

ESTUDIO MICROSOCIAL Y COMUNICATIVO DE LAS ACTUACIONES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EN EL AULA UNIVERSITARIA

José Israel Méndez Ojeda

Universidad Autónoma de Yucatán

Isra6996@hotmail.com

Resumen

La actuación, representada a través de los papeles en la puesta en escena de las clases es de vital importancia para la construcción del conocimiento en la vida universitaria. Es un elemento fundamental pues éste condiciona y forma al estudiante de hoy. Así, este estudio cualitativo aborda el proceso de construcción del conocimiento del profesor y del estudiante en una Escuela Superior Pública de Pedagogía del Sureste Mexicano con el fin de comprender y reflexionar sus actuaciones, las interacciones y complejidad que en esta se suscitan como parte de la acción de conocimiento desde una perspectiva microsocial y comunicativa.

Palabras clave: Actuaciones, Interacción social, Construcción del conocimiento, Microsociología, Educomunicación.

Abstract

Performance, as represented through the emerging roles in staging a class, is of vital importance for the construction of knowledge in academic life. Performance is fundamental in that it conditions and forms the student of today. The present qualitative study discusses the process of knowledge construction by both instructors and students in a public university setting in Southeast Mexico. Its purpose is to comprehend and interpret performances and interactions in their inherent complexity as part of such knowledge construction in both micro-social and communicative perspective.

Key words: actuation, social interaction, knowledge construction, microsociology, edu-communication

1 INTRODUCCIÓN

Decía Simmel:

“Toda actividad humana transcurre dentro de la sociedad, sin que pueda nadie sustraerse a su influjo”

Iniciamos con una cita de Simmel pues plantea la acción, como la interinfluencia a la que nadie escapa, por ello nuestro trabajo de investigación desde la perspectiva de la educomunicación, refiere a la comprensión de fenómeno comunicativo hecho actuar en la interacción, como la mutua influencia de lo que acontece en el aula y con ello la posibilidad de abordarla desde la perspectiva microsociológica y comunicativa.

Esta investigación de carácter fenomenológico y cualitativo ha sido realizada desde las perspectivas de las personas que intervienen en las clases para la construcción conjunta de su conocimiento dentro de la colectividad del grupo escolar, con la intención de reflexionar y comprender los múltiples escenarios de este proceso; vislumbrar la complejidad de lo que hacen, piensan y dicen desde el interior del seno mismo de la interacción social entre estudiantes y profesores. Esto permitirá conocer sus formas de actuar y proceder en sus papeles, el cómo acontece su interacción social que los forma, los condiciona y acciona hacia el sentido de su sí mismo, en sus formas de ver, pensar y actuar; su relación mente mundo desde el privilegio del sujeto como fuente primigenia de la información y del conocimiento.

1.1 Interacción social como comunicación

La interacción social como forma de acción consiste en el estudio comunicativo de la vida cotidiana mediante una profunda reflexión de las figuras, de los sistemas de comunicación; la vida es comprendida, percibida y vivida como interrelaciones que se mueven por acción recíproca y con otras relaciones (Rizo, 2006:1-10). En este tenor, la interacción del ser humano se considerada como la acción de interinfluencia entre los hombres (Sánchez, 2002: 8-9); es así que en la vida cotidiana acontecen diversas situaciones en las que intervienen actores sociales, de manera tal que nosotros tenemos la oportunidad de influir interpersonalmente en otros individuos, resultando en acción interinfluyente y comunicativa en una constante de intersubjetividades.

De acuerdo con Rizo (2006: 1-5), desde la sociología fenomenológica la comunicación es considerada como interacción, que es única para la vida cotidiana y cuya naturaleza es intersubjetiva. Ésta sucede en un ambiente específico donde se muestra por medio de las interacciones la comprensión del mundo propio y del otro, el cual intenta compartir un significado. Se comunican significados con las diversas interacciones de las personas y los grupos, con sus representaciones simbólicas de lo que les acontece en su diario devenir, las que tienen significados y son hechos llegar al otro mediante la acción; son los diversos contactos, las relaciones de unos con los otros, sus formas de ver, pensar y actuar, así la comunicación ocurre. Entonces, las interacciones suceden como acción recíproca de toda la *praxis* social (Cañas, 2007: 31-41), de tal manera que los actores sociales están direccionados unos hacia otros, ocupando posiciones complementarias u opuestas. Para esto es necesario entender o interpretar los significados del mundo conocido y las experiencias compartidas, a partir de las acciones que emprendemos como miembros de un grupo (Rizo, 2009: 1-19).

De acuerdo con lo anterior, todo el acontecer, lo que nos sucede a diario, es lo que nos pasa en nuestra vida social, de forma tal que cada uno de nosotros tiene una posición desde la cual comprende, reflexiona y se forma una representación de la realidad cuya base es la experiencia, la acción propia y la de los otros hacia uno, pensando así que ambos vivimos la misma experiencia en la vida cotidiana pero, se advierte que esta construcción parte de la posición que guarda uno, para construir la realidad colectiva.

1.2 La educomunicación como interacción social

La comunicación humana en el ámbito educativo, sus elementos y sus formas, se conjugan ahora con nuevas prácticas áulicas dentro de los enfoques de la complejidad. Se considera el enfoque comunicativo de la enseñanza como una perspectiva innovadora para abordar la transformación de la educación (Méndez, Hernández y May, 2010: 95-97), tal como afirman Burgos y Lozano (2010: 7-8) actualmente, el desarrollo sostenido de la comunicación y el conocimiento han impactado todas las áreas de la actividad humana y entre éstas la educación y han propiciado cambios, por lo que es necesario capitalizarlos, tanto por las instituciones, como por los ciudadanos.

