

---

# El saber hacer pedagógico desde la categoría antropológica de la gramaticalidad [1]

por José Ángel LÓPEZ HERRERÍAS  
Universidad Complutense de Madrid

## 1. Planteamiento de la cuestión

¿Qué intercambios *valiosos* realizar para promover la *educación* adecuada desde la potencial *educabilidad*? La respuesta dependerá de la mirada sobre el ser humano. La tradición epistemológica nos ha fortalecido el *politikos* aristotélico. El horizonte mental dominante en la tradición referida tradujo *politikos* por *social*. No parece tenga sentido dudar de la referencia socializada del humano. No obstante, desde el planteamiento pedagógico y la cosmovisión científica y cultural actuales, lo social como fundamento del saber hacer educativo parece mejorable. Y es que la cuestión social no concreta la relevancia del sujeto a educar, ya que se centra en una parte: lo social. Sin embargo, la protocategoría de la *gramaticalidad*, raíz de la posibilidad de lo social, al tiempo que de lo bio-, lo psico- y lo cultural, sí señala el centro de realidad de la propuesta pedagógica: actuar para la mejora humana en cuanto que seres bio-psico-socio-culturales.

Se trata de contemplar y aplicar la pro-

yección pedagógica como una propuesta de *per-feccionamiento* y *di-seño* de los encuentros humanizadores en que consistimos. Supone anclar lo pedagógico en dos clarificadores discursos científicos:

a) el de la eto-antropología: el humano ser *per-feccionable*, que consiste en afirmar la propia bio-grafía, la *persona*-lidad desde la *ética* (el *ethos*, con e larga, con eta, suma sintética de las múltiples acciones, *ethos*, con e breve, con epsilon);

b) el de la Semiótica [2]: el humano ser *di-señable*: toda la realidad y todos los intercambios de experiencia nos son signos y en cuanto tales les son aplicables los conceptos de la Lingüística: *significante-significado*; *ejecución-competencia*; *sintagma-paradigma*. La realidad y la conciencia de esa realidad se construye como un *di-seño*.

Como resumen anticipatorio, la concepción de lo humano y la proyección pedagógica desde el horizonte de la *grama-*

ticalidad presenta estas razones y posibilidades:

a) es compatible con la visión de lo humano como un ser de alta complejidad: bio-psico-socio-cultural, variables en dialéctica espiral de mutuos influjos;

b) la categoría de la *gramaticalidad* permite comprender la estructura más radical y explicativa de lo humano, que en expresión de E. Morin (1984, 55) es un «*ser auto-feno-geno-eco-ego-re-organizativo*», dado que: 1) el permanente hacerse de la compleja construcción personal (*ser auto-(feno-geno[bio]-eco[socio-cultural]-ego[psico]re-organizativo*), y 2) el diálogo con el mundo (*dialogicidad*), quedan bien expresados a través de la mencionada categoría. La *gramaticalidad es una acepción anterior, fundamentadora y comprensiva de la categoría comunicación*;

c) la categoría de la *gramaticalidad*, además, subraya la reali(dad)ización humana como ser de lenguaje: no el lenguaje del habla de cada cultura, sino el lenguaje como *palabra* estructurante de la diferencia y presencia humana. «*El animal que tiene el logos*», según pensamiento de Aristóteles (1951, 67). El ser en el mundo (*Da- Sein*), que pastoriza el ser a través del lenguaje, (en alemán, *Rede*, no *Sprache*, que es el lenguaje histórico), según M. Heidegger (1954, 1974), como radical constitutivo de la emergencia humana. O el ser que tiene la facultad del lenguaje como previo constitutivo, (N. Chomski, 1977);

d) la categoría de la *gramaticalidad*, desde su etimología: *gramma: huella/ex-*

*presión* [3] y desde la semántica, comprende la científica constitución personal: que cada uno somos *bio-psico-socio- y culturalmente* la *huella* y *expresión* de un diálogo con el mundo.

La acción pedagógica, basada en lo citado, emana desde esta comprensión de la realidad humana: existir como ser de intercambio consciente y selectivo desde el cual actuamos nuestra existencia. Somos un ser de comunicación: nuestro yo es la elaboración y la secuencia del permanente diálogo yo-mundo, que por medio de la presencia de la palabra genera la síntesis de la conciencia. Hacer pedagogía es provocar diálogos yo-mundo, que animen comunicaciones en los que el yo se fortalezca como una *palabra* de autonomía.

## 2. Socialidad y Gramaticalidad: complemento y fundamentación

La categorización del humano como ser *gramatical*, en absoluto contradice o minusvalora el acierto aristotélico más divulgado de lo *social*. Sólo que avanza en el conocimiento y muestra otra sensibilidad. Que somos en todas las facetas de nuestro ser, (ya lo biológico, ya lo psíquico, ya lo social, ya lo cultural) aquello que nos comunicamos. Que lo que nos trasladamos en la misma relación, es lo crucial. La concreta socialización dice que nos concretamos en la relación. La gramaticalización dice que nos construimos en y desde los estilos y *palabras* que nos intercambiamos. (Lo de la *palabra* está en Aristóteles, él es el primer visionario de la *gramaticalidad*, ahora aquí retomada y fortalecida: *logon de monon anthropos epei ton zoon, el hombre es el único animal que tiene palabra*).

La socialización es demasiado formalista, dice que somos un libro junto a otro libro. La gramaticalización da un paso en la actuación de la formalidad. Que somos un libro en el que en cada momento de encuentro *nos vamos escribiendo*.

Es extraordinario que este asunto de la *gramaticalidad* como diferenciación y concreción de la socialidad esté en el mismo Aristóteles, en *La Política*.

«La razón por la cual el hombre es, más que la abeja o cualquier animal gregario, un animal social (*politikon*) es evidente: La naturaleza, como solemos decir, no hace nada en vano, y el hombre es el único animal que tiene palabra. La voz es el signo del dolor y del placer, y por eso la tienen también los demás animales, pues su naturaleza llega hasta tener sensación de dolor y de placer y significársela unos a otros; pero la palabra es para manifestar lo conveniente y lo dañoso, lo justo y lo injusto, y es exclusivo del hombre frente a los demás animales el tener, él sólo, el sentido del Bien y del Mal, de lo justo y de lo injusto, etc. y la comunidad de estas cosas es lo que constituye la casa y la ciudad» (Aristóteles, 1951, 67).

El mismo Aristóteles, *zoon logikon ejon*, concreta y articula la socialidad en que el humano es el *animal que tiene el lenguaje*. Ya en el siglo XX, y en la secuencia de la misma tradición, M. Heidegger descubre que el ser humano es el *pastor del lenguaje*, radical constitutivo del mencionado *ente*, que en él y desde él, *el lenguaje*, se abre al ser. El humano es un ser de *habla (Rede)*, apriori existencial, que posibilita la apertura del *Da-sein - ser en el mundo*, *Ser y*

*Tiempo* (1976)—, no de mero lenguaje (*Sprache*), uso de las palabras. El habla (*Rede*) es el elemento primigenio sintetizador entre el ser y el hombre; es el ámbito constituyente de la correspondencia entre el ser y lo humano. Paralelamente, X. Zubiri, en *Naturaleza, historia, y Dios* (1994, 10ª) ve *la dimensión histórica del hombre*, Ortega y Gasset, el ser humano como *faciendum* y no *factum* (1971, 3ª) y E. Gómez Arboleya (1957), como *ser de biografía* más que sólo de *bio-logía*, están potenciando el sentido de la vida humana como descripción, como *relato*, como *comunicación*.

