Volume 25 Issue 24
Originally issued as G6

Global Journal of Human-Social Science: G
Linguistics & Education
Volume 25 Issue 6 Version 1.0 Year 2025
Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal
Publisher: Global Journals
Online ISSN: 2249-460X & Print ISSN: 0975-587X

Agentive Semiotics as a Methodological Framework for a Pedagogy of Understanding

By Ausberto Aguilar Challapa

Abstract- This article proposes agentive semiotics as a methodological framework for a pedagogy of understanding that empowers student agency and reconfigures the teaching role. From a perspective that conceives meaning as the result of the interaction between agent, agenda, and context, it critiques applicationism, the commercial orientation of materials, and the uncritical adoption of non-situated models for limiting critical thinking and self-regulation. It proposes an analytical model that integrates cognitive, affective, and situational dimensions, promoting the de-automatization of practices, the formulation of meaningful questions, and the development of rhizomatic "lines of flight" that open up creative and collective learning possibilities. The proposal culminates in strategies to anchor understanding in lived experience and narrative, understanding education as a living, critical, and humanized process, capable of transforming both pedagogical practices and the subjectivities that inhabit them.

Keywords: agentive semiotics, pedagogy of understanding, student agency, situated models, deautomatization, lines of flight, narrationality.

GJHSS-G Classification: FOR Codes: 200401

AGENTIVESEMIOTICSASAMETHODOLOGICALFRAMEWORKFORAPEDAGOGYOFUNDERSTANDING

Strictly as per the compliance and regulations of:

© 2025. Ausberto Aguilar Challapa. This research/review article is distributed under the terms of the Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0). You must give appropriate credit to authors and reference this article if parts of the article are reproduced in any manner. Applicable licensing terms are at https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/.

Agentive Semiotics as a Methodological Framework for a Pedagogy of Understanding

La Semiótica Agentiva como Marco Metodológico para una Pedagogía de la Comprensión

Ausberto Aguilar Challapa

Resumen- Este artículo propone la semiótica agentiva como un marco metodológico para una pedagogía de la comprensión que potencie la agencia estudiantil y reconfigure el rol docente. Desde una perspectiva que concibe el sentido como resultado de la interacción entre agente, agenda y contexto, se critica el aplicacionismo, la orientación comercial de los materiales y la adopción acrítica de modelos no situados, por limitar el pensamiento crítico y la autorregulación. Se plantea un modelo de análisis que integra dimensiones cognitivas, afectivas y situacionales, promoviendo la desautomatización de prácticas, la formulación de preguntas significativas y el desarrollo de "líneas de fuga" rizomáticas que abran posibilidades creativas y colectivas de aprendizaje. La propuesta culmina en estrategias para anclar la comprensión en la experiencia vivida y la narracionalidad, entendiendo la educación como un proceso vivo, crítico y humanizado, capaz de transformar tanto las prácticas pedagógicas como las subjetividades que las habitan.

Palabras clave: semiótica agentiva, pedagogía de la comprensión, agencia estudiantil, modelos situados, desautomatización, líneas de fuga, narracionalidad.

Abstract- This article proposes agentive semiotics as a methodological framework for a pedagogy of understanding that empowers student agency and reconfigures the teaching role. From a perspective that conceives meaning as the result of the interaction between agent, agenda, and context, it critiques applicationism, the commercial orientation of materials, and the uncritical adoption of non-situated models for limiting critical thinking and self-regulation. It proposes an analytical model that integrates cognitive, affective, and situational dimensions, promoting the de-automatization of practices, the formulation of meaningful questions, and the development of rhizomatic "lines of flight" that open up creative and collective learning possibilities. The proposal culminates in strategies to anchor understanding in lived experience and narrative, understanding education as a living, critical, and humanized process, capable of transforming both pedagogical practices and the subjectivities that inhabit them.

Keywords: agentive semiotics, pedagogy of understanding, student agency, situated models, deautomatization, lines of flight, narrationality.

Author: The Author holds a degree in Communication Sciences and is Currently Pursuing a Master's Degree Related to AI. Bolivia.
e-mail: ausbertoaguilar3000@gmail.com
https://orcid.org/0009-0008-4469-4274

Introducción

En