Por un lado, la educomunicación es un fenómeno complejo y desde la complejidad es necesario abordarla. Esta perspectiva señala que existen fuertes y múltiples interdependencias entre los elementos y las formas de la comunicación en el ámbito educativo. Pretende comprender mejor el entorno, lo que acontece en él, para

enriquecer la acción transformadora. De acuerdo con lo anterior, podemos afirmar que es un abordaje desde el sentido crítico de sus estructuras, los procesos, la persona y los grupos. En otras palabras, desde su cotidianidad, las influencias, interacciones y el surgimiento de la conciencia crítica, individual y colectiva, tanto de los que enseñan como de los que aprenden de manera que la comunicación en la educación es una acción compleja, es la potenciación del hombre a través de la expresión de sus argumentaciones, de sus imaginarios e imaginables, en el continuo de la acción e interacción de los individuos y los colectivos en el complejo de la transformación crítica del hombre.

Por otro lado, la educomunicación es la participación activa del educador y el educando para formular inmediatamente el diálogo. El educador necesita la voz del educando y el educando requiere de la voz del educador, en un acercamiento del mundo de uno, hacia el mundo de los otros. Este diálogo es la forma mediante la cual, se puede respetar a los demás, pero también mediante este mismo, llegar a los temores de los alumnos y los profesores para propiciar el cambio y la transformación (Freire, 2000).

Lo anterior coincide con Piccini y Nethol (2007: 132-134) quienes señalan que la actividad de la comunicación opera de manera continua y permanente, es una constante de influencia y detonación de procesos reflexivos y críticos que propician la transformación en acciones participativas. Desde esta perspectiva comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje, la comunicación es la acción colectiva e individual de participación en la construcción del conocimiento por medio del intercambio transformador (Freire, 1999: 14-15; Piccini y Nethol, 2007: 137-138) de la persona y del colectivo al cual pertenece y que a su vez cotransforma. Es la interacción social como comunicación en el ámbito de la escuela y el salón de clase como microespacio para la transformación.

Así, la educomunicación es la interacción social donde una de sus principales formas sucede a través de las actuaciones, de sus representaciones y del diálogo que propicia el cambio. Éstas acontecen de manera cotidiana entre las personas, los grupos y organizaciones. Lo que implica, el continuo trabajo de reflexión con ejemplos de la vida diaria, el descubrimiento orientado de la realidad que sucede y la discusión en grupos organizados a la luz de la racionalidad, de tal manera, que se desarrolle la alfabetización crítica en los educandos para que sean ciudadanos (Morrow y Torres, 2011: 1-18) cotransformadores de sus escenarios en la continua acción de construcción del conocimiento mediante la acción racional (Habermas, 1987: 110).

Entonces, la interacción social en el aula es la acción revelada en una educomunicación emancipadora en la que uno reconoce el condicionamiento de la realidad histórica, política, económica y cultural para reinventarla, reorganizarla, redibujarla y recrearla por medio de la acción racional, de procesos dialécticos y dialógicos entre las personas y los grupos (Freire, 2000; Morrow y Torres, 2011: 1-18). Es así como las personas se reconocen condicionadas mas no determinadas (Freire, 2000), por lo que la educomunicación acciona como agente dinamizador en una perspectiva de participación (Freire, 1999: 92) que requiere el compromiso y acciones de los actores para elevar su calidad de vida, de las esencias de sus culturas y el respeto por las demás actuaciones (Piccini y Nethol, 2007: 19-20; Portal, Nápoles, Leiva, Pino y García, 2009: 91-96).

Por lo tanto, la educomunicación sucede y acontece en un espacio de formación de la cotidianidad que es el escenario escolar, como parte fundamental de la construcción del conocimiento mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual ocurre a través de las interacciones múltiples de los actores en sus personajes, con sus formas interculturales de existencia, donde la sociedad hace su presencia y es un elemento coadyuvante para su transformación y modernidad a través del cuestionamiento de la tradición acorde con las fuentes del conocimiento, del error o la ignorancia (Popper, 1983: 158-159). En este sentido, es menester entender dichas fuentes, pues forman parte del proceso de construcción del conocimiento, producto de la interacción social en el constante cuestionamiento de la tradición y que fungen como punta de lanza hacia la modernidad y transformación del hombre.

1.3 Microsociología del aula para la construcción del conocimiento

Mediante la sociabilidad, las interacciones sociales constituyen parte de la formación de los estados de conciencia del hombre, ya que los elementos sociales contribuyen al condicionamiento de los sujetos como entes sociales. El ser humano sólo puede ser formado por su propio acontecer, por sucesos cotidianos que tienen lugar en el marco de sus interacciones (*frames analysis*) (Goffman, 1981: 42-46); es así que el estudio dentro de la cotidianidad áulica representa una oportunidad de profundizar en los micrositios de acceso difícil, con el propósito de lograr su reflexión para describirlos y caracterizarlos en sus actuaciones, las cuales se suscitan en el seno mismo del salón de clases universitario.

Las formas de relacionarse, las intervenciones de los sujetos en la cotidianidad del aula, la idea de *sí mismo*, del otro y de la sociedad, son inquietudes de la microsociología en el quehacer de la comprensión de nuestro hermano el hombre en el proceso de conocimiento. Es así como surge la expectativa de adentrarse en las relaciones e influencias de los actores sociales dentro de los escenarios posibles del contexto inmediato, la potenciación de los mismos y la posibilidad de reconstrucción mediante esta interacción como un ejercicio pleno de la libertad. De manera tal, que la mejor comprensión y entendimiento de las acciones del ser humano, actor de su práctica cotidiana en su acontecer, es comprender esas acciones desde los marcos de los entornos institucionales y en los contextos próximos, en especial, las diversas formas que se presentan entre los actuantes en la escuela y el salón de clases.

Por una parte, la interacción y actuación son formas de construcción de escenarios, realidades, de formas de existir y pensar, con las que se logra la construcción social del conocimiento, así como la construcción compartida de imaginarios dirigidos hacia los imaginables, en una proyección futura de comunidad y sociedad (Goffman, 1981: 29-36; Joseph, 1999: 17-21). Por otra parte, la importancia de las actuaciones de los alumnos radica en el dominio que tengan éstos sobre los elementos de representación áulica y sus papeles, ya que con base en esto se realizan interacciones democratizantes de las oportunidades en las clases.

De acuerdo con lo anterior, muchas de las formas de interacción social encuentran en la actuación elementos de acción que cambian, transforman, o hacen constante el continuo interactuar mediante los actos de ilocución, de lo que somos, pensamos y hacemos como personas, como actores que interpretamos un papel en el colectivo, en nuestros escenarios de acción. Por ello, hay que explorar y entender los roles, las acciones al representar éstos y a nuestros actores, en el complejo de la interacción social, en los pequeños grupos de acción que conformamos de la célula social denominada escuela.

1.4 Interacciones sociales en la construcción del conocimiento: el problema en el aula universitaria

El complejo del aula en una escuela de Pedagogía de la Universidad Pública en Sureste de México ha adoptado diversas perspectivas de estudio de distintas corrientes psicológicas, como la conductista, la cognoscitiva, la constructivista, entre otras, y donde hasta hoy se deja sentir una gran influencia del paradigma positivista, el cual se

manifiesta en los programas con expresiones propias de dichas corrientes y en las formas tradicionales de enseñanza de varios de sus profesores.

La dependencia en la que se realizó el estudio ha hecho diversos cambios acordes con las innovaciones de las Ciencias de la Educación y con las acciones de los órganos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (Unesco) que señalan la necesidad de lograr los saberes y el conocimiento.

Sin embargo, el estudio del aula desde las perspectivas psicológicas es insuficiente y hay limitaciones en la amplitud y profundidad esperadas. Por ello es de vital importancia el acceso profundo de las representaciones de profesores y estudiantes como actores principales en la construcción del conocimiento por medio de las interacciones sociales en el microcosmos de los espacios donde se enseña y se aprende. Entonces el *performance* del docente y el docente junto con sus interacciones son una oportunidad de estudio, ya que requieren de una reflexión profunda desde las perspectivas del diario acontecer del profesor y el estudiante, es decir, es necesario el análisis de sus interacciones sociales en el complejo del proceso de conocer, donde la relevancia social del proceso educativo y la participación en la sociabilidad del conocimiento acontecen como fundamentales en la constante construcción y reconstrucción de los saberes tanto del docente, como del discente.

1.5 Propósito

Conocer y examinar el *performance* y las interacciones sociales de los estudiantes y el profesor en las ocasiones de enseñanza aprendizaje como parte del proceso de la construcción del conocimiento.

1.5.1 Objetivos

1. Identificar las situaciones que acontecen durante el proceso de conocimiento en las clases.
2. Describir las situaciones que suceden por las interacciones entre los actores del aula, que permiten la construcción colectiva del conocimiento.
3. Reflexionar sobre la forma en que acontecen las actuaciones.

1.5.2 Preguntas de investigación

1. ¿Cuáles son las situaciones que se suscitan en el aula?
2. ¿Cómo suceden actuaciones en la clase?

3. ¿Cómo estas actuaciones coadyuvan en la construcción colectiva del conocimiento?

1.5.3 Hipótesis del estudio

1. El performance docente debe ser representado en la búsqueda de las fuentes del error y el conocimiento para elevar al hombre por encima del ser natural, hacia su ser moral.
2. Las actuaciones de los docentes son mejores si el performance docente es sincero y protagónico en la coactuación.
3. Docentes y estudiantes realizan antagonismos cénicos, que se realimentan en una práctica de interacción cultural escolar.

1.5.4 Delimitaciones del estudio

El estudio se desarrolló en dos grupos una Escuela de Pedagogía de una Universidad Pública del Sureste de México, perteneciente al campus del área de conocimiento Ciencias Sociales y Humanidades¹¹⁹.

Sólo participaron de manera voluntaria dos profesores de la escuela. En este informe únicamente se incluye el trabajo de investigación realizado con el profesor José, con su respectivo grupo de la clase de Radio y Televisión Pedagógicas durante el semestre de verano de 2010¹²⁰. Este se conforma acorde con los escenarios de la flexibilidad de los programas de Licenciatura en Pedagogía y Pedagogía del Idioma Inglés. Sólo se mantienen durante el curso, por lo que el estudio está acotado a las horas del mismo, como una particularidad de la situación, la naturaleza de los programas, y su legislación.

El estudio se centra en los escenarios, las actuaciones y las interacciones sociales para la construcción colectiva del conocimiento y los resultados sólo son generalizables para el caso, ya que es necesario comprender las interacciones humanas en el entorno y el momento en el cual ocurrieron los hechos.

2. METODOLOGÍA APLICADA AL ESTUDIO DEL PERFORMANCE

¹¹⁹ De acuerdo con Uwe Flick, (2004) <<En la actualidad se requieren narraciones limitadas local, temporal y situacionalmente>> pp. 15.

¹²⁰ Los casos según Robert Stake (1999), nos interesan por ser únicos, pues se pretende su conocimiento, develar a profundidad lo que acontece en ellos, para saber con sinceridad lo que ocurre; puede ser un actor, un grupo de personas o un movimiento que se estudia a concentración durante un día o un año. << El caso es algo específico, algo complejo en funcionamiento>> pp.16.

El paradigma de la investigación es cualitativo, naturalista, hermenéutico, interpretativo-simbólico; nos brinda la oportunidad de comprender mejor las incomunicaciones de la teoría con la práctica. Se buscan modelos del comportamiento humano de los fenómenos sociales y culturales susceptibles de descripción cualitativa y de las formas que toman éstos, donde los informadores son como documentos que reflejan su propia cultura (Pérez, 2001: 17-19).

Se busca descubrir la esencia de cómo acontecen las actuaciones, en la construcción del conocimiento durante las clases universitarias de la asignatura de Radio y Televisión Pedagógicas, que es desde donde se realiza el proceso de conocer mediante la interinfluencia entre los alumnos y docentes, estructurando la realidad áulica en un modelo que las explique, para que pueda ser discutido y contrastado con elementos teóricos elaborados por Goffman y Popper.

En esta dirección, se identificaron el conjunto de prácticas que corresponden a las visiones mundo¹²¹ que refieren al privilegio del sujeto sobre el objeto; recuperando sus intersubjetividades al accionar con el mundo, donde los valores humano y social están presentes (Flick, 2004: 15-16), de tal forma que se han construido y articulado propuestas para comprender la subjetividad en los eventos de manera práctica, sistemática, organizada e integral y así restituir la convivencia entre sujeto y objeto (Sánchez, 2002: 8-10; González, Amozurrutia y Maass, 2007: 58-60). Este campo corresponde al escenario de actuación y las intersubjetividades, a la forma de cómo conceptúan sus papeles los actores, docentes y estudiantes, a su manera de interpretarlos; para analizar su estructura: el qué significan y cómo se articulan sus actuaciones en el contexto natural de los ambientes de conocimiento que acontecen en el aula de clase de una Facultad de Pedagogía de una Institución Pública en el Sureste de México.

En este sentido y desde la perspectiva holista sobre las acciones del hombre, el paradigma cualitativo es el que permite al hombre mismo, aprender de sí y sobre sí mismo (Goffman, 1981: 29-33; Stake, 1999: 11-12). Es así como se pretende la comprensión compleja de las interrelaciones de los que existen en el marco de lo real (Stake, 1999: 46-48) a través de la interpretación de la diversidad de los mundos plasmados en los múltiples textos e interacciones de las actuaciones de las personas,

¹²¹ Véase el Capítulo primero: "Investigación cualitativa: Relevancia, historia y rasgos", en: *Introducción a la investigación cualitativa*, de Uwe Flick (2004) Morata S.L. y Fundación Paideia Galiza, España, pp. 15-27.

la mimesis¹²² que corresponde a la presentación de las experiencias humanas en su cotidianidad, que se plasma en los textos y las relaciones deícticas¹²³ que nos permite la interpretación de los significados, de las diversas versiones de los mundos (Flick, 2004: 44-49). Con base en los planteamientos antes descritos, la forma de esta investigación, es aplicada de tipo descriptiva, por medio de la cual se busca confrontar la realidad con la teoría.

2.1 El estudio de las actuaciones

El tipo de investigación es descriptiva y heurística; se realizó la descripción, registro y análisis de los hechos; se sostuvo una búsqueda de la interpretación correcta y la verdad. Se efectuó un estudio en el que el evento y contexto están ligados estrechamente (Pérez, 2001: 85-86). Se logró un mejor entendimiento del caso particular, saber qué, cuáles y cómo suceden las actuaciones e interacciones sociales para la construcción colectiva del conocimiento en las clases de una dependencia de Educación Superior Pública. Se observó en su ambiente natural a los profesores y estudiantes; se efectuó el análisis de las puestas en escena y las interacciones sociales cuyo registro se hizo mediante tres técnicas: las notas de campo, la entrevista enfocada a los profesores y la entrevista grupal a cada grupo de estudiantes matriculados en la asignatura de Radio y Televisión Pedagógicas.

Se tomaron notas de las experiencias de los profesores y discentes, de lo que hacen, de lo que piensan y qué entienden de la interacción con los compañeros, profesores y objetos culturales cuando se encontraban en las clases. Asimismo, se realizaron las entrevistas a los actores informantes que participaron en el estudio y que permitieron obtener una perspectiva profunda, colectiva y personal de la realidad de ese momento y situación.

¹²² Mimesis es la representación de la acción humana, como seres humanos realizamos representaciones para materializar nuestras prácticas. La experiencia fenomenológica de los seres humanos a partir del concepto de tiempo es el de la prefiguración y refiguración, es la necesidad de la separación de los verbos en la experiencia de la vida desde esta ficción reconocida, sucediendo así la prefiguración o refiguración. Se advierte la imposibilidad de separar completamente el antes y el después de la experiencia viva del tiempo en la experiencia cotidiana. Véase *Paul Ricoeur en su libro Tiempo y narración: configuración del tiempo en el relato de la ficción*, Vol. II. en el tema "Los juegos con el tiempo", pp. 469-532.

¹²³ Deícticas, relativo a la deixis, el significado de las palabras, las relaciones de los textos ligados al contexto, al escenario, la situación en la que se declaran. Así el significado de las palabras depende de la situación y momento, en ésta se encuentra información social trascendente. Encarnación Pérez García, de la Universidad de Murcia, en su artículo *La deixis social como concepto pragmático en interpretación socio lingüística: limitación de estudios* de la Revista Interlingüística núm 17, 2007, afirma que es el estudio de las unidades codificadas que describen una relación interpersonal, pp. 807- 816.

Se analizaron los registros de las actuaciones e interacciones obtenidas por medio de cada una de estas técnicas de recolección de datos y se compararon entre sí los resultados; se contrastaron con la teoría en un análisis y discusión crítica. Por último, se redactaron las consideraciones finales a manera de conclusiones. Como investigador, adopté una postura participante, con la función de intérprete¹²⁴. Durante el trabajo de campo en las aulas realicé observaciones de los actores que fueron los docentes y estudiantes de las Licenciaturas en Pedagogía y Pedagogía del Idioma Inglés en su salón de clase y la escuela que son su medio natural. Las observaciones las registré en notas de campo. También, efectué grabaciones con una videocámara para generar registros de las sesiones de clase. Por otra parte, hice entrevistas de grupo focal con los estudiantes del conjunto que participó en el estudio, así como una entrevista a profundidad con cada uno de los docentes.

Se espera que la acción participante y la exploración a profundidad de las perspectivas de cada uno de los informantes haya contribuido a la objetividad en el estudio, ya que la acción de mi parte como investigador es de observador, entrevistador y analista de los datos, soslayando las posibles injerencias sobre los actos, tanto del papel de profesor, como de los actores estudiantes.

Por último, para lograr la objetivación de las intersubjetividad por medio de la fiabilidad¹²⁵ y validez como técnica, se obtuvo al combinar la observación en un lapso de tiempo equivalente a la de un curso (60 horas de observación) en el periodo de verano, en un semestre donde se señalan cuáles son las declaraciones y los hechos que ejecutan los actores y se deja ver de manera clara las interpretaciones del investigador, con las diferentes perspectivas para mirar los hechos en la investigación, de tal manera que la información colectada por la combinación de técnicas, así como también de informantes, han permitido la contrastación y complemento de las visualidades sobre un mismo hecho (Pérez, 2000: 72; Flick, 2004: 237-238).

En este sentido, la triangulación de los datos por las perspectivas de los informantes y las técnicas dentro de la temporalidad del periodo antes citado, es la piedra angular que hace fiable y válida la investigación, pues se contrastan y comparan en un análisis las miradas en los s diversos soportes para ver las actuaciones desde otras perspectivas.

¹²⁴ <<quien investiga reconoce un problema, un conflicto, y lo estudia, confiando poder relacionarlo mejor con cosas conocidas>> (Stake, 1999) pp. 87.

¹²⁵ <<La formación y el intercambio reflexivo sobre los procedimientos interpretativos y sobre los métodos de codificación puede aumentar la fiabilidad en la interpretación de los datos>>. <<Se intenta comprobar la fiabilidad de una interpretación sometiéndola a prueba de modo concreto frente a otros pasajes del mismo texto o frente a otros textos>> (Flick, 2004) pp. 238.

De acuerdo con Patton (1990: 187-189) Stake (1999: 94-97) Pérez (2000: 81-83) y Flick (2004: 243-244), las múltiples visiones permiten una base confiable para la interpretación con respecto de las perspectivas que brindan las otras observaciones.

Así se contrastan y complementan las miradas del educador, el educando y el investigador, a través de la información colectada mediante las técnicas de la entrevista enfocada en la que se tiene la perspectiva profunda del *performance* desde la mirada de los profesores, la entrevista al grupo en la que se ahondó en la actuación de los estudiantes desde su posición y, las observaciones de las representaciones en las sesiones de clases con el apoyo de las notas de campo, así como la revisión de las videograbaciones de las mismas.

Por último se cumplió con el tratamiento ético de la investigación; tomamos en cuenta las garantías de no afectación, daño o perjuicios en el ejercicio del estudio, pues se cuidó la integridad física, psicológica y social de cada uno de los participantes.

3 REFLEXIÓN SOBRE LAS ACTUACIONES: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación se presenta la reflexión de lo que acontece en una actuación del Mtro. José, en dos situaciones de la clase a manera de ilustración de los resultados y el análisis de las actuaciones.

3.1 La actuación en el conocimiento de las etapas de producción

La clase se desarrolló en un aula regular y se pretendió que los estudiantes logren los conocimientos necesarios de las etapas de producción para el desarrollo de proyectos y como experiencia de vida. Participaron el profesor José, los estudiantes Claudia, Rosa, Eduardo, Jesús, Pablo como coactores, Karen e Isaac como antagonistas; para esta ocasión el escenario del aula se elabora por medio diálogo; se utiliza el pizarrón para hacer anotaciones y como guía una proyección de power point referente a las etapas de producción.

La actuación se compone de los siguientes momentos: primero, anticipación de los escenarios futuros, corresponsabilidad, compromiso, recuperación de experiencias y anécdotas; segundo, *performance* en escenas paralelas: de conocimiento protagónica sincera y de ignorancia, antagónica y disruptiva; tercero, modelos de *performance*

sincero y cínico ante la propuesta de coactuación; cuarto, diálogo en intercambio educomunicativo y exclusión de papeles cínicos; y quinto, acuerdos, convenciones y negociaciones de los estudiantes en colectivo.

A continuación nos centremos en el segundo y tercero momento.

3.1.2 Performances en escenas paralelas: de conocimiento, protagónica sincera y de ignorancia, antagónica disruptiva; segundo momento

El escenario entonces está dividido en dos escenas, en una, los estudiantes que realizaron actuaciones como fuente de conocimiento y la otra donde Karen e Isaac hicieron actuaciones como fuente de ignorancia. Es por ello que el profesor dirigió su esfuerzo hacia los compañeros que iniciaron la interacción para la construcción del conocimiento de la producción del audiovisual los cuales han adoptado el ser coactores para el conocimiento. Con base a lo anteriormente planteado, se afirma que el conocimiento del sujeto es el conjunto de interacciones sociales y culturales que mediante las representaciones lo conforman (Rizo, 2006: 1-2), entonces, si un estudiante tiene actuaciones e interacciones en coactuación, desde la perspectiva de Popper (1983: 23-54) actuará como fuente del conocimiento como el caso de Pablo y Eduardo, empero se observa la actuación antagónica de Isaac y Karen como fuente de ignorancia en coactuación.

Así, la interacción por medio del diálogo se desarrolló del costado donde esta Claudia, Pablo, Eduardo, Jesús y Rosa, mostraron interés y preguntaron sobre el futuro escenario como por ejemplo, cuando Claudia preguntó:... ¿cuándo y cómo se va hacer la tostada francesa?...; por otra parte, el profesor les dijo que tuvieran en cuenta lo que tiene que realizar, hasta el lugar donde se va hacer la grabación. También se observó que el educador sugirió lugares de trabajo para la producción como por ejemplo la terraza llamada "La fuente".

La clase se centró entonces en un costado del escenario, los que figuraron en un papel antagónico en construcción de conocimiento son Karen e Isaac, que se aislaron al lado derecho y actuaron en contradicción en el sentido de la clase practicando discursos e interacciones consideradas como una fuente de ignorancia en el papel del estudiante desinteresado y saboteador de la sesión, lo que hicieron en su actuación es murmurar entre ellos, utilizaron el ordenador y las redes sociales como entretenimiento.

Con base en lo planteado en los párrafos anteriores, el docente desarrolla el papel de previsor, pues indica a los alumnos que deben tener en cuenta los artefactos y

elementos que se requiere para montar un set de producción. En este tenor, para Joseph (1999: 70) los elementos del escenario, de producción y utilería, fungen como la fachada; los objetos a los que recurren los actores, con ellos actúan, controlan, desarrollan o anticipan sus acciones, son parte del escenario y de la escena que nos confirman socialmente en el papel que representamos, como por ejemplo: la acción del profesor que realizó anotaciones en el pizarrón de lo que se discute como parte de su rol y los estudiantes tomaron notas de acuerdo a su papel representado.

El profesor en esta sesión asumió el papel de narrador y autoridad en el aula por el dominio de conocimiento. Estableció el cuestionamiento y el diálogo como una forma de interacción constante que es evidente en la fracción de la clase en la que trató la elipsis y en las intervenciones del cómo utilizar dicho elemento en momento de la producción, como por ejemplo cuando Claudia preguntó:... ¿cómo podría ser un momento en la producción?...; ella misma citó un ejemplo:... sí hay una situación muy extensa en el programa, pueden desarrollarla en una escena posterior...; a lo que profesor respondió:... ustedes lo decidirán....

Lo anteriormente expuesto, hace referencia a que mediante el diálogo que han sostenido profesor y estudiante, ahora presentan escenarios posibles que bien inician su materialización: primero será a través de la conversación, para posteriormente pasar a la puesta en escena en la construcción colectiva de un momento en el escenario real. Esto reflejó una interacción que es parte de la construcción colectiva del conocimiento que nos conduce a certezas o errores. Sin embargo, en una posición antagónica, Karen e Isaac continuaron en una acción ignorante y que entorpeció la escena de la clase. Así, las acciones recíprocas se representan desde la posición de cada uno de los actantes y el papel que representan, de manera que se complementan una frente a la otra o una en contra de la otra (Cañas, 2007: 33; Rizo, 2009: 6-8) así la puesta en escena presenta una oposición entre las interacciones fuente del conocimiento o error, con respecto a la actuación que representaron Isaac y Karen fuente de ignorancia.

También se señala que la correulación de las actuaciones en los comportamientos mediante las influencias entre los roles, es una forma de interacción que se genera en la cotidianeidad del aula durante el proceso del conocimiento. Se expresa como una correulación sobre las mutuas influencias que acontecen mediante las interacciones entre los estudiantes y con el profesor, como por ejemplo: cuando Karen e Isaac se encuentran juntos; si se encuentra sola Karen, sus interacciones se conducen por la acción de aprendizaje del grupo, sin embargo, cuando Isaac se encuentra con ella, la acción de interinfluencia los lleva a representaciones antagónicas. Es necesario señalar

que desde la posición de Popper (1983: 26) en su reflexión de la verdad manifiesta, bien sabe Karen e Isaac que su representación es antagónica, es fuente de ignorancia y que sin embargo, continúan ejecutando en perjuicio de la clase y de los papeles de los otros, actúan en contraposición del performance sincero.

En esta dirección Simmel citada por Rizo (2006: 8) explica que de acorde a la cercanía o lejanía, que toda situación de comunicación intercambia valores simbólicos de su *sí mismo* y que han representado estos papeles con anterioridad de manera que sujeto realizará las confirmaciones y representaciones que el otro espera. Para este caso el antagónico del buen estudiante. Entonces, Karen e Isaac se piensan como antagonistas, como estudiante disruptivo, conflictivo, que perjudica la clase y que en cercanía, actúan en este papel pues ellos ya se conocen en esta interpretación.

3.1.3 Modelos de performance sincero y cínico ante la propuesta de coactuación; tercer momento

Del mismo modo, se observa que se tomaron como ejemplos las guías de las actuaciones pasadas de compañeros estudiantes que han participado en cursos anteriores en aproximación a lo que el alumno puede realizar y considera posible. Son un modelo de trabajo y los roles que se requieren, para ello el docente narró la parte de postproducción de otros, sucesos en locación y explicó a los discentes por medio de la representación simbólica de una experiencia anterior. Ellos tomaron elementos referentes a su *performance* para la construcción de su propio papel. Asimismo, recuperaron textos de la cotidianidad mediática de la televisión.

Por otro lado, en un intento de que Isaac y Karen se integraran a la clase, el maestro le pidió al primero que lea el contenido en la proyección en la pantalla del salón, Isaac leyó desinteresado y continuó con su actitud. Esto evidenció que el sentido de seriedad en los papeles corresponden al que uno otorgue para su *sí mismo* y el de los demás, es así que en este caso y en ese momento, Isaac y Karen no otorgaron seriedad a su papel y actuación de estudiante universitario, así como también a la del profesor, ocurriendo entonces una agresión a la actuación que ofrecen, la de *sí mismos*, en su papel de estudiante, de sus compañeros y a la del docente.

Otra de las formas en que el profesor trató de integrar a un papel desde la perspectiva de las fuentes del conocimiento a Isaac, es por medio de aproximaciones e imbricaciones al territorio del joven, lo cual tiene dos intenciones: la primera es aproximarse a Claudia, Eduardo y Jesús, y la segunda es que al retornar a la parte frontal de aula como escenario, hizo evidente su observación hacia Isaac y Karen que

están desarrollando un papel antagónico en la clase. Estos estudiantes reconocieron la acción del profesor y la propia como no correspondiente a la clase en la actuación de estudiante universitario por lo que improvisaron comentarios en una representación falaz.

Se considera sucedió una actuación hipócrita, cínica de estos estudiantes que dificultaron la puesta en escena del profesor José y los demás alumnos de la clase. Entonces el papel que uno desempeña se ve influenciado altamente por otros papeles practicados que pueden provocar situaciones que dificulten el escenario y la actuación de los otros. Así el papel pobre de Isaac y Karen menoscaba la puesta en escena y las actuaciones de los otros. Caballero (1998: 131-132) y Goffman (1981: 29-30) señala estas actuaciones cínicas son papeles que el estudiante realiza en oposición al papel sincero¹²⁶ como el que representan Pablo, Eduardo y sus compañeros que demuestran interés en la clase.

El cambio y la transformación de papeles de fuentes de la ignorancia a las fuentes de conocimiento o del error, es difícil por la interacción de los mundos del otro, mas sin embargo es la oportunidad de lograrlo. Se apreció que Isaac, de un papel antagónico va adoptando un nuevo papel de coactuación para la clase; a Karen e Isaac les reafirmaron los demás discentes, que su actuación no es la esperada en un intento de que se incorporen a la escena de conocimiento, junto con sus compañeros Pablo, Jesús, Eduardo, Claudia y Rosa, quienes sí actúan en pro de la escena de la clase junto con el profesor y con esto confirmándose ellos como alumnado y a la vez negando el papel frívolo de Isaac y Karen.

Como se advirtió en el párrafo anterior y tras lo acontecido, Isaac retomó su papel de estudiante responsable que se denota en su actuación. Sin embargo, Karen en su papel antagónico influyó en demasía sobre Isaac, lo que evita que éste desarrolle apropiadamente su papel de estudiante sincero. Isaac reconoce la actuación perjudicial a la clase, de manera que se aleja de Karen y nuevamente participa en la clase para establecer una interacción con el profesor y compañeros, negándole así a Karen en su actuación disruptiva.

¹²⁶ Según Juan José Caballero (1998) en su publicación "*La interacción social en Goffman*", en la Revista española de investigaciones sociológicas (REIS No. 38) la actuación sincera es la que se realiza de manera franca en la búsqueda de un mejor papel en cuanto al mundo moral cuya oposición son los papeles cínicos e hipócritas, pp. 131-132.

4 CONSIDERACIONES FINALES A MANERA DE CONCLUSIÓN

Las actuaciones y coactuaciones entre los estudiantes develan la formación del Yo colectivo, “el nosotros”, y el Tu colectivo, “el grupo”, que acontece en la cotidianeidad a través de las interacciones, en especial de los trabajos de cooperación donde el profesor cede el escenario de acción para los estudiantes; se denota que al principio se realizan acciones incipientes de sociabilidad, y a medida de que cada uno de los participantes del trabajo reconoce su papel y le otorga la seriedad en su representación, la puesta en escena de la clase actúa como un eje que articula las interacciones a manera de intercambio, por medio de las miradas y la acción de corregulación entre los alumnos y docentes. Para ello, el profesor debe pues montar precariamente una escena y dar paso a la actuación principal de los estudiantes, así mediante la interacción de ceder el escenario crea una distancia, una lejanía que propicia que los estudiantes tengan que personificar su papel para los otros discentes en lugar que hacia él.

Esto permite la sociabilidad de manera tal que ante el escenario los alumnos quedan solos, por lo que requieren establecer la interacción por medio de sus papeles ya que ellos, ahora son para sus compañeros estudiantes, en otra palabras existimos para y con los otros, es por ello que con esta necesidad inicia la articulación del conjunto de estudiantes que realizan la tarea, así gradualmente surge la idea de que son un colectivo y es cuando el Yo colectivo, “ el nosotros educandos” y Tu colectivo, “el grupo alumnos” suceden.

Así mismo, las actuaciones antagónicas que se presentan en la cotidianeidad del trabajo en la escuela, están representadas desde los papeles del estudiante que llega tarde, el que platica mientras se explica, chatea o bien trata de ser el payasito de la compañera. Estas actuaciones perturban y son una falta de respeto hacia el *sí mismo* de estos actores, sus compañeros alumnos y el profesor, provocan interacciones que entran en conflicto con la puesta en escena de la clase y que en el transcurso de ésta si continúan, llegan a ser una puesta en escena que actúa como fuente de ignorancia.

El estudiante, tiene suficientes elementos para entender y comprender que la actuación antagónica y disruptiva es incorrecta, que está actuando en contra de la construcción de conocimiento del colectivo de la clase, empero, las continúan realizando, por lo que se supone que estos papeles son parte de lo aprehendido en el rol de alumno a lo largo de sus estudios y que estos han sido implantados por la interacción con un sistema mayor al del aula. Sin embargo ante la verdad clara y distintiva de su actuación incorrecta, estos actores saben que lesionan y perjudican a los otros, saben que sus

actuaciones son falaces y que no reflejan el respeto por su *sí mismo*, ni por el de los demás, ocasionando una acción violenta hacia el colectivo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Libros

Burgos, J. y Lozano, A. (2010): *Tecnología educativa y redes de aprendizaje. Retos y realidades de la innovación en el ambiente educativo*. México: Trillas.

Flick, U. (2004): *Introducción a la investigación cualitativa*. España: Morata S. L. y Fundación Paideia Galiza.

Freire, P. (1970): *Pedagogía del oprimido*. 2ª Ed. México: Siglo XXI editores.

- (1999): *La educación como práctica de la libertad*. 48ª Ed. México: Siglo XXI editores.

Goffman, E. (1981): *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Argentina: Amorrortu editores.

González, J. Amozurrutia, J. y Maass, M. (2007): *Cibercultura e iniciación en la investigación*. México: Consejo Nacional para la cultura y las artes, Universidad Autónoma Nacional de México, Centro de Investigación Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades e Instituto Mexiquense de Cultura.

Habermas, J. (1987): *Teoría de la acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid: Tarus.

Joseph, I. (1999): *Erving Goffman y la microsociología*. España: Gedissa.

Patton, M. (1990): *Qualitative evaluation and research methos*. 2ª Ed. United States of America: Sage Publications, Inc.

Pérez, G. (2001): *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes I*. 3ª Ed. Madrid, España: Muralla, S. A.

Piccini, M. y Nethol, A. (2007): *Introducción a la pedagogía de la comunicación*. 3ª. Ed. México: Trillas.

Popper, K. (1983): *Conjeturas y Refutaciones*. Barcelona, España: Paidós.

Portal, R, Nápoles, E. Leiva, Y. Pino, T. y García, G. (2009): *Comunicación para el desarrollo*. Cuba: Editorial Félix Varela.

Ricoeur, P. (2008): *Tiempo y narración: configuración del tiempo en el relato de la ficción*, Vol. II. 5ª. Ed. Madrid, España: Siglo XXI de España editores S. A.

Sánchez, A. (2002): *Psicología social aplicada*. España: Prince Hall.

Stake, R. (1999): *Investigación con estudio de casos*. Madrid, España: Morata S L.

2. Capítulos de libro

Méndez, J. Hernández, G. y May, F. *Los medios y su interacción en la enseñanza*. En Canto, P. (2010): *Estudios y perspectivas sobre la enseñanza*. México: Universidad Autónoma de Yucatán. pp. 91-112.

3. Artículos en revistas

Acosta, A. (2010): La Comunicación, ¿Bisagra Epistemológica?. Actas del II Congreso Internacional Ae-IC: Comunicación y Desarrollo en la Era Digital. II Congreso Internacional Ae-IC Málaga 2010 "Comunicación y Desarrollo en la Era Digital. Universidad de Málaga. Asociación Española de Investigación en Comunicación. 2010. pp. 1-20.

Caballero, J. (1998): "La interacción social en Goffman". *Revista española de investigaciones sociológicas*. REIS No. 38. pp. 121-149.

Cañas, T. (2007): "La formación de doctores como patrón de interacción social específico". *Revista de enseñanza universitaria*. No. 30. Cuba. pp. 31-41.

Garello, M. Rinaudo, C. y Donolo, D. (2010): "Construcción del conocimiento y desarrollo académico en la universidad". *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXIX (2), No. 154, Abril-Junio. pp. 91-108.

Morrow, R. y Torres, C. (2011): "Reading Freire and Havermas". *Critical Social Work*. University of Texas. USA: EBSCO Publishing.

Pérez, E. (2007): "La deixis social como concepto pragmático en interpretación socio lingüística: limitación de estudios". *Revista interlingüística*. No. 17, pp. 807- 816.

Rizo, M. (2006): "George Simmel, Sociabilidad e Interacción: Aportes a las ciencias de la comunicación". *Cinta de Moebio*. Revista de epistemología de ciencias sociales. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. pp. 1-10.

- (2009): "Sociología fenomenológica y comunicología histórica. La sociología fenomenológica y sus aportaciones al pensamiento en comunicación". *Revista de Ciencias Sociales y de la Comunicación*. Universidad Complutense. No. 4. Madrid, España. pp. 1-19.

4. Videografía

Freire. P. (2000): *Paulo Freire: Constructor de sueños*. Realizadores: Orozco E. Fernando A. y Esquivel, J. Febrero, México: ITESO, Producción del IMDEC, A.C. para la Cátedra Paulo Freire.

Breve semblanza del autor

José Israel Méndez Ojeda es Doctor en Comunicación y Cultura en la Sociedad de la Información por parte de la Universidad de Sevilla, España. Profesor e investigador en el área de Educomunicación de la Universidad Autónoma de Yucatán, en México y miembro del Cuerpo Académico Consolidado de Currículum e Instrucción.