### 3. Justificación de la categoría gramaticalidad

Un desgranado de razones nos acerca a la categoría *gramaticalidad*:

a) que la personalidad, subjetividad culturalizada, es una concomitancia de inter-cambios con los otros, (M. Buber, 1969; P. L. Entralgo, 1968);

b) que desde y en lo biológico somos una potencialidad (ser alterial) concretable en diá-logo con el mundo, (F. Cerdón, 1982; C. Levi-Strauss, 1958);

c) que somos un ser comunicacional: el *interaccionismo simbólico*, G. H. Mead, (1972): «*el espíritu nace de la comunicación*» o el paradigma histórico-cultural de Vigotski (1977), *interacción-interiorización*: «*Somos huellas que se sintetizan en palabras*»);

d) que nuestra complejidad de ser bio-psico-socio-cultural es una potencialidad concretable, (*escribible* y *dialogable*) en los

escenarios (K. Burke, 1966) y con los libretos (Korzybski, 1980; Watzlawick, 1994) de los intercambios con los demás: *habla, grafía*;

e) que todas las facetas de nuestra b-p-s-culturabilidad se realizan en los ineludibles intercambios: el lenguaje de los afectos, de la relación persona-persona, nos hace las raíces de nuestro estar en el mundo (*apego*, J. Bowlby, 1983; R. Spitz, 1974); el lenguaje de lo sensitivo nos hace las raíces de nuestra percepción del mundo (J. Piaget, 1969; M. L. Knapp, 1980); el lenguaje de la lengua-pensamiento nos aporta la representación de cómo comprender y valorar el mundo (E. Sapir, 1986; B. L. Whorf, 1971; A. Schaff, 1985).

Todas esas matizadas y complementarias razones de *gramaticalidad* vienen avaladas y resumidas en el paradigma histórico-cultural vitgoskiano, recogido actualmente, entre otros, por J. V. Wertsch (1997). Considerar lo humano y el contexto como una interfaz interna y externa, individual y social. Lo que he llamado «yo cóncavo» y «yo convexo». Y es que por oposición a un muy sedimentado *prejuicio académico de la psicología* (J. Valsiner, 1994), el contexto es más que el ámbito de la ejecución de los productos de la mente o de la recepción de informaciones, es parte esencial de la propia trama de la actividad psicológica y neurológica, ya individual, ya compartida. Muy cerca de la formulación de L. S. Vigotski (1977) de que el Organismo es una reconstrucción interna adaptativa del medio y de que el medio es a su vez para el organismo, sobre todo el humano, una extensión funcional. El mundo como la *expresión* «neuro-cultural» de

las *huellas* incorporadas: la vida humana como dialécticos bucles de *gramaticalización*.

Todo esto provoca cambios metodológicos en la diseñaación pedagógica:

a) de lo genético al sujeto histórico: lo humano como realidad histórica y cultural;

b) de la reducción individualista al sujeto distribuido: ya no es objeto de investigación ni de acción pedagógicas el sujeto aislado, sino la comunidad psico-cultural;

c) del sujeto descontextualizado al sujeto en contexto: buscar el sentido de lo situado en el contexto: no sólo estudiar lo *etic* (la forma de hacer, la jugada social concreta, los sintagmas asumidos en cierto grupo social o por cierta persona), sino lo *emic* (consideración de los datos de la realidad y de los contenidos de conciencia, de los hechos y de la cultura: las normas culturales establecidas que fundamentan lo que se hace);

d) del sujeto fragmentado al sujeto sistémico: la vida es un enorme tapiz, cuyos hilos nos entrecruzan: en qué escenarios participa el yo, cuáles son las gramaticalizaciones.

#### 4. Viejo y nuevo paradigma de la comunicación

Esta cuestión de la categoría de la *gramaticalidad* está relacionada con un nuevo paradigma de la comunicación. Los caracteres de la comunicación en el *viejo* paradigma:

\* que el lenguaje es «representacional»: nos habla de lo que está «ahí fuera»;

\* que la transmisión de mensajes es la función clave de la comunicación;

\* que la comunicación es un proceso secundario. (Es el concepto derivado del mundo de la socialización, una categoría a remolque, secundaria).

La comunicación en el paradigma nuevo, derivado de la gramaticalidad, dice:

\* que el lenguaje construye el mundo comunicado —no el mundo en absoluto—, no lo «representa». El lenguaje tiene un aspecto formativo: llamar algo no es nombrarlo, es convocarlo a ser: gramaticalmente nos convocamos a ser en la mutuas llamadas;

\* que lo primario del lenguaje es la construcción del mundo humano, no simplemente la transmisión de mensajes de un lugar a otro;

\* que la comunicación deviene el proceso socio-culturalizador primigenio.

La categoría gramaticalidad incluye e incide en la comprensión raíz de lo humano y en todas las facetas constitutivas, lo bio-psico-socio-cultural, mientras que la socialidad se concentra, llama la atención, respecto de lo social. La categoría gramaticalidad aporta comprensión para fundamentar la educación del sujeto, dado que:

\* la etimología (*gramma*) huella-expresión,

\* el uso (conceptual) en el contexto categorial del lenguaje,

\* la cercanía referencial a la comunicación, son tres aspectos complementarios, ligados a la explicación y comprensión de la complejidad del ser humano. Que la auto-organización de la vida humana es un dependiente, (ya energética, ya informativa, ya organizativa), intercambio de un sistema complejo adaptativo. En los procesos vivos hay algo informativo, computacional, previo a lo cognitivo, propiamente dicho: los ejemplos de las bacterias, el código inmunológico, los árboles que segregan jugos en función de agresiones ambientales, el ARN. La vida es un ser computante, algo que se encarga de signos, de datos, de información. También el sujeto humano, siempre amenazado de incertidumbre y riesgo (E. Morin, 1994).

Dos principios de incertidumbre y riesgo amenazan al sujeto:

a) El yo no es primero: resulta de computaciones previas (*gramaticalidad*). No es puro: es un yo eco- y ego-referenciado: yo (subjetividad), mí (objetivación del sujeto): ¿quién habla, desea, quiere... en mí cuando hablo, deseo, quiero...?

b) El yo es ambivalente: El otro motivo de riesgo nace de la insuficiencia del sujeto, al tiempo todo y nada. Desde lo ego-céntrico, el yo es todo. Sin embargo, objetivamente, desde fuera, puede ser casi nada. Una amenazada presencia.

El trasfondo de la proyección pedagógica

gica desde lo expresado se aglutina en la perspectiva de un programa epistemológico y psico-socio-culturalista caracterizado por:

a) el mundo psico-socio-cultural, cada ser computacional-cognitivo-afectivo que somos, consiste en actividades: en conversaciones, en juegos: *gramaticalidad*; una metáfora de K. Burke (1966): la vida se asemeja a seres que entran (nacer) y salen (morir) de una fiesta;

b) los humanos tenemos la facultad para participar en estos juegos, «espacios discursivos», en esos «ámbitos de conciencia», que es la cultura;

c) estas actividades —conversaciones, espacios discursivos—, se estructuran según ciertas reglas de obligatoriedad: debemos-no debemos hacer. El sentido del *per-feccionamiento* en cuanto proyección existencial de la vida humana;

d) la sustancia de lo social se compone de nuestro producir y hacer: centramos en el «producir» y «hacer» básico que es el del pensamiento vivido y el de la vivencia pensada;

e) en esa relación b-p-s-cultural nunca nos incorporamos a una sola conversación.

