

OBJETO Y METODO DE LA PEDAGOGIA SOCIAL

*José A. López Herrerías
Universidad Complutense*

En un escrito anterior, publicado en la U.N.E.D. (1986), discurría sobre la Pedagogía Social como "diseñación de cultura". En esta ocasión, el intento consiste en completar aquellas ideas, integrándolas en un modelo algo más definitivo y completo sobre el objeto y método de la Pedagogía Social.

Se aceptan como válidas dos actitudes, entre otras, defendibles y relacionadas con cuestiones de fundamentación y de epistemología, respecto de la Pedagogía Social:

- una, dice que es Pedagogía Social aquello que hacen los que se ocupan del conocimiento y docencia de cuestiones así roturables;
- la otra, que es Pedagogía Social el trabajo inmediato y concreto de quienes están conectados de bruce con manifestaciones socioculturales marginales, degradadas y, en general, negativas.

No obstante, si consideramos, a su vez, dos funcionalidades del conocimiento pretendidamente científico:

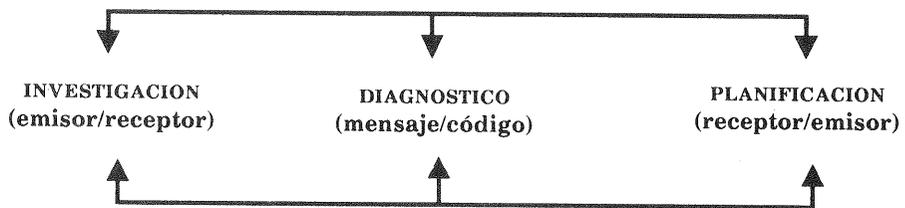
- la economización de esfuerzo en el dominio y en la disponibilidad de la experiencia,
- y la emancipación consciente de las nebulosas y subterfugios culturales, en que se envuelve nuestra vivencia de lo real, conviene buscar una justificación y un sentido a esa dedicación y ese quehacer "pedagógico social".

1. La Pedagogía Social como *programa de Di-Señación Cultural*

Por tomar un punto de arranque que justificaremos a lo largo de, ... operativamente entendemos la Pedagogía Social como:

- el programa de mejora, promoción y prevención/reinserción de vivencias socio-culturales en que se plasma (*ámbito objetivo, externo*).
- la optimización educativa (de la dimensión humanizante/antropogénica de lo social) (*ámbito subjetivo, interno*).

Entender la Pedagogía Social como un *programa* nos indica el paradigma *comunicacional* desde el que contemplamos la praxis de este conocimiento. El programa, por medio de los tres momentos de la Investigación, del Diagnóstico y de la Planificación, actúa como sistema abierto y comunicativo, donde las funciones de emisor y de receptor constantemente se *intercambian comunicación* a través del diagnóstico que codifica los mensajes y que posibilita el intercambio entre lo investigado y lo planificado:



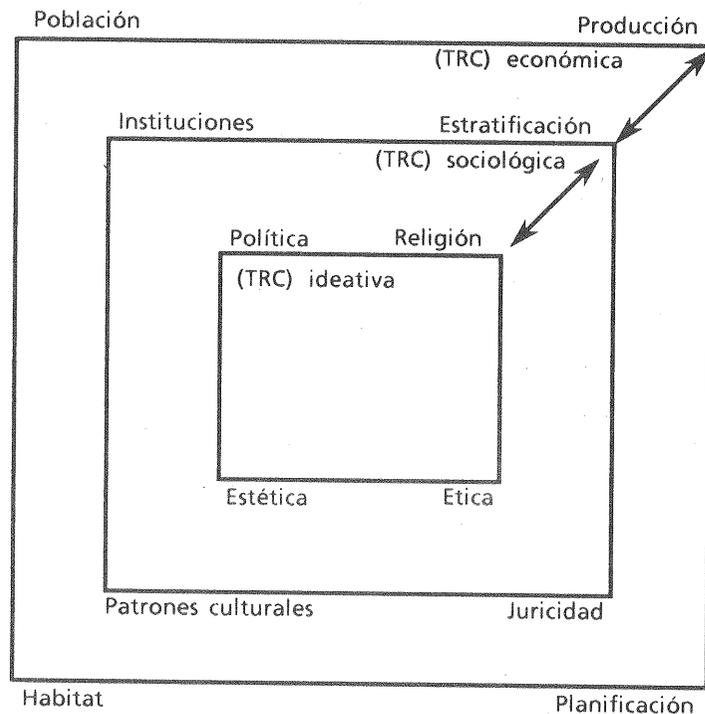
Caracterizado brevemente el paradigma en que articulamos la experiencia pedagógico-social, queda posteriormente extendida como "di-señación de cultura".

"De cultura" porque aquello en que nos jugamos la vivencia optimizadora de lo *social*, como tarea educativa, es en la cultura. Esto es, en los procesos de *comunicación* que *significan*, que posibilitan la convivencia y a través de cuyo entrenamiento plasmamos nuestra *humanización*.

Entre otras fuentes básicas de la relevancia de la cultura, como campo de impregnación humana, pueden indagarse, en la filosofía de las formas simbólicas de Cassirer, donde el hombre en cuanto capaz de construir

lenguaje, arte, ... explicita y logra, liberándose de la inmediatez natural, la fuerza del espíritu; en el Interaccionismo Simbólico de G. H. Mead, cuya construcción articula la realización de lo humano en el entramado de los símbolos del "me", de la sociedad; y, por último, en la "construcción social de la realidad", que Berger y Luckmann redactan como síntesis eto-antropo-social del origen y cristalización de lo humano en el entramado comunicacional de lo interhumano.

Los procesos de comunicación significativa que articulan cualquier cultura, como "caldo de cultivo" humanizador, se configuran en la Totalidad Relativa Cultural (TRC) de lo Económico -producción y uso de objetos-, en la Totalidad Relativa Cultural (TRC) de lo ideativo -conjunto de esquemas creenciales e ideales que configuran la lectura de lo real-:



"Di-Señación de", porque la cultura, hecho ineludible en que concretamos en un grado u otro y en una dirección u otra la plasmación de lo *social*, es una realización, a su vez, de los hombres que de ella se alimentan:

"-Señación" dice que toda cultura es un mundo de signos, que toda cultura es una *lengua* que se articula diacrónica y sincrónicamente con un *habla* concreta y determinada que la expresa.

(Un breve paréntesis temático para recordar las construcciones teóricas de tres lingüistas que se utilizarán en las próximas líneas:

Saussure: lengua/habla (lenguaje/parole),

Chomsky: competencia/performatividad (competence/performance); (el par de Saussure y Chomsky ...

Saussure y Chomski correlativamente semejantes: la "lengua": gramática universal, abstracta, que regula y norma los signos lingüísticos; el "habla": el uso individual que se ejercita con los signos para la comunicación. La lengua es algo institucional y el habla, individual. La relación entre ambas categorías es dialéctica: dice Levi-Strauss, en feliz síntesis de esa dialéctica: a priori, es anterior el habla; a posteriori, es anterior la lengua.

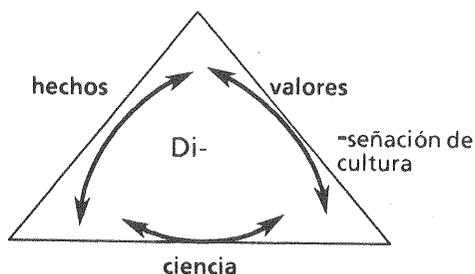
Hjelmslev usa otros términos para referirse al mismo problema y usa un concepto intermedio "norma", que recogemos por la aplicación explicativa al ámbito cultural; distingue: "esquema": la lengua en el sentido más ideal e incontaminado; "norma": la lengua en cuanto articulada por un determinado sector-cultural y el "uso": el habla en cuanto expresión individual.

Aplicadas estas categorías al conjunto cultural como hace la lingüística y la antropología estructurales, lengua significa dominio cultural generalizado y dominante; habla, ejecución concreta e individual de cierto estilo y modalidad de comunicarse en su mundo).

"Di-" llama la atención sobre los diferentes componentes vivenciales que inciden en la creación de los signos y en la dialéctica que genera la construcción de una normalidad lingüística-cultural -la lengua- y el avatar cotidiano del uso experimentado -el habla-. En definitiva, los signos culturales que son válidos o no y mejoran, promocionan y previenen la vida social o lo contrario.

Son los "desde" (de-, di-) de:

- la experiencia cotidiana de una determinada realidad cultural,
- el mundo proyectivo-valorativo -lengua ideal- "desde" la que se pretende articular toda la experiencia,
- el conjunto de conocimientos científicos, siempre abiertos y en desarrollo, que acompañan y promueven la acción constante de nuevas realizaciones:



comunicación significativa entre:

una lengua (conjunto cultural)
y
un habla (experiencia cultural individual)

2. El paradigma comunicacional del programa

2.1. La Investigación

La Pedagogía Social como conocimiento científico de la *praxis* en que se compromete el pedagogo social para optimizar la vivencia de lo social, en todas las dimensiones y sentidos emanables de las TTRRCC:

- sensibilización para la adecuada distribución y uso de los bienes naturales y producidos,
- enriquecimiento de la vida institucional,
- profundización de la experiencia cívico-política, comienza por una actividad investigadora. Por el conocimiento de los signos emitidos por un grupo, caldo de cultivo impregnador y constructor de la experiencia vital de los individuos allí integrados.

Básicamente, la investigación se realiza por medio de dos instrumentaciones complementarias:

- estudio etnográfico,
- análisis socio-semiótico.

La *etnografía* consiste operativamente en la descripción externa de los signos propios y específicos de las tres TTRRCC, de lo económico, de lo sociológico y de lo ideativo, en que se articula y expresa toda experiencia socio-cultural.

Puede tomarse como modelo descriptivo básico el de los hechos abarcables por las categorías que configuran las tres TTRRCC de los rectángulos concéntricos y dialécticos del folio 3.

La *socio-semiótica* interesa la vivencia interna, la rejilla cultural sedimentada que todo miembro de un grupo o un grupo en su conjunto manifiesta. Si la etnografía estudia el conjunto de los signos en cuanto operadores socio-culturales, la socio-semiótica investiga la vivencia respondida y sedimentada que esos operadores han generado.

Operadores y vivencias, etnografía y socio-semiótica, actúan dialécticamente en circuitos ininterrumpidos de reconstrucciones mutuas, de modo que la realidad externa es expresión de la rejilla perceptiva y ésta, construcción activa de los mundos provocados.

La socio-semiótica de un grupo se pueden conseguir mediante cuestionarios que indaguen lo que los individuos saben (información), lo que piensan (actitud), lo que desean (aspiración) y lo que hacen (comportamiento).

Las preguntas del cuestionario se dirigen a la búsqueda de los signos lingüísticos que actúan como espejo y expresión del mundo creado en la experiencia comunicacional de los signos, oxígeno cultural que permite la vida del "nuevo" y la germinación educativa de la propia realización.

La investigación nos sirve para saber dónde está el grupo: se nos *emite* información respecto de una realidad.

2.2 El diagnóstico

Lo contrario, en cuanto *emisión* de una realidad sociocultural, en cuanto signos *expresados* (dimensión externa) y *vivenciados* (dimensión interna), en la perspectiva del paradigma *comunicacional* en que enmarcamos la contemplación de los hechos, requiere la comparación con un modelo, como una determinada configuración lingüística de la cultura. De nuevo, *lo investigado es el habla* (la configuración sígnica en que se expresa y vive un grupo la propia realización ideal, el modelo de expresión y vivencia sociocultural que organiza y proyecta nuestra experiencia.

La diferente comprensión del papel del diagnóstico expresa tres matizadas configuraciones de la PS y, en consecuencia, del pedagogo social:

- a) el diagnóstico es un conjunto vacío: en este caso la diferencia que se quiere expresar mediante el Índice que señale la actuación adecuada se identifica con lo Observado: $I = E - O$; esto es, $I = O$. Lo esperado no existe como "modelo pretendible" y queda exclusivamente lo Observado. Es lo que denominamos Actitud 1 del pedagogo social: Ac1Ps: $I = O$.

Posteriormente, veremos cómo este modelo y sus derivaciones operativas pueden tener sentido en la planificación profesional de la actividad del pedagogo social. Aquí se atiende exclusivamente a los datos, a los hechos, de la situación y se está con ellos, esperando lo nuevo desde el mero desenvolvimiento de esa concreta experiencia, sólo y en cuanto tal experiencia.

- b) el diagnóstico ya no es un conjunto vacío, sino que ofrece un modelo, otro componente del Índice para hacer efectiva la diferencia entre lo Observado y lo Esperado. Se espera (E) algo que viene definido por la norma social, por los *valores normales, normados*, en esa determinada sociocultura donde se da la Observación. Es la Actitud 2 del Ps: Ac2Ps: $I = E^{vn} - O$.

Esta Actitud 2 es funcionalista, ingenieril. Indica que ciertas hablas y usos de la actividad sociocultural desentonan respecto de la lengua, de la norma, establecida como dominante en un definido tiempo y lugar. ¿Son la Ac1 y la Ac2 las más aceptables y valiosas?.

- c) el diagnóstico, de nuevo, no es un conjunto vacío, pero además tampoco ofrece un modelo de funcionalismo normado, sino que ahora el patrón se modela desde el horizonte de lo ideal, de lo proyectable:

$$\text{Ac3 Ps: } I = E^{vp} - O.$$

Aquí el Ps (Pedagogo social) pretende actuar en el *uso* socio-cultural de la vivencia humana en cuanto inacabada, en cuanto educable, desde un esfuerzo de competencia, de lengua, basados en una proyección ideal, "aventurada", de la experiencia humana.

A título meramente indicativo, desde una formalidad abierta y diacrónica, fundamentado en un análisis eto-antropológico de la conducta humana, señalo la libertad, la creatividad y la dialogicidad, como los valores más inquietantes de la culturalización. No nos podemos entretener ahora más en esto.

<i>diagnóstico</i> <i>actitud Ps</i>	REALISTA cada "habla" es el habla; no hay lengua.	FUNCIONALISTA cada habla crea la lengua; la lengua son los usos.	PROYECTABLE cada habla se hace con la lengua; la lengua se dialectiza en los usos.
Ac 1	$I = E - O.$	-----	-----
Ac 2	-----	$I = E^{vn} - O.$	-----
Ac 3	-----	-----	$I = E^{vp} - O.$

¿Cuál es la actitud, el tipo de Índice, más valioso y utilizable? ¿Alguna de ellas es absolutamente rechazable? ¿En qué supuesto podemos articular la fundamentación de unas y otras actitudes? Nos acercamos a una posible respuesta a esos interrogantes con los siguientes análisis:

- desde consideraciones eto-antropológicas, que ahora no es oportunidad de desarrollar en toda su extensión, resumibles en frases de Gehlen, Lorenz, Heidegger, como que el "hombre es un animal culminante", "especializado en la no especialización", "indeterminado instintivamente" y "abierto a la realidad", consideramos que la Ac3 es la más *humanizadora*:
 - contempla la experiencia humana como un proceso inacabado,
 - acepta el despliegue de las vivencias como un quehacer de autonomía,
 - es reactiva ante la indefinición de lo humano, permeable a los proyectos e ideales de la compleja conciencia histórica de los pueblos y de los individuos.
- Sin embargo, esa afirmación radical en favor de la Ac3 no lleva consigo la anulación absoluta de las otras dos actitudes. Por el contrario, son considerables y utilizables en el proceso global de *encuentro* con cualquier grupo en entrenamiento activo de educación (social). Por ejemplo, el Ps ya actúe con un grupo de adolescentes, con un grupo de marginados-delinquentes, ..., deberá actuar desde la Ac1: conocer y comprender empáticamente la realidad del grupo-cliente, conocerlos desde donde están. Posterior y coetáneamente podrá aceptar la Ac2: considerar qué del funcionamiento de la sociedad ha podido provocar la truculenta disfunción, o, simplemente, qué de ese funcionamiento es aprovechable para gimnasio animador, promotor o reinsertador de otras conductas y actitudes; en cualquier caso, la transitoria y profesionalizada adecuación a las actitudes mencionadas deberá estar inscrita en un planteamiento y estilo, precisamente, no dogmático y siempre dialógico de la proyección ideal de lo humano: Ac3: optimización valorativa.
- Por último, significar que tanto en ámbitos de macrorealidades socioculturales, un Estado, o una determinada clase social, o un definido grupo de presión, o una familia, o un grupo deportivo, ... el estilo actitudinal asumido delimita bien claramente las actividades y resultados de esos encuentros socioculturales. Una sociedad, que segmentada en cualquiera de sus posibles cortes, vive alejada de proyectos esforzados de sentido, puede estar dominada, acoplada, alienada, en

las conductas en que está, sin más, o en las que está, con el simple más de que son "los" de moda.

La Ac3, al menos, es siempre necesaria, como históricamente la más ajustada a su papel: motor de la historia, constante latigazo diacrónico de que ninguna sincronía es la definitiva.

2.3 La Planificación

De un lado, el tercer momento del programa pedagógico social; del otro, es la puesta en escena de la acción capaz de reducir la distancia en el Índice logrado entre lo E y lo O, por medio de las actividades anteriores de Investigación y de Diagnóstico.

Entendemos esta Planificación, actividad organizada para la optimización educativa como un desarrollo sistémico:



2.3.1. La salida o el out-put conecta con lo Esperado, elemento del Diagnóstico: ¿Cuál es la finalidad, la proyección humanizadora, la idealidad tecnológica, respecto de la cual se va a actuar en el conjunto de la realidad tratada?

Aquel modelo de educación que sea más facilitado por los valores dialogados desde el momento del diagnóstico: la denominación *educación superadora*: la *autogestión* y la *nostreidad*: la capacidad de animar vivencias personales autónomas y la maduración de encuentros solidarios, respectivamente. Este par de propuestas significativas de la proyección educativa nos parecen las dimensiones más radicalmente humanizadoras de cualquier programa pedagógico-social. Los valores de la libertad, de la creatividad y de la dialogicidad

son las "normas ideales" dialécticas *en que se va haciendo el tiempo* de cada uno y de cada grupo: la autogestión y la solidaridad.

Se vive el esfuerzo *esperable* de la libertad,
creatividad,
dialogicidad para

hacer más experiencia cotidiana la proyección educativa de la autonomía y de la solidaridad humanizadoras. Es la salida, la finalidad, de la planificación sistémica pedagógico-social.

2.3.2. La entrada o el in-put conecta con aquello que alimenta e inicia la actividad educativa de cualquier grupo o individuo.

Todo grupo, posible campo de actuación pedagógico-social, es una experiencia de aprendizaje de *signos* culturales (lingüísticos y no lingüísticos).

Este es el *objeto formal*: la consideración de los signos culturales como espejo y medio de nuestra experiencia de la realidad; el que los signos culturales son el magma o cultivo en que cualquier miembro nuevo de la especie se culturaliza y educa y, por cuyo medio, cualquier grupo se presenta de una u otra forma activo en la ejemplificación de las posibilidades humanas.

Un grupo queda considerado marginado o programado como mejorable, promocionable o reinsertable, en la medida en que expresa mundos sígnicos, usos, hablas, que no son asimilables por la lengua, esquema o normas aceptables en una sociedad.

Ese mismo grupo está en una determinada posición, construible-contemplable por el pedagogo social, en tanto en cuanto ha aprendido unas determinadas actitudes y hábitos cristalizados en el encuentro con el mundo cultural, que no es otro que el complicado entramado de signos que le sitúan en el tiempo y en el espacio de su propia conciencia.

Son signos todo el bagage lingüístico con y desde el que se percibe, describe y recrea la realidad envolvente. Son signos las caricias, los mensajes auditivos, visuales, ... los usos del tiempo, las formas de

ordenar el espacio, las miradas, los vestidos, la posición corporal relativa y absoluta,... y un larguísimo etcétera en que se humanizan en el encuentro nuestras posibilidades y emerge nuestra conciencia.

Los *signos* que se *aprenden*, in-put de la planificación sistémica, en cuanto que son oxígeno culturizante, son el objeto formal de la PS: el punto de mira, la consideración desde la que se nos presenta como coherente y relacionado el inacabado complejo de experiencias que nos ocupan. Me culturalizo y educo en un mundo de vivencias, en cuanto que éste significa, ("me" significa), cultura, humanidad.

Esos signos, en cuanto configuración comunicacional del mundo y de mi conciencia, y como gramática normativa y uso práctico de la culturalización-socialización, son integrables en tres subconjuntos que resumen todos los hechos y cosas vividas: los denominamos TTRRCC y son lo económico, sociológico e ideativo:

TTRRCC		económico	sociológico	ideativo
		signos		
gramática significa:	E S Q U E M A	Afán de distribución y uso general de bienes,	Esfuerzo por la búsqueda constante de solidaridad,	Acercamiento a la dialogicidad: respeto a cualquier otro discurso.
		¿Qué signos ins	titucionalizados (lengua)	favorecen esto?
LENGUA	N O R M A	bienes validados y deseados desde la propaganda,	capacidad de persuasión o liderazgo; movilidad y superficialidad relacional,	"tecnologización" de lo credencial e ideativo.
práctica sénica: USO		manejo y disfrute de objetos	instrumentación y provecho relacional,	oportunismo y placentera cotidianidad,
		¿Qué signos	(habla) fortalecen	estos usos?

La *investigación* y el conocimiento de estos ámbitos, reconocidos formalmente como mundos de signos, son las tareas que como inicio de un programa de terapia o como organización de un programa creativo, entretiene la adecuada profesionalización del pedagogo social. ¿Qué *signos* (económicos, sociológicos, ideativos) deben ser articulados en un determinado *uso* para que considerada cierta *norma* (valoración normada (vn), funcional, Ac2) y/o cierto *esquema* (valoración proyectable, (vp), actitud3, Ac3) sean los más animables educativamente?. *Dimensión creativa*.

* ¿Qué signos (EE, SS, II), deben ser sustituíbles en *usos* concretos para que desde el horizonte de cierta *lengua* cultural establecida o ideal, sean propuestos en lugar de los anteriores?. *Dimensión correctiva*.

* Un drogadicto es formalmente un *uso signico de la cultura* que "desgramatizado" de la lengua, requiere otros signos que le permitan un habla correcta de la lengua debida por norma o por proyección.

* Un joven compensable en su grado de instrucción-educación es un *uso* despotenciado de los medios signicos culturantes, que se pretende animar desde la lengua posible de lo utilizable.

Y así en todos los casos de aplicación educacional.

* ¿Cuáles son los campos de esa aplicación educacional? ¿Cuál es el *objeto material* de la PS?.

* Todas las parcelaciones histórico-culturales que en un determinado corte sincrónico sean ámbitos de presencia signica culturalizadora y diferenciable. Puede que ya no tan voluntarísticamente diferenciable como hasta ahora.

* Utilizando una extensión del esquema dual, anteriormente incoado, de ajustes entre "competencia" y "acción" ("performatividad") para *crear o corregir* experiencias de educación (social), recogemos los tres ámbitos conocidos:

<p>realización/mejora</p>	<ul style="list-style-type: none"> - educación para la participación social, - educación para el trabajo, ocio y tiempo libre, - educación para el deporte y la salud, - educación cívico-comunitaria, - educación para el uso de bienes de consumo, - educación para la co-municación cultural, (MCS)
<p>promoción</p>	<ul style="list-style-type: none"> - educación de adultos, - educación compensatoria, - educación institucional no escolar: familia, pandillas, barrios, profesionales y operarios. - educación ambiental
<p>prevención/reinserción</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pedagogía carcelaria, - Pedagogía Hospitalaria, - Educación marginados: delincuencia, droga, ... - Educación de marginados etnoculturales,

La compleja y diferenciada vida social recoge muchos estilos parcializados de usos de la experiencia sociocultural que requieren diferentes análisis y aplicaciones (material) de la misma perspectiva educacional (formal): acercar los usos a la gramática, a la lengua. Ahora bien unos signos culturalizadores *usados*, humanizantes en su *uso*, (habla), pueden ser educantes inicialmente y otros pueden ser negativos y privativos de esa educación posible.

Es objeto material de la Pedagogía Social todos los ámbitos que provocan uso y creación de habla y de lengua cultural. Unos como mejora de esa relación, otros como promoción y otros como prevención y reinserción.

objeto formal \ objeto material	lengua TTRCC habla TTRCC
realización/mejora	participación social trabajo, ocio, tiempo libre deporte y salud cívico-comunitaria uso de bienes de consumo medios comunicación social
promoción	educación de adultos educación compensatoria familias pandillas profesionales y operarios barriadas - rural
prevención/reinserción	hospitales cárceles socio-cultura de las calles marginados

2.3.3. El proceso de la planificación sistémica del programa pedagógico social nos acerca a la consideración de los métodos.

En el proceso se articula la acción que provoca que lo emitido en el in-put como experiencia se registre en el out-put como logro; alternativamente, emisión y recepción complementan sus papeles y se comunican gracias a la presencia de un emnsaje codificado que *procesualiza* la conexión entre la entrada y la salida. Sin este componente del sistema, la pretendida acción finalista hacia el logro de un punto se convierte en puro y total azar sólo marcado por la necesidad de llegar a cualquier producto.

Lo delimitamos desde dos matizaciones entroncadas en cuestiones planteadas anteriormente. El *proceso* conectivo de la entrada y de la salida es un *quehacer de animación socio-cultural de un grupo*.

Comenzamos por el final: *grupo*:

- se trata de resaltar lo *social*, la educación social,
- la "nostreidad" del out-put de la educación superadora,
- la *dialogicidad* de los valores dialécticoa,
- los signos de los TTRRCC en los que me sitúo en el mundo son relación.

El grupo es la constante activa.

Seguimos por la "*animación socio-cultural*":

- aquí antes que ninguna otra cosa se nos presenta un *prejuicio*: dejar de considerar la animación socio-cultural como un objeto material de promoción, como un contenido concreto y diferente de otros contenidos pedagógico-sociales;
- es el método de la Pedagogía Social: vitalizar, actuar, provocar nuevos signos (hecho socio-cultural en la perspectiva comunicacional significativa) que se insertan en la *vida usual*, más o menos validada por la *norma o esquema*, de una determinada cultura.

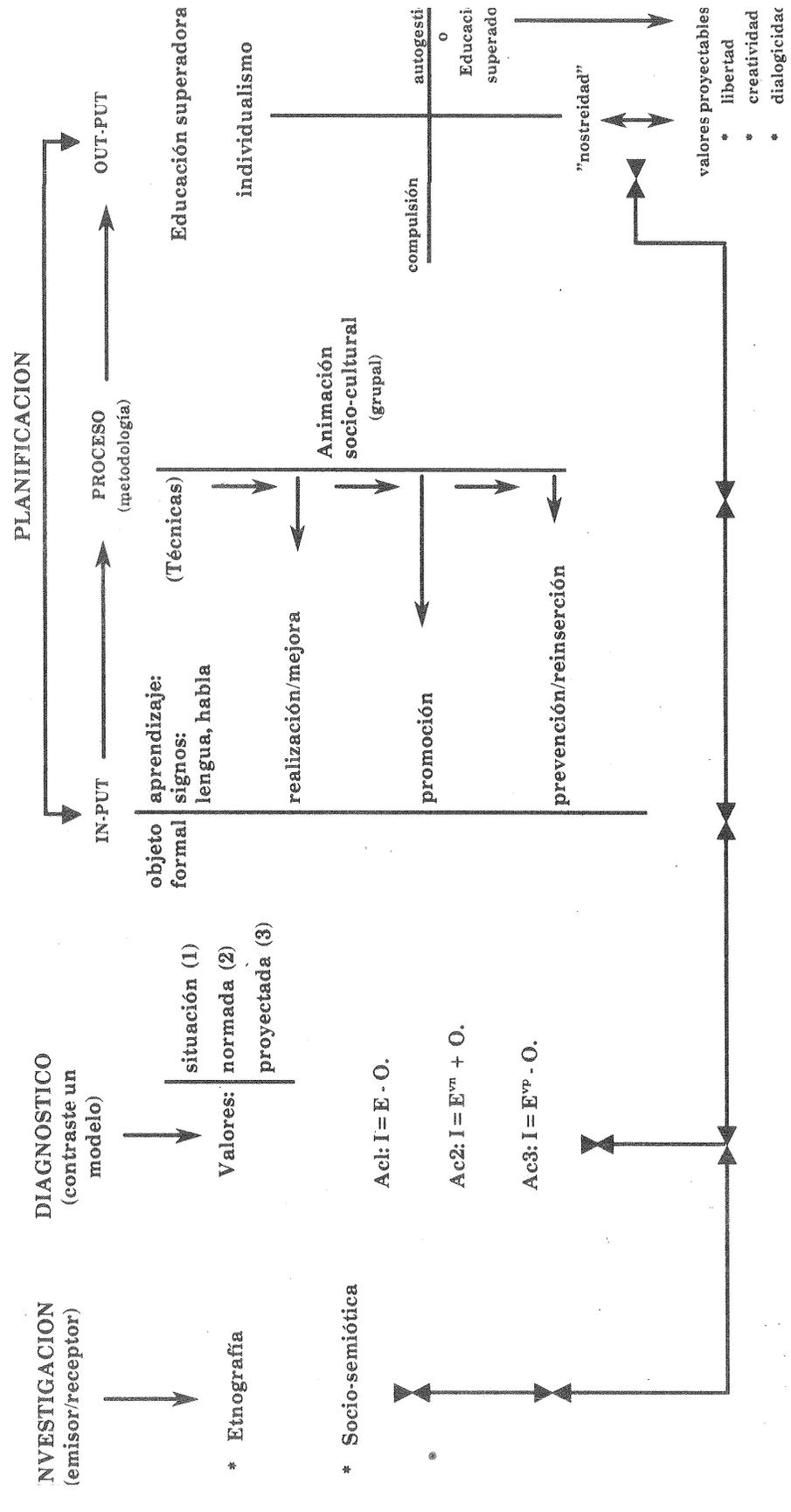
Esta metodología, unívocamente delimitada desde la formalidad objetual, se multiplica y funcionaliza desde la materialidad del objeto y, *en consecuencia*, de la técnica específica de un concreto campo de ajustamiento cultural por medio de los signos reales y realizables.

Estas técnicas se pueden concretar en juegos de raigambre psico-sociológica cuya tarea sea la del descubrimiento, cambio y fortalecimiento de otros signos, de otras conexiones y dialécticas entre los usos y los esquemas, entre el habla y la lengua de una determinada cultura, de una clase social, de un grupo de la tercera edad, o de un drogadicto.

Objeto formal	Objeto material	Método	Técnicas	Juegos
signos culturales en cuanto qué significan en procesos de comunicación	realización/mejora promoción prevención/reinserción	animación socio-cultural (grupal)		

Pedagogía social: (objeto y método) Di - Señación de cultura:

Procesos de comunicación que significan y nos hacemos humanos



BIBLIOGRAFIA

- BUBER, M. (1949): *¿Qué es el hombre?* FCE, México.
- BERGER, P. y LUCKMAN, (1968): *La construcción social de la realidad*, Amorrortu, B. Aires.
- BUXO, M^a J. (1983): *Antropología lingüística*, Anthropos, Barcelona.
- CHOMSKI, (1972): *Reflections on Language*, Pantheon books, N. York.
- CHOMSKI, (1975): *Language and Mind*, Harcourt B., N. York.
- ECO, U., (1977): *Tratado de Semiótica General*, Lumen, Barcelona.
- GEHLEN, A. (1980): *El hombre*, Sígueme, Salamanca.
- HJELMSLEV, L. (1959): *Essais linguistiques*, (Travaux du Cercle Linguistique de Copenhague).
- LEVI-STRAUSS, C. (1958): "L'analyse structurale en linguistique et en anthropologie" en *Antropologie Astructurelle*, Plon, Paris.
- LORENZ, (1976): *Consideraciones sobre la conducta animal y humana*, Plaza y Janés, Barcelona.
- MEAD, G. H. (1968): *Espíritu, sociedad y persona*, Paidós, B. Aires.
- SAUSSURE, (1950): *Curso de Lingüística general*, Losada, B. Aires (original 1916).
- SCHAFF, A. (1964): *Langage et connaissance*, Anthropos, Paris.
- SCHAFF, A. (1968): *Lange et société*, PUF, Paris.