entre ellas la venezolana, cuya propensión al estudio de modelos foráneos que no corresponden a la solución de los problemas de su entorno, genera una brecha mayor entre el ser y el deber ser de sus realidades contextuales, por tanto, el conocimiento se hace prácticamente inaplicable convirtiendo a la acción profesional casi en un acto empírico.

Debe señalarse la importancia que el proceso de análisis, producto insumo de la comunicación crítica, la cual puede recorrer varios campos: la casuística dentro del entorno educativo, el conjunto de actuaciones profesionales en función del entorno social donde

se encuentra inmerso, para poder ser considerado como legítimo y generar respuestas a las realidades que les circunscriben al producir el desarrollo tanto intelectual como social.

Los valores expresados, las contradicciones, los puntos en conflicto, se ponen en relación con los criterios de crítica social. Desde otra perspectiva, es necesario insistir en la clarificación del concepto de neutralidad del conocimiento, tanto por parte del sistema educativo como desde los libros de textos, síntesis informativas, entre otros.

Ahora bien, la teoría y la praxis poseen una relación de interdependencia que se justifica a través de la propia realidad del objeto que condiciona el conocimiento del sujeto, y a su vez éste es ajustado en el proceso de aprendizaje en particular el circunscrito al ámbito académico.

La teoría habermasiana, por su parte, es una forma concreta de explicación de esta situación, esta concepción parte de que los ámbitos científicos son una continuación de las observaciones experienciales, es decir, de nuestras vivencias precientíficas las cuales se manifiestan en el proceso de construcción del conocimiento dentro los departamentos académicos que en la suma de sus partes hacen de esas individualidades colectivas se conviertan en instituciones productivas. A partir de estas experiencias se consigue la objetividad de forma discursiva basada en pretensiones de validez

hipotéticas, generando ya un saber fundamentado.

El docente desempeña el papel fundamental en la mediación de un accionar práctico con potencial teórico. Este rol lleva aparejadas las funciones de analizar, comprender, interpretar y aportar conclusiones extrapolables a otras situaciones de las acciones comunicativas en función de los aprendizajes. Los conocimientos no son teorías, ya que en este momento están aisladas de la práctica; el modelo más desarrollado en este sentido está dentro la línea de investigación-acción, que tiene las siguientes características:

- El docente-investigador-equipos autónomos participantes poseen la misma categoría y capacidad de decisión.
- Su objetivo se centra en la búsqueda de la aproximación de estos roles que tradicionalmente han visto como realidades separadas.
- Los recursos utilizados son los procesos de la acción comunicativa.
- Cada proceso de investigación-acción es diferente.
- No existen soluciones únicas.

Cabe considerar, que el modelo de trabajo centrado en investigación-acción no puede quedarse solamente en el proceso de resolución de problemas, ni perder la visión crítica que lo fundamenta. Es urgente que las universidades tomen conciencia de la necesidad de reubicar las disciplinas y relacionarlas con el mundo de las

prácticas cambiantes, aunadas a la introducción de los criterios de los mediadores en las mismas.

Detrás de estos propósitos se esconde, como fundamento, el concepto de racionalidad comunicativa, el cual posee connotaciones que en última instancia se remontan a la experiencia central de la capacidad de aunar sin coacciones y de generar el consenso que tiene el código argumentativo, en el que diversos participantes superan la subjetividad inicial de sus respectivos puntos de vista y, merced a una comunidad de convicciones, racionalmente motivada, se aseguran a la vez la unidad del mundo objetivo y de la intersubjetividad del contexto en que desarrollan sus vidas (Habermas, 1987).

Observamos que estas acciones, manifiestan comportamientos que pueden ser sometidos a juicio objetivo por parte de los interlocutores. Es decir, cumplen unas determinadas pretensiones de validez y deben considerarse sinceros en coherencia con el comportamiento, ya que se hallan dentro del campo normativo del contexto en que se producen.

La naturaleza de la racionalidad comunicativa, según Habermas, centra sus fuerzas en la argumentación intersubjetiva; su propósito no es moverse en un mundo de absolutos, sino favorecer la apertura a los debates sobre los valores que son razón de ser y un medio para conocer la realidad en donde están inmersos, superando los

estadios únicamente del aprendizaje y buscar la explicación de los fenómenos, contando con el significado otorgado por los interlocutores para conseguir que éstos se integren en su modelo social de forma crítica.

La interpretación de la teoría comunicativa en relación al aprendizaje, debe entenderse como una dimensión en la que todos los criterios analíticos utilizados sean igualmente válidos para: la crítica de la razón instrumental, la dialéctica de la ilustración y el modelo de investigación-acción, como instrumentos que proporcionan a los actores un mayor grado de conciencia sobre su tarea cotidiana.

Por otra parte, debe considerarse esta tarea realizada dentro de las universidades, fortalecedora del vínculo: docente-participantes, grupo de interlocutores, relaciones del mundo micro social, relación con la comunidad, relación con el mundo social y político más amplio.

Dentro de éstas, uno de los principales instrumentos de trabajo es la acción comunicativa, al crear situaciones intersubjetivas de comunicación que favorecen la superación de las relaciones asimétricas de las que se parten, a fin de desarrollar procesos de racionalidad, permitir tomar decisiones sobre los derechos y deberes de los sujetos, al evaluar el grado de coherencia de los comportamientos; moviéndose en un campo diferente al dogmatismo.

El transmitir determinados valores o tomar partido por opciones concretas no impide que se pueda proporcionar instrumentos de reflexión crítica que permitan elaborar sus propias conclusiones. La sencillez, la claridad y la precisión son fortalecedoras de las condiciones necesarias para conseguir que el proceso discursivo se desarrolle en la institución favoreciendo la formación.

Es preciso buscar formas orientadas a modificar las condiciones en las que se desarrolle el aprendizaje dentro de las instituciones, a través de la autocrítica del desarrollo práctico, vital en las mismas. Una consecuencia inmediata es el carácter personal y flexible que se ha de adoptar en todo proceso de mediación entre interlocutores y el conocimiento. La dimensión de utilidad, como criterio determinante para la selección de contenidos, también adquiere una carga ética que va más allá de la orientada hacia la reproducción de las condiciones del desarrollo social.

En consecuencia, el desarrollo de los valores técnicos-científicos deberían formar parte del código de aprendizaje ajustado a los tiempos, con la misma consideración que los valores sociales, los cuales, a través de su condición histórica, crítica y filosófica, pueden ser apoyos imprescindibles para conseguir una visión holística de los contenidos en las tomas de decisiones y de los criterios aplicados para su selección y su puesta en práctica.

Otra dimensión, a ser considerada es el carácter interdisciplinario que han de tener los lineamientos institucionales, pues su diseño constituye una importante ocasión para enfocar las acciones en las universidades desde una perspectiva globalizadora, las cuales deberían partir de una endogloblización para llegar a la proyección y viceversa.

Para lograr este propósito, el punto inicial puede ser el diagnóstico de los conflictos que constantemente aparecen en el funcionamiento de estas instituciones, en las formas concretas derivadas de la estructura del Estado. Por lo que se requiere propiciar que el talento humano enfoque, resuelva, proponga y aplique soluciones utilizando la capacidad racional mediante la fuerza de los argumentos que llevan implícitos aprendizajes sobre el autocontrol emocional, agudeza crítica y actitudes tolerantes.

Habermas propone...

Dentro de la propuesta de Habermas encontramos un conjunto de métodos cuya integración definen la intención del autor en relación al proceso comunicativo aplicable al aprendizaje colectivo, entre los cuales se ponen de manifiesto:

- La comprensión e interpretación de un contexto, dentro del método hermenéutico, se considera como cualquier contenido de situaciones humanas que posean una interpretación simbólica. Lo cual

permite llegar al sentido que se forma a partir de una primera proyección de los significados propios del sujeto que actúa, para después, en sucesivas interpretaciones, ir descubriendo otras dimensiones en relación al entorno.

- En cuanto al método empírico, éste no se aborda desde una perspectiva neopositivista donde prevalecen los intereses técnicos y la realidad social queda reducida a *hechos* como categoría ontológica. Si no que se consideran los hechos como portadores de experiencias, cargados de subjetividad, haciendo referencia al carácter simbólico que tienen. El objetivo de la utilización de este método reside en la contribución de la desmitificación, es decir, aportar datos necesarios de las falsas imágenes, metáforas, creencias o estereotipos
- Por su parte, el método crítico-ideológico surge del autorreflexión: proceso inter-subjetivo cuya finalidad es la superación de los mecanismos de enmascaramiento que uno de los sujetos tiene respecto a su realidad. El papel del docente crítico sería el de analizar los mecanismos defensivos y de autoengaño respecto a las situaciones de dominio que configuran su pensamiento, realidad y su deseo de tomar conciencia reflexiva para superarlos. El autorreflexión lleva a la conciencia de aquellos determinantes de un proceso de formación que condi-

cionan ideológicamente una praxis presente de la acción y de la aprehensión del mundo (Habermas, 1987).

El punto de partida del conocimiento crítico ideológico, en expresión de Habermas, consiste en utilizar las reglas habituales de los discursos científicos, en consonancia con las otras dimensiones de su propuesta metodológica. La justificación de este método, integrado bajo la perspectiva crítica, viene dada fundamentalmente por la naturaleza específica de los paradigmas utilizables dentro del concierto educativo, donde se llevan a cabo acciones de aprendizaje colectivo, en su doble carácter racional y simbólico, acreditando su fundamento.

Dadas las características actuales de nuestra realidad se requiere que las acciones sean, en principio, tendencialmente comunicativas hasta conseguir aquellos requerimientos que estamos proponiendo. Lo más importante es la necesidad de explicitar los criterios que se utilizan en la actividad crítica, a fin de no confundir la crítica como proceso y la crítica como producto o resultado de la misma.

Según Habermas, los datos para el análisis se obtienen: a) de las acciones, su finalidad vendrá dada por la expresión de los sujetos intervinientes; b) de las emisiones comunicativas: propias de las actividades de aprendizaje, actos implícitos, emisiones más o menos ambiguas, secuencias conversacionales, actitudes de los inter-

vinientes, argumentaciones; c) de los significados: el mundo, de la vida de los sujetos, términos utilizados en la conversación, culturas de origen.

Las condiciones para acercarse al mundo de los fenómenos en la praxis en el aprendizaje se pueden resumir en: a) en la intención de llegar a la comprensión del fenómeno; b) la utilización de los mismos instrumentos lingüísticos y comprensivos de los interlocutores siendo conscientes de los saberes pre-teóricos que se están utilizando; c) la utilización de la inter-subjetividad como recurso de conocimiento: aproximación al concepto de realidad social como construcción semántica elaborada inter-subjetivamente; d) la actitud colaborativa que permitirá la aplicación de un método crítico-ideológico, ya que el análisis de los elementos pragmático-universales de la comunicación permite develar las distorsiones comunicativas, basadas en actitudes de dominio, y someterlas a un proceso reflexivo y crítico.

La teoría comunicativa asume estas dimensiones como elementos necesarios y consustanciales dado que se trata de un objeto de estudio peculiar: un sujeto libre (mediador-interlocutor).

El conocimiento de este sujeto-objeto se presenta vinculado a cuestiones de valor, no es un conocimiento neutral sino asociado a intereses socio-históricos y la crítica ideológica tendrá como criterios el poder que la economía tiene sobre el mundo y la vida social. Otro aspecto es la

descripción, siguiendo los criterios de la acción comunicativa, de los factores que determinan la asimetría, en caso de la relación mediador-interlocutor. Habermas intenta superar el relativismo escéptico y desarrolla un concepto de razón en las prácticas comunicativas que responden a unos criterios de validez de carácter universal, trascendiendo así los contextos particulares en que han sido formulados.

Estas pretensiones de validez, susceptibles de crítica, son las pretensiones de verdad proposicional, de rectitud normativa y de veracidad subjetiva. Esta propuesta tiene una razón procedimental susceptible de crítica, sólo será válida cuando sus decisiones sean fruto de la una acción comunicativa libre y consensuada, ésta es la opción sobre la que edifica la actividad aprendizaje-crítico.

El entorno educativo incluye en sus políticas términos como adaptación al mundo de la producción, cualificación profesional, eficacia de los procesos... que esconden posturas basadas en actitudes tradicionales orientadas a planteamientos instrumentales de la praxis profesional. Estos procesos propuestos se reducen a planteamientos técnicos, incluso en la formación, poniéndose el acento en la coordinación de los medios para el logro de unos fines previamente determinados.

Así, las reformas concebidas en la posmodernidad como impulsoras del quehacer político económico no consiguen superar la contradicción

entre la función social de su razón de ser, la ética y el incremento del capital humano y la compensación de las desigualdades sociales.

Resulta complicado hablar de las instituciones de educación superior bien definidas ideológica y políticamente, aunado a aquellos movimientos sociales críticos y con los modelos de crecimiento que no propician la participación en la vida cultural, ni reivindican la identidad de los individuos en las coordenadas de la historia y en la ética comunitaria. Se requiere de una integración de valores dialógicos, donde se plantee el desarrollo total de los interlocutores, procesos comunicativos comunicativos y críticos.

La utopía a la que no renuncia la teoría comunicativa de Habermas, se encuentra en el potencial de razón que contiene la especie humana para llegar a ser lo que aún no es. Ésta se construirá a partir de las interpretaciones de los actores autónomos y formará parte de los esquemas de actitudes que no dan nada por concluido en el proceso de construcción del conocimiento e impulso del crecimiento social.

Conclusiones

Acto comunicativo desde la perspectiva Habermasiana.

El proceso de comunicación desde este enfoque se define como la capacidad individual de los miembros de un grupo de colaborar entre sí para alcanzar un beneficio común, sobre una base de confianza mutua, con normas

y valores compartidos a través de la comunicación apoyados en el proceso de retroalimentación.

El punto clave de la transición de una estructura jerarquizada a una estructura de red es la integración de un control formal con un control informal propiciado por el capital de la retroalimentación en donde no se establecen normas rígidas y se les brinde confianza a los actores del proceso de aprendizaje para ser protagonista de la autogestión. La fortaleza de este sistema es la delegación de la autoridad desde los niveles más altos hasta los más bajos en un clima de confianza producto de los actos comunicativos. Sin ella no podría existir esta clase de sistemas, en los cuales la centralización no debe tener cabida.

La formación de la confianza y participación en los centros de educación superior implican cambios docentes ajustados a la realidad cultural. Propiciando acciones como, por ejemplo:

- Ser creativos: abiertos a la innovación, rechazar el conformismo y la rutina.
- Ser capacitados: para poder escuchar, entender y analizar problemas y más importante aún preverlos.
- Estar en una alta disposición para el trabajo: para dar todo su esfuerzo y talento.
- Ser productivo: Para buscar el máximo de la eficiencia.

- Ofrecer entusiasmo: para ser capaz de orientar procesos y conducir a otros a los fines propuestos.
- *Abierto a la participación*: al delegar responsabilidad y autoridad.
- Ser comunicativo: para propiciar la participación, viabilizar la información y encontrar un lugar común para la retroacción al escuchar a las partes.
- *Tener como valor la responsabilidad*: para asumir retos y obligaciones.
- *Ser honesto*: para practicar una ética integral y que su conducta sea incentivadora para el grupo.

No existe un método infalible para generar la confianza en el proceso de aprendizaje mediante los saberes compartidos si no existe un elevado nivel moral entre quienes lo liderizan. La confianza debe nacer de la comunicación, en el sentido de que un exceso de dependencia impide la formación de actores creativos independientes dispuestas a trabajar y colaborar unidos por una meta común. No existe sistema capaz de romper esta tendencia si del grupo no surge una conciencia de su potencial intrínseco. La toma de conciencia por parte de cada individuo sobre sus posibilidades generará el cambio cultural y estructural para el desarrollo de la misma.

El valor de las universidades radica, cada vez más, en sus activos intangibles, como son la importancia del capital humano, las relaciones con sus actores internos y externos, la

comunicación o las ideas innovadoras. Este nuevo esquema de valoración emerge de una transformación: la cultura de la competencia orientada hacia el mejoramiento continuo de los procesos de aprendizaje.

En este contexto, adquieren mayor valor culturalmente los actores preparados para cambios constantes, cuyas características determinantes de esta preparación se le confiere valor a través de los tres “activos de oro”, los cuales se denominarán las tres “C” que según Habermas (1987), se enmarcan en:

- Conceptos.
- Competencia.
- Contactos.

Conceptos: tanto en el haber interno como en su entorno existen muchas instituciones educativas con esquemas culturales inflexibles, que defienden principios tradicionales fuertemente arraigados obstaculizando la comunicación, impiden la renovación de ideas y la ruptura de viejos esquemas. Uno de los rasgos más importantes del cambio es precisamente la flexibilidad para aceptar la innovación.

Ello supone un ambiente estimulante para la comunicación, aun cuando a veces se le considere un tanto atrevida. Es como poseer una cultura lúdica la cual implique fomentar la imaginación, la competencia y la creación de tecnología, renovar la imagen para buscar ser siempre el primero en dar un paso adelante en su área de actividad.

Competencia: guarda relación con la capacidad y el conocimiento necesarios para realizar una acción, al poner en práctica ideas nuevas. Supone propiciar la búsqueda del uso efectivo de tecnologías de información que conlleven un mejoramiento de los procesos.

Contactos: ningún actor puede hacer todo por sí solo. Esto tiene una importancia crítica en la obtención de información y el intercambio de tecnología, esto a su vez constituye un estímulo para la innovación en la búsqueda de soluciones a los problemas.

Para utilizar estos activos a plenitud se requiere visión y liderazgo para percibir las oportunidades. Tener visión significativa, en principio, ver más allá de los problemas. Propiciar de acciones de aprendizaje significativo es impulsar a las ideas y apuntar siempre a un nivel más elevado, a un producto mejor, es demostrar competencia para creer y tener confianza en las ideas de la gente, en la certeza de que esta confianza se verá recompensada. Es invertir en todas las etapas del proceso de aprendizaje para proporcionarles a los actores las herramientas necesarias, para su formación e información, para ser cada vez más competitivos, en un mundo donde se exige continuamente más capacitación en todos los ámbitos del quehacer.

En consecuencia, la entronización de valores producto-insumo del resultado de la forma de obrar, pensar, reflexionar y decidir, está llena de cada uno de los

eventos del día a día que dan cuerpo las acciones de aprendizaje dialógico, por simples que éstos parezcan. De allí se desprenden las decisiones cuyas repercusiones dan sustento a sus ideas y viceversa.

Luego, se estaría en una interacción viva de común acción y participación entre quienes conforman las individualidades colectivas que le dan sentido y validez a los procesos de comunicación. Entendiendo ésta como un proceso en el cual se establece sinergia y donde todas las partes son importantes e interactúan en la generación de alternativas, analizan problemas, examinan consecuencias para producir decisiones acertadas surgidas de la conjugación de valores y saberes.

Para el logro de este proceso, se deben abrir canales de comunicación que impliquen compromiso y mantener una retroacción fortalecedora del logro de metas y objetivos. Aperturando canales de información cuyo alcance permita a los integrantes conocer los cambios y objetivos a fin de ser comprendidos y asumidos por los actores participantes.

Es labor del docente establecer canales de retroacción en los cuales se refleje que nadie es completamente autónomo, se interrelacionan según la naturaleza de las actividades las jerarquías se entrelazan y constituyen la formación de equipos cuyo movimiento va hacia una misma dirección, para ello, se necesita poner en práctica los criterios de común-acción y común-participación.

pación para alinear hacia una misma dirección en sintonía.

En un proceso de comunicación se repasan una y otra vez el recorrido de la generación de conocimientos, en ella ve como se entrelazan momentos que dan sentido a la razón de ciertas acciones, las cuales dentro de los principios de la Teoría de Acción Comunicativa (TAC), planteada por Habermas (1987), implica la observación de la comunicación en tres mundos: el normativo, del conocimiento objetivo y la vida la vida en concordancia al mundo subjetivo de acceso individual. Es altamente probable que cuando el docente como líder emergente haga esta revisión, no lo perciba de manera directa, pero la comunicación como elemento energizante y vital de cualquier relación humana está presente para estructurar, evaluar e impulsar acciones a lo cual llamaremos participar.

La TAC asume que cada sujeto pretende dar a su discurso validez apelando a tres pretensiones: verdad, “porque dice lo que sabe de algo”; legitimidad, “porque usa los códigos comunes a él y a su interlocutor”; a nivel de palabras, de reglas y sinceridad, “porque la intención que dice tener es la misma y coincide totalmente con lo que está pensando” (Habermas, 1987).

En un carácter común esto sustenta la órbita emocional del saber comunicativo, en el proceso de comunicación, estas verdades se convierten en relativa, pues la docencia en su carácter guiadora de procesos y hace-

dora de estrategias se maneja entre la comunidad de aprendientes, que implica la relación de grupos, y la intención o alma de las instituciones educativas a las que pertenecen, es en este momento cuando el compromiso docente necesita del desarrollo de la habilidad de escuchar partiendo de los postulados del TAC y de la conciencia de su bilateralidad.

No existe comunicación sino se forma parte y se tiene parte; es decir, si no escucha la retroalimentación, la comunicación es vacía, este retorno de ideas es lo fundamental pues produce la verdad conjunta, el cual se convertirá en el diagnóstico de la competencia del mensaje, si llegó con la intencionalidad deseada y si es congruente a la realidad sentida llamada aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Habermas, Jürgen. (1987a). **Teoría de la acción comunicativa, racionalidad de la acción y racionalización social**. Madrid: Taurus.
- Habermas, Jürgen. (1987b). **Teoría y praxis**. Madrid: Técnos.
- Kemmis, Stephen. (1988). **El currículum. Más allá de la teoría de la reproducción**. Madrid: Morata.



UNIVERSIDAD
DEL ZULIA

Revista Especializada en Educación

Encuentro Educativo

AÑO 25, Nº 2 Julio - Diciembre 2018

Esta revista fue editada en formato digital y publicada en Diciembre de 2018, por el **Fondo Editorial Serbiluz, Universidad del Zulia**. Maracaibo-Venezuela

www.luz.edu.ve

www.serbi.luz.edu.ve

www.produccioncientificaluz.org