Este planteamiento de inter-cambio *gramatical* implica interés pedagógico:

1. La persona es un inalienable y co-participante nexa (un psiquismo) inter-comunicado con los otros seres b-p-s-culturales presentes. Cada persona *indica* el mundo con el que se *informa*: «esta per-

sona indica una realidad», lo podemos considerar *problema* o no, casi siempre en función de cómo nos afecte;

2. El significado de las acciones siempre es inconcluso: siempre per-feccionable;

3. Toma relevancia la noción de contexto.

Así se insiste en la pro-yección pedagógica como una visión educativa de fortalecimiento del yo: *aprender a leer, interpretar y recrear* lo textual y contextual de la comunicación, de *inter- e intra- habla* en que *gramaticalmente* consistimos.

La cultura, la forma de vivir, pensar, actuar,... los medios, imágenes, lenguajes, con los que llenamos y constituimos la vida y nuestra manera de sentir y ser, son producidos por nosotros mismos y también nos los producen otros, con más poder, preparación y capacidad, pero no es algo natural, espontáneo, incontrolable, ni mágico. Es un *producto di-señado*, que reviste y articula nuestra personal realización. Así, entre otros muchos, lo expresa el antropólogo americano E. T. Hall:

«La cultura es el medio de comunicación del hombre; no existe ningún aspecto de la vida humana que la cultura no toque y altere. Esto es lo que significa la personalidad, el cómo los individuos se expresan (incluyendo las demostraciones de emoción), la forma en que piensan, el cómo se mueven; el cómo resuelven los problemas, el cómo planean y proyectan sus ciudades,.. así como la forma en que los sistemas económicos y estatales se estructuran y funcionan. No obstante, suele ocurrir

que los aspectos más evidentes y dados por sentados, y en consecuencia los menos estudiados, de una cultura sean los que influyen el comportamiento por medios más profundos y sutiles» (1978, 24).

La individualidad y la socialidad son dos dialécticas manifestaciones de la *gramaticalidad*, de la radical y primigenia virtualidad de la vida, que se concretan y desarrollan en lo humano en los procesos de individualización y socialización. Es cierto que *la conciencia individual es un hecho ideológico-social*, pero lo que se afirma es que lo individual y lo social, que son provocados por la concreción de la inter-conciencia lingüística, nacen de una protocategoría previa: la computarización de la vida, que en el nivel de la complejidad humana se muestra como *inter-comunicación*. La capacidad de ser hollado y de expresión de la *gramaticalidad* (γραμμα, *gramma*, huella-expresión) genera las raíces de la individualidad social en el intercambio que nos construye.

No sé si será fácil o difícil comunicar y animar la interiorización de esta cuestión. Puede que el montaje cultural actual no lo apoye. La relevancia e interés del mismo, evidentes. Saber qué hacemos, vivir desde nosotros mismos, ser más autónomos conscientes y coaligados con todos y con todo, hacer de la democracia más realidad que palabra y sentirnos ciudadanos del mundo, con más sentido y participación, pueden ser algunas de las consecuencias. Es un aprendizaje de *lectura, interpretación y recreación significativas* de los sucesos y acontecimientos cotidianos, en el *mundo* de los cuales *aprendemos*, auto-re-elaboramos, nuestra realidad personal. La pro-

puesta pedagógica de la socialización insiste en aprendizajes societarios. La propuesta pedagógica de la gramaticalización propone aprendizajes liberadores, autónomos, más críticos y alternativos.

## 5. Aplicación y proyección pedagógicas de la gramaticalidad

Nos *per-feccionamos*, seguro en el tiempo, dado que nos acabamos. También nos *per-feccionamos*, problemática y dubitativamente, en la dimensión antropogenezadora de la perfección ética —la construcción ineludible de nuestra propia conciencia—, en el intercambio de lenguajes, de signos. Es en esa dimensión de la perfección personal (educación), a través de los intercambios educativos, respecto de la cual el horizonte de la *gramaticalidad* nos aporta bases y significados para una valiosa proyección pedagógica. Se trata de considerar las categorías claves del análisis semiótico y referirlas a la relevante semiotización de la conciencia personal. Si lo que somos cada uno como proceso gramaticalizado depende de los intercambios semióticos, avanzamos en el conocimiento de lo humano y en el cómo proyectar las alternativas pedagógicas, indagando en el contenido y aplicación de las categorías lingüístico-semióticas:

Signo:	significante	significado
	sintagma	paradigma
	ejecución	competencia

Aclaración respecto de estos básicos conceptos:

1) Los tres de la columna de la izquierda, para el lector, nos dan la

externalidad de la obra escrita o hablada o de la homóloga realidad cultural: todo son conjuntos de hechos, de presencias de la realidad (significante), que se relacionan en flujos secuenciados ya en las palabras, ya en la vestimenta, ya en la cocina, ya en las ciudades, ya en... todos los ámbitos de la vida cultural (*sin-tagma, elemento con elemento*) y manifiestan una concreta forma cultural de *ejecutar*, de realizar el manejo de una lengua, de las relaciones sociales, de la forma de cocinar, de vestir, de edificar, de conducir...

2) Las tres categorías de la derecha nos dan la clave decodificadora de los hechos de la otra columna. Toda cultura es un innumerable mundo de *hechos secuenciados y realizados (significantes, sintagmas, ejecuciones)*, que representan una concreta visión de lo real. Aquí está el nudo de la propuesta pedagógica de la *gramaticalidad*: aprender a ser persona emancipada en el ineludible diálogo comunicacional con el mundo. No sólo decodificando lo establecido (*conciencia transitiva*, P. Freire, 1975), sino además re-configurando desde una lectura, interpretación y alternativa críticas aquello que más ayude a una psico-culturalización más humanizante: por liberadora y bio-gráficamente emancipadora (*conciencia transitiva crítica*). Así, en toda cultura los *hechos* son siempre signos, significan algo, articulan la realidad, generan razones para la convivencia, dado que tienen un *significado*, se combinan y alteran según la configuración *paradigmática* y manifiestan y seleccionan un determinado mundo *competencial*, valorativo.

3) Considerados, no en columna, sino dos a dos, lo siguiente:

a) *significante-significado*: son los complementarios conceptos saussurianos, que nos permiten definir *signo: aquello que está en lugar de otra cosa*. Es la perfecta definición, resumen del programa pedagógico de la *gramaticalización*: advertir en lugar de qué está aquello, *hecho*, que nos psicoculturaliza. El *signo* es la unión del *significante*, la realidad externa, y del *significado*, la imagen mental. La vida, las cosas, los sentimientos, los saberes, dejan de ser para mí «*aquello*», algo sin clave, *hecho*, cuando con la imagen mental veo el significado, «*la otra cosa*». Hay luz, decodificación, cuando de aquello que me gramaticaliza capto los dos elementos: *aquello (significante) y la otra cosa (significado)*;

b) *ejecución (habla)-competencia (lengua)*: pares de conceptos, respectivamente, de N. Chomski (1971) y F. de Saussure (1945), de muy cercano significado, que hablan de los signos en cuanto formas de hacer establecidas en los contextos humanos: circuitos comunicacionales de permanente elaboración psico-cultural. La *ejecución* dice que los signos (sintagmáticamente) establecidos en una concreta psico-cultura es el estilo ejecucional de vivir en ese contexto. La *competencia* muestra el mundo valorativo, de trasfondo cultural, de clave interpretativa, que da valor a aquello que se vive en esa cultura. Estos dos conceptos se retroalimentan y complementan: la *ejecución* es el mundo de lo que aparece, de lo que se manifiesta, lo *social*; la *competencia* es el trasfondo justificador de aquello que se mantiene y ejecuta en una determinada psico-cultura, lo *cultural*;

\*\*\* *sintagma-paradigma*: que ninguna



manifestación psico-cultural es una representación de absolutos aislados: Son ámbitos de matizada configuración comunicacional, vestimenta, cocina, creencias, trabajos, instituciones..., que generan un concreto *mundo* psico-cultural. La secuencia *horizontal* de los signos establecidos es la fluencia sintagmática de una determinada cultura para un ámbito de realidad. La sintagmática arquitectónica, culinaria, vestimentaria, lingüística, creencial,... de cierto mundo psico-cultural español, andaluz, gallego, catalán, es diferente. Más diferente aún es lo indicado si comparamos la sintagmática española con la *navaja* (de los navajos, se entiende), la *tanzana*, la *alaskaña*. Mas como la vida de las psicoculturas no es eterna, tampoco pétreas, se producen alteraciones, éstas vienen indicadas en el horizonte *vertical* de la realidad: es la propuesta *paradigmática*. Cuando algún elemento sintagmático es insuficiente, desaparece, o entra en crisis, tiende a sustituirse por algo semejante o distinto o divergente, que pueda cumplir las funciones del signo anteriormente establecido. En el ejemplo lingüístico, el *estilo* literario es un caso de una particular

alteración paradigmática, respecto de la sintagmática más usual y generalizada. Igualmente, alguien nos resulta en sus porte, estilo o conducta, llamativo, famoso, sugerente, cuando, olvidado de la sintagmática establecida, viste, actúa, vive, con la elección de otros signos que desde la sintagmática esperada rompe moldes por la presencia de esos signos, paradigmáticamente nuevos. Que un chino se ponga un sombrero cordobés, que un narrador en vez de *proceloso* mar escriba *angustiado* mar, o que un ciudadano en vez de apretar el claxon de su vehículo atienda sereno a la inevitable emergencia de otro ciudadano, son algunos ejemplos. El eje sintagma-paradigma clarifica que los signos cambian en la experiencia psico-cultural;

c) una visión integradora, representable en *espiral ascendente*, arrancando del significante hasta el paradigma, o *descendente*, desde el paradigma hasta el significante, puede concatenar las seis categorías y mostrar como entre y desde ellas se clarifica la construcción y análisis de toda psico-cultura:

significante - significado - ejecución - competencia - sintagma - paradigma:

[momento lector]

[momento interpretativo]

[momento creativo]

1) *toda experiencia-vivencia (saber, sentir, creer, hacer) es un Signo (-te, -do),*

2) *que manifiesta una concreta selección psico-cultural Ejecutada y a su vez regulada por una constelación Competencial, valorativa,*

3) *que en la fluencia y construcción de un contexto Sintagmático se regula y actualiza por potenciales alternativas*

*Paradigmáticas.*

Esto puede que requiera algún ejemplo. Primero lingüístico, luego semiótico, aplicado a la homología cultural. El significante «perro» significa *perro* (significado) en español. *Perro* es un elemento, que con otros vive en un sistema. Esa construcción fluida de elementos configura una realidad social lingüística, *ejecución*, representativa y alimentadora de una concreta

configuración cultural lingüística, *competencia*, el español. Por último, *perro* con otros elementos (*-tagmas*) del sistema se combina, fluencia *sintagmática*, eje horizontal del flujo lingüístico, y esta fluencia se alterna, eje vertical, con múltiples opciones selectivas, el *perro* puede ser *blanco*, *negro*, *peleón*, *bravo*, *timorato*, y es un perro más o menos perfecto, comparado con una imagen ideal, *paradigma*, (o puede ser otro animal y no perro). Ahora, el ejemplo de un hecho cultural: el saludo entrecruzando las manos es un *significante*

que tiene un *significado*, es un *signo*. Ese signo repetido, seleccionado, configura un estilo social, *ejecución*, que manifiesta y sostiene una realidad cultural, *competencia*. Es la visión estática de la realidad. A su vez se manifiesta la dimensión dinámica: que forma parte de un sistema de signos, *sintagma*, que se ha seleccionado entre otros muchos, *paradigma*. En otras culturas el *signo* para saludar es otro.

Ahora el ejemplo desde el otro lado, en dirección inversa:

paradigma - sintagma – competencia – ejecución - significado - significante:  
 [momento creativo] [momento interpretativo] [momento lector]

1) *todo mundo psico-cultural es un código de valores,*

2) *que muestra una selección —Paradigma de elementos (-tagmas) a intercambiar (Sintagma)—,*

3) *que manifiestan unos valores (Competencia), que respaldan y justifican estilos y formas de hacer y vivir (Ejecución),*

4) *por medio de la visión interiorizada, (Significado), yo cóncavo, y termina concretándose en la imagen externa, culturalizada (Significante), yo convexo. Hasta aquí la aclaración categorial semiótica.*

La conciencia de cada cual se define en los intercambios con el mundo. Cada conciencia, realidad mundana, es el *yo cóncavo* y *yo convexo*, que co-crea mundos psico-culturales, *gramaticalizaciones* y *gramáticas* vitales. Desde este horizonte antrop-semiótico, la exigencia humana

de *perfeccionamiento* cobra dimensiones de sentido y de puesta en práctica. Emanan un planteamiento operativo de la alternativa pedagógica.

Toda realidad humana, creación psico-cultural, es en cuanto objeto, en estado absoluto, un *hecho*: es un *significante*, un elemento *sintagmático* y un estilo *ejecucional*:

a) *como significante*: es un objeto (ya dato, sentimiento, información, un *algo* presente en el circuito comunicacional establecido);

b) *como ejecución*: es una concreta forma aceptada de hacer y entenderse en los circuitos psico-culturales establecidos;

c) *como sintagma*: es un objeto ligado a un flujo de elementos de la realidad.

Nadie vive anclado exclusivamente en esta línea vertical del cuadro de las categorías semióticas de las construcciones psico-culturales. Todos, aún los más in-

conscientes, en ese caso de forma latente, o los más psico-culturalmente alienados, poco avezados en la clarificación de los hechos en los que se vive, tenemos algún programa decodificador, clarificador del circuito establecido. Puede ser el programa decodificador dominante. No hay una fetichización absoluta de la realidad, aunque se acerca a ello quien se mantiene en su circuito psico-cultural de forma muy escasamente activa y no aceptando, lo cual es nada semiótico, que *todo lo que hay puede ser de otra manera*.

Si no hay solidificación absoluta, dado que todo se genera en el circuito intercambiador humano, sí es posible y bastante abundante una fuerte fetichización subjetiva de los signos establecidos, de modo que se vivan, incluida la propia conciencia, como una articulación poco o nada re-di-señable. Eso ocurre cuando el lado izquierdo de las columnas categoriales de la Semiótica se viven como una comunicación informada de valor absoluto, hermético, como un pre-juicio no *gramaticalizado*.

Pero, además de que no sea posible esa absoluta fetichización, la propuesta pedagógica válida debe pretender el acercamiento a las categorías de la columna de la derecha: *significado, competencia, paradigma*. La alternativa pedagógica ha de ser una proyección de *lectura, interpretación y crítica-creativa, de re-gramaticalización*, de los signos intercambiados para que efectivamente se potencie el valor de todo *perfeccionamiento* humano: la realización autónoma de cada construcción personal.

Ésta es la razón por la que hoy la diseñación e investigación pedagógicas pa-

recen tener su núcleo de realidad en el trasfondo cultural, en los *significados, competencias y paradigmas*, que dan pié y articulan la justificación y mantenimiento de los *signos* dominantes. Lo que tenemos aprendido ser y lo que hay, construcción psico-cultural, es una gramática cultural, realimentada por la gramática lingüística, que nos ofrece el mundo de nuestra existencia. Por eso son difíciles las alternativas a lo establecido: porque lo cultural configura nuestra conciencia y ambos tienden a realimentarse.

La propuesta pedagógica de la emancipación y creación psico-cultural pretende aportar el *ruido* suficiente a los elementos del sistema para que los mundos establecidos puedan reconfigurarse. El ruido básico del *aprendizaje* de

- a) la *lectura* de los *significantes, ejecuciones y sintagmas* presentes,
- b) la *interpretación* de los significados, competencias y paradigmas,
- c) la *crítica alternativa* introducible en el entronque y secuenciación de los diferentes y mencionados elementos de la establecida realidad.

## 5. Propuestas educativas más concretas

Desde esta categoría de la *gramaticalidad* el planteamiento pedagógico proyecta unos concretos y perfilados objetivos y valores para los diferentes ámbitos educativos:

- a) Entender y activar los motivos y

aprendizajes psico-culturales, en cualquier contexto y de toda temática y vivencia, desde la radical comprensión de que tanto la individuación, como la socialización, personales, son manifestaciones dialéctica y espiralmente complementarias de cómo sean los procesos comunicacionales que nos gramaticalizan: que *huellan* y *muestran* nuestra conciencia histórico-evolutiva. Considerada globalmente la histórica convivencia humana, la comprensión de la *gramaticalidad* nos aporta suficiente racionalidad capaz de comprender y valorar la ineludible interdependencia de unos y otros en la realización vital de cada uno. Estar *co-bio-grafi-ándonos*, esto es, *hollando* la disponibilidad emergente de nuestro yo es la más radical y comprensiva percepción de nuestra realidad. En consecuencia, nuestra realización educativa, en cuanto logro personal, es una posibilidad de la intercomunicación de signos, que nos va configurando.

Los valores, hoy tan reseñados y exigidos, de la igualdad, de la dignidad, de la libertad, de la autonomía, *competencias* promovibles y *paradigmas* alternativos para generar una psico-cultura más de paz, de justicia, de solidaridad, de interculturalidad, de respeto radical a lo humano, son generables y aprendibles en el intercambio gramaticalizador. Si nos conocemos como seres radicalmente generados en la interdependencia de la comunicación, comprendemos el inmejorable decir del verso de P. Neruda: *Sube a nacer conmigo, hermano*. Y es que todos subimos a la existencia de nuestra conciencia *con otro: el conmigo se da porque hay un con otro*. Pero, el conmigo (individualización) y el con otro, (socialización), son manifes-

taciones complementarias, en permanente y retroalimentada espiral de la *gramaticalización*, de la huella hollada por los permanentes intercambios de nuestra compleja bio-psico-socio-culturalidad.

b) Tras ese radical y originario nivel de profundidad constructora del yo surge otro consecuencial aspecto de nuestra realización, también trasfondo educativo de nuestra proyección humana. Es el que se refiere al mundo del signo de los signos, el lenguaje. Desde lo dicho aquí, el lenguaje manifiesta la más clarificadora concreción de nuestra realidad. Somos nuestro lenguaje y nuestro lenguaje realimenta lo que vamos haciéndonos en permanente intercambio con el mundo. Aprender a utilizar el lenguaje como una compleja y enigmática manifestación de nuestra diferencia existencial. Respetar las palabras, los significados, los decires de los demás y los propios, es una de las más contundentes expresiones del nivel de madurez, claridad y respeto vital de una persona y de una comunidad. No es exagerado afirmar que cuando una psico-cultura tiene con el lenguaje una relación de oportunismo, instrumentalización, privada pérdida de horizontes de esfuerzo, de indagación, de acercamiento a la belleza y bondad del habla, esa psico-cultura manifiesta fuertes y desgarradores desajustes. Una psicocultura lingüísticamente empobrecida, abandonada, es una psico-cultura desmoronada, en proceso de alejamiento de los trasfondos, de los fundamentos, de las precisas configuraciones de la realidad requerida [4].

c) Como propuesta global configuradora de la educación, esta perspectiva de la *gramaticalidad* nos acerca a la respues-

ta que hoy parece más válida: vivir el esfuerzo constructor de la evolución personal educativa como un afán bio-gráfico de autonomía, de emancipación, de individualización y socialización complementariamente realizadas, de modo que se potencien procesos psico-culturales y personas que ayuden a la superación de los desajustes y al aprendizaje de las nuevas respuestas para el paso hacia nuevos estilos de humanización.

La propuesta pedagógica para el mundo actual, el «tema pedagógico de nuestro tiempo», no es tanto una cuestión de socialización. También lo es, y tal vez más radicalmente, como intuía L. S. Vigotski (1977), de individualización. Es un asunto de aprender a ser. Como dice el último Informe de la Unesco (Informe Delors, 1996), «aprender a hacer, aprender a saber, aprender a convivir», culminará y se posibilitará si efectivamente «aprendemos a ser persona»: si logramos ser la propuesta psico-cultural más liberadora, autónoma y personificante. Y es que ciertamente, si ya no podemos ser el sujeto trascendental epistemológico y ontológico, cuyo *primum* existencial es fuente de conocimiento objetivo y universal, además de *subiectum* previo a las comunicaciones, no podemos quedar reducidos a la nada. Si no somos diosillos, la nada. No hace falta. El desencanto no puede ser traumático. Ser lo que podemos ser es nuestro mejor mapa existencial. Y si somos un quebradizo yo, construido en y desde los intercambios de signos, experiencias, informaciones, lo cargado de sentido es ser ese humano plenamente.

Ese yo psico-cultural que somos, diálogo

emergente de nuestra propia conciencia intercambiada, se hace persona en la medida en que conoce los *significados*, *competencias* y *paradigmas* de aquello que piensa, siente y cree. Por eso, parece que el programa pedagógico derivado de esa visualización de lo humano como ser *gramatical* es la propuesta más activa y constructora de nuestra historia: clarificar proyectos, creer y aceptar la radical interdependencia de unos y otros, entender el hacer vital como un incansable esfuerzo de autoafirmación y de clarificación. Realizar la propia bio-grafía de la manera más cercana e implicativa, al tiempo que se potencia la conciencia personal. El signo y la alternativa de los retos de nuestro complejo tiempo: ser con los demás, mas con un yo (más) autónomo. Socializarse e individualizarse válidamente. ¿Cómo? Por medio de un proyecto pedagógico diseñado. Considerar la psico-cultura real de cada situación humana como un texto semióticamente tratable. Un ámbito de comunicación cuyos gestos y cuyas claves son codificables y re-codificables. Es un programa de pedagogía emancipadora y fraterna. Es la propuesta pedagógica que mejor cumple el programa intuido por el verso de Pablo Neruda en el poema XII de Alturas de Machu Pichu: «Sube a nacer conmigo, hermano, / Dame la mano desde la zona/ de tu dolor diseminado».

d) En la secuencia del punto anterior, puede definirse la *educación como el permanente proceso que nos permite aprender a leer, interpretar y recrear la psico-cultura*. Es un abierto y constante afán por perfeccionar los signos intercambiados que configuran y establecen las formas de vida. Todo es cambiante. Dado que todo lo que

hay son signos de comunicación, todo puede ser de otra manera. Hasta más humana, aunque el ser de lo humano sea una inagotable indagación histórica.

Desde aquí se sintetizan las tres dominantes concepciones paradigmáticas de cómo activar lo pedagógico: el positivismo, la fenomenología interpretativa y la crítica:

1) El paradigma positivista, cercano a la tradición de las ciencias físico-matemáticas tuvo el anhelo de aplicar los mismos esquemas a los saberes sociales. Conocer los *hechos sociales* cual si fuesen *hechos físicos*, hacer una *física social*, era el afán de E. Durkheim (1970). Este planteamiento entiende la actividad del conocimiento como un logro *explicativo* de la realidad: concatenación de causas-efectos, en una secuencia físico-matemática de escenario euclidiano, en que de forma lineal los fenómenos se concatenan.

Una pedagogía explicativa, con la pretensión de objetivismo, intervención eficaz y profesionalismo mecánico, tendente a actuar desde fuera de los sujetos. Las personas pedagógicamente atendibles, alumnos, ciudadanos, en cualesquiera de las múltiples circunstancias posibles, son consideradas como objetos en secuencia de una cadena causal. Se percibe la realidad cual objeto; se mantiene en los hechos de los *significantes*, de las *ejecuciones* y de los *sintagmas*, sustraído al intento decodificador de la realidad.

No obstante, desde un planteamiento integrador de la acción humana, esta propuesta tiene sentido, dado que es el re-

cuerto de la exigencia *lectora* de lo que hay, de lo vivido. Toda propuesta regramaticalizadora, en cuanto hacer perfeccionante, ha de partir del horizonte de lo real, de lo que hay, de los *significantes-ejecuciones-sintagmas*. ¿Pasarán a ser *signos*, a concienciarse, como *huellas-expresiones* de comunicación decodificada?

2) El paradigma hermenéutico nos ayuda en la respuesta. Después de la lectura, del conocimiento de lo que nos hace seres psico-culturales, aparece la *interpretación*. Ahora la realidad no es una ya sólo una concatenación *causal*, sino que pasa a ser un entramado de *motivos*, un conglomerado de razones. Esto pone en riesgo, aumentado aún más en el tercer paradigma, el crítico, el ideal clave de la visión positivista: mantener el valor de conocimiento universal, objetivo, necesario y metódico de *La Leyenda* [5]. Eso hoy, desde la implicación socio-histórico-cultural de la construcción científica y de la consiguiente relativización es un asunto superado.

Desde el horizonte pedagógico, en este nivel *interpretativo*, las causas pasan a ser razones, motivos. Entendida la acción pedagógica desde la radicalidad de la *gramaticalización*, aquella adquiere un sentido clarificador de lo más incidental en la realización del yo: los encuentros comunicacionales en que se mantiene la construcción de la propia personificación. Mas, ¿puede darse por acabada la re-configuración de la *per-fección* personal en la conciencia de los signos compartidos psicoculturalmente?

3) La respuesta da pie a la visión integradora del tercer paradigma científi-

co: el de la perspectiva crítica: pasados por la experiencia *lectora e interpretadora*, a través de las *causas* y las *razones* de los *signos* inter-cambiados, es el momento de proponer la alternativa de la psico-cultura decodificada, que tiene matices perfeccionables. Es lo pedagógico, dado que es la manifestación de la exigencia educativa: la realización de la propia bio-grafía existencial. El momento interpretador del segundo paradigma analizado, el hermenéutico, también es pedagógico en cuanto que pasa a la conciencia participativa de la decodificación de lo vivido: descubre los motivos. Sin embargo, se completa en este otro desarrollo pedagógico de la búsqueda de otros signos, que mejor respondan a las exigencias *per-fectivas* de toda existencia. ¿Desde qué horizontes, desde qué *paradigmas*? En este planteamiento crítico se percibe la permanente alternativa de los signos, de las competencias y de los paradigmas, que siempre son un programa de *per-feccionamiento*.

## 6. La construcción de la identidad para los nuevos tiempos

Las retantes experiencias actuales, la *globalización*, la necesaria atención al Planeta y el exigido progreso de la dignidad humana, exigen *otra* reflexión respecto de la construcción del sujeto. La categoría de la *gramaticalidad* ayuda a su consideración.

Desde la *modernidad* considero cuatro fórmulas de construcción del ser personal:

a) *modernidad*: Los tiempos de la *modernidad* han pivotado: 1) sobre dos experiencias —la Revolución Industrial y la

Revolución Política (1789, Declaración de derechos del hombre y del ciudadano)—, 2) sobre dos ideales —la libertad y la igualdad— y sobre una creencia —el progreso constante de los humanos—. La Ilustración es la eclosión de lo *nuevo*: la nueva definición de virtud; los nuevos valores morales; la reforma de la justicia y la separación de poderes; la educación popular; la no justificación de las desigualdades sociales por la desigualdad natural. El tremendo siglo XX, tras la 1.<sup>a</sup> Guerra Mundial, manifiesta experiencias que atacan la inicial esperanza de los logros ilustrados. *La decadencia de Occidente* de O. Spengler es de 1921. Los fascismos, la 2.<sup>a</sup> Guerra Mundial, la colonización, la explotación, el hambre... nos acercaron a la pérdida de la *modernidad*. Nos hemos hecho *post-modernos* o *ultramodernos*. Las dos grandes proclamas revolucionarias tanto en lo político como en lo económico, la *libertad* de la indomable ley del mercado y de las democracias raptadas, y la *igualdad* de la abolición de la propiedad privada y del totalitarismo estatal, han fracasado. Esta última con el final de la revolución bolchevique en 1989. El capitalismo global del mercado porque manifiesta incompetencia para responder adecuadamente a los retos que la situación actual del mundo muestra.

b) *postmodernidad*: La definición del postmodernismo dice que es la psicocultura del *happening*, de la ausencia de metarrelatos. Olvidarse de toda idea o creencia general, por si tiene el mismo resultado que lo acaecido en la experiencia anterior. Carencia de ideales. Nos hemos volcado hacia el individualismo económico, cuyo valor es la utilidad y cuyo mundo es la

sociedad de consumo. Un individuo de «opciones débiles».

c) *ultramoderna*: ¿Cómo facilitar psicoculturalmente la presencia histórica de sociedades más justas, iguales, pacíficas, libres? Otra potencial respuesta es la reacción de lo *ultra*. Aquí se utiliza el prefijo latino *ultra*, *más allá*, en el sentido peyorativo radicalizado de quien sintiéndose vacío, - perspectiva postmoderna -, o creyéndose engañado —perspectiva moderna—, se afirma virulentamente contra todo. Es *ultra* en la construcción psicocultural de su identidad quien, reducido en las lindes representacionales de su yo, actúa de manera violenta para autoafirmarse. En lo político, es el nacionalista intransigente; en lo social, el integrante de un grupo que se afirma en la radicalidad de unos símbolos, gestos, lenguaje; en lo económico, es el compulsivamente entregado a la potencial mejora de los resultados de su ámbito de acción.

La identidad psicocultural *ultramoderna* tampoco es el estilo de educación desarrollable, dado que pretende superar deficiencias y responder a los retos de nuestra actualidad con estilos generadores de más negación que lo positivo pretendido. ¿Cómo vivir una psicocultura más intercultural o de más paz o más justa si los de una concreta sociedad se enquistan cerrada y violentamente en la defensa de sus estilos, creencias y valores?

d) *metamodernidad*: Esos retos requieren otra educación. Aquella que sea capaz de generar otra identidad psico-cultural. Desde la categoría de la *gramaticalidad*,

como explicación de la construcción humana, es posible entender una nueva *culminación* humana. El problema crucial es cómo generar rupturas en el circuito psicocultural, del yo cóncavo al yo convexo y al revés, de modo que las *gramaticalizaciones*, las *huellas*, que configuran la identidad de la conciencia, *la personal representación del yo*, provoquen otro tipo de humano. Otra educación psico-socio-cultural para darle un vuelco al circuito yo cóncavo - yo convexo establecido. El asunto es que necesitamos construir nuestra identidad. Y se hace en un contexto sociocultural, psiquismo expandido. Y ahí es donde está la paz o la guerra, la explotación o la igualdad, la aceptación o el rechazo del diferente.

Sabemos que la modernidad representacional se basaba en el absoluto de creencias e ideales que configuraban la identidad psicocultural para mantener la *individualidad libre*, o su opuesto *igualitario*, y rechazar todo lo que no fuese asumible por ese horizonte de verdad definida. En esta propuesta, la autoconciencia era el fundamento gnoseológico de la subjetividad. Una teoría del conocimiento que da por supuesto: a) que yo puedo conocer con verdad universal, b) que lo que conozco es algo, y c) que ese algo es «*mi yo*».

La educación de nuestra psicocultura, en el inicio de un nuevo milenio, exigida, por la conexión mundial de las tecnologías, de autenticidad y de comportamientos éticos inaplazables, ha de hacerse en un planteamiento denominable *meta-moderno*. Se plantea la construcción de la identidad desde las exigencias de la afirmación de los valores y de las creencias, que permitan la adecuada conciencia representacional



del yo. Requerimos para ser personas, sabemos adecuadamente *gramaticalizados*. Es la ineluctable exigencia de nuestra *apertura al ser*, como seres de *palabra* en el mundo. Esta conciencia de lo valioso no puede comunicarse para responder a los retos actuales de nuestro proceso humanizador, ni desde el postmodernismo, conciencia desconciada, utilizada para la alienación, ni desde el ultramodernismo, conciencia reactivamente absolutizada para oponerse sin más a todo proceso de comunicación, hecho por otro lado inexcusable.

*Cada uno nos sabemos un absoluto, conciencia del yo*, palabras con las que me conozco abierto a la realidad y en decir de Kant, «superior a todo otro ser de la naturaleza». Ahora bien, ese absoluto es radical relatividad, referencia comunicacional, poso de las *huellas gramaticalizadas*. La educación de los tiempos actuales, tiempos de nuevas respuestas, está bien claro lo que tiene que procurar transmitir con los ejemplos y los discursos: que lo humano es pura contingencia de igualdad *hermanada*. Todo intento desde la tradición, los lenguajes, las riquezas,... de justificar acumulaciones, privilegios y toda una lista de *cuentos* para dominar, es un contrasentido y un poner en peligro la existencia—libre, igual y respetuosa— de lo humano. Desde luego, es un manifiesto deseo de que las cosas sigan como están y la manera más eficaz de no responder a los retos de explotación, de rechazo, de guerras y de sometimiento, de unos sobre otros. Puede que nos vaya bien cierto entrenamiento en animar una representación consciente del yo desde esta fórmula *meta-moderna* del radical *hermanamiento* de la humanidad.

**Dirección del autor:** José Angel López Herrerías. Facultad de Educación. Universidad Complutense. Avda. Rector Royo Villanova, s/n 28040 Madrid. E-mail: jherrer@eucmos.sim.ucm.es

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 14.V.2001.

## Notas

- [1] El Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, (1984): «*grama*. (Del gr. Gramma.) Elemento compositivo que entra propuesto en la formación de algunas voces españolas con el significado de «escrito, trazado línea». Efectivamente, nuestra conciencia, nuestro «yo», está *trazado* con los *elementos componentes* de las vivencias que tenemos con los demás. Somos nuestra *psico-cultura*.
- [2] SAUSSURE, F. (1945) Tratado de Lingüística General. «La Semiótica es la ciencia que estudia la vida de los signos en el seno de la vida social... La Semiótica trata de descubrir el resorte oculto del espíritu humano». La Semiótica es la aplicación de las categorías lingüísticas a los fenómenos socio-culturales. Así, PEÑALVER SIMÓ: «El etnólogo se pregunta si todos esos sistemas ( lo lingüístico, lo social, lo cultural) no son en realidad expresión de una sola actividad fundamental del espíritu humano: el ejercicio de la función simbólica.[...] la actividad inconsciente en virtud de la cual el hombre en sociedad «responde» a la naturaleza y a los otros hombres» (1972, 72).
- [3] J. DERRIDA (1985, 144) define la gramaticalidad: «El presente viviente surge a partir de su no-identidad consigo, y a partir de la posibilidad de la huella retencional. Es siempre ya una huella. Esta huella es impensable a partir de la simplicidad de un presente cuya vida sería interior a sí. El sí del presente viviente es originariamente una huella. Hay que pensar el ser originario desde la huella, y no a la inversa.»
- [4] Entre otros, E. COSERIU (1991, 64-65) expresa esta relevancia del lenguaje: «El lenguaje puede definirse como el primer aparecer—como nacimiento— de lo humano y como apertura de las posibilidades propias del hombre. [...] Como actividad libre es, asimismo, el primer fenómeno de la libertad del hombre. [...] El lenguaje como tal es primario y condicionante y no puede reducirse a lo secundario y condicionado.»
- [5] Antes de llegar a los relativismos histórico-culturales y a la posterior fragmentación de la razón, la psico-cultura europea vivió dos grandes relatos óntico-epistemológicos: el griego y el de la Edad Moderna.

F. JIMÉNEZ BURILLO (1997, 11-12): «Para nuestro tema es preciso destacar que durante aquellos años (siglos XVII-XVIII) se constituyó lo que Kitcher, en feliz expresión, ha denominado La Leyenda. [...] La racionalidad de La Leyenda no agota otras posibles formas de racionalidad. Existen argumentaciones racionales —no algorítmicas— en los ámbitos del Derecho, la Moral, la Medicina, la Historia, etc., que satisfacen plenamente valores epistémicos tales como el rigor, la coherencia, la verosimilitud, la claridad, o la independencia intelectual».

## Bibliografía

- ARISTÓTELES, (1951) *Política* (Madrid, Instituto de Estudios Políticos).
- BOWLBY, J. (1983) *El vínculo afectivo* (Barcelona, Paidós).
- BUBER, M. (1969) *¿Qué es el hombre?* (México, FCE).
- BURKE, K. (1966) *Language as symbolic action: Essays on life, literature and method* (Berkeley, University of California Press).
- CHOMSKI, N. (1971) *El lenguaje y el entendimiento* (Barcelona, Seix Barral).
- CORDÓN, F. (1982) *La naturaleza del hombre a la luz de su origen biológico* (Barcelona, Anthropos).
- COSERIU, E. (1991) *El hombre y su lenguaje* (Madrid, Gredos).
- DELORS, J. (1996) *La educación encierra un tesoro*. (Madrid, Santillana).
- DERRIDA, J. (1985) *La voz y el fenómeno*. (Valencia, Pre-Textos).
- DURKEIM, E. (1970) *Las reglas del método sociológico* (Buenos Aires, La Pléyade).
- DURKEIM, E. (1975) *Educación y Sociología* (Barcelona, Península).
- DURKEIM, E. (1976) *Educación como socialización* (Salamanca, Sígueme).
- FREIRE, P. (1975) *Pedagogía del oprimido* (México, Siglo XXI).
- GÓMEZ ARBOLEYA, E. (1957) *Historia de la estructura y del pensamiento social*. (Madrid, Instituto de Estudios Políticos).
- HEIDEGGER, M. (1954) *Brief über den Humanismus* (Bern, Francke Verlag).
- HEIDEGGER, M. (1974) *Unterwegs zur Sprache* (Pfulligen, Neske).
- HEIDEGGER, M. (1987) *Ser y tiempo* (México, FCE).
- HALL, E.T. (1978) *Más allá de la cultura* (Barcelona, Gustavo Gili).
- HARRÉ, R. (1982) *El ser social: Una teoría para la psicología social* (Madrid, Alianza).
- JIMÉNEZ BURILLO, F. (1997) *La fragmentación de la razón* (Madrid, Editorial Complutense, Lección inaugural Universidad Complutense, curso 1997-98).
- KNAPP, M. L. (1980) *La comunicación no verbal: el cuerpo y el entorno*. (Barcelona, Paidós Ibérica).
- KORZYKSKI, (1980, 4ª) *Science and sanity: an introduction to non-aristotelian systems and general semantics* (Connecticut, Lakeville).
- LAÍN ENTRALGO, P. (1968) *Teoría y realidad del otro* (Madrid, Revista de Occidente).
- LEFEBVRE, H. (1975) *De lo rural a lo urbano* (Madrid, Revista de Occidente).
- LEVI-STRAUSS, C. (1958) *Anthropologie structurale* (París, Plon).
- MALMBERG, B. (1978) *La lengua y el hombre* (Madrid, Istmo).
- MEAD, G. H. (1972) *Espíritu, sociedad y persona* (Buenos Aires: Paidós).
- MORIN, E. (1994) *Introducción al pensamiento complejo* (Barcelona, GEDISA).
- ORTEGA Y GASSET, J. (1971) *Obras Completas* (Madrid, Revista de Occidente).
- PAZ, O. (1997) Signo mayor de nuestra condición humana. I Congreso Internacional de la Lengua Española. ABC, 5 junio 1997.
- PAZ, O. (1990) *El mono gramático* (Barcelona, Seix Barral).
- PEÑALVER SIMÓ, M. (1972) *La lingüística estructural y las ciencias del hombre* (Buenos Aires, Nueva Visión).
- PIAGET, J. (1969) *Psicología de la inteligencia* (Barcelona, Crítica).
- SAPIR, E. (1986) *El lenguaje: Introducción al estudio del habla* (México, FCE).

- SAUSSURE, F. De (1945) *Curso de Lingüística General* Buenos Aires, Losada).
- SCHAFF, A. (1985) *Lenguaje y conocimiento* (México, Grijalbo).
- SPITZ, R. (1974) *El primer año en la vida del niño* (Madrid, Alianza).
- VALSINER, J. (1994) *Explorations in socio-cultural studies* (Madrid, Fundación Infancia y Aprendizaje).
- VALSINER, J. (2000) *The social mind: construction of the idea* (Cambridge, University Press).
- VIGOTSKI, L. S. (1977) *Pensamiento y lenguaje* (Buenos Aires, La Pléyade).
- VOLOSHINOV, V. N. (1976) *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje* (Buenos Aires, Nueva Visión).
- WATZLAWICK, P. (1994) *El lenguaje del cambio* (Barcelona, Herder).
- WATZLAWICK, P. (1994) *¿Es real la realidad? Confusión, desinformación, comunicación* (Barcelona, Herder).
- WERTSCH, J. V. (1997) *La mente sociocultural* (Madrid, Fundación Infancia y Aprendizaje).
- WHORF, L. (1971) *Lenguaje, pensamiento y realidad* (Barcelona, Seix Barral).
- ZUBIRI, X. (1994) *Naturaleza, Historia y Dios* (Madrid, Alianza Editorial)

### Resumen:

#### El saber hacer pedagógico desde la categoría antropológica de la gramaticalidad

El planteamiento pedagógico y el hacer educativo se conciben como actividades válidas para el *per-feccionamiento* humano, concebido como una constante *re-diseñación* psico-cultural. En estos tiempos de las dominancias de los entornos y de los signos fuerte y permanentemente comunicados, la concomitante debilitación del «yo», («aprender a ser», Informe Delors, 1996), requiere una propuesta pedagógica valiosa

para los objetivos perseguidos: potenciar los niveles de autonomía y de emancipación personal.

La visión del humano como ser *gramático*, ser de comunicación y de lenguaje ayuda a planificar el *per-feccionamiento* educativo como un proceso de lectura, interpretación y crítica de la psico-cultura establecida. Lo intercomunicado en los grupos humanos no es un añadido superficial a lo que previamente somos. Más bien somos aquello que realimentamos en los constantes circuitos de comunicación. Que esos circuitos sean psico-culturalmente más competentes para lograr personas, grupos y comunidades más autónomas y emancipadas dependerá de potenciar la comprensión y experiencia de la realidad personal como una bio-grafía *gramaticalizada, hollada y expresada*, en los circuitos comunicacionales de toda experiencia.

**Descriptores:** Antropología, Gramaticalidad, Ser Humano, Diseño Psico-Cultural, Proyecto Pedagógico, Ser Persona, Educación Crítica.

### Summary:

#### The pedagogical know-how from the anthropological category of the «grammaticality»

The pedagogical approach and the educative doing are thought as the valued acts for the human improvement, conceived as a constante psycho-cultural *re-de-sign*. In these times of the dominant ambiances and the strong and the constant communicated signs, the concomitant weakening of the «I» («learning to be», Act Delors, 1996), requires a valuable pedagogical proposal for the pursued

objectives: to develop the levels of autonomy and the personal emancipation.

The human's view as the *grammatical* being, being of the communication and the language aids to plan the educative improvement as a process of reading, of interpretation and of criticism of the established psycho-culture. The linked signs in the human groups aren't a superficial addition to what previously we are. Better we are what we feed in the permanent circuits of communication. That these circuits are psycho-culturally more competent for achieving persons, groups and communities more autonomous and emancipated will depend on to improve the inclusion and the experience of the personal reality as a *grammatical* biography —*trod (of stair) and expressed*—, in the communicative circuits of the all experience.

**Key Words:** Anthropology, *Grammaticality*, Human Being, Design Pschyco-Cultural, Pedagogical Project, Being Person, Critical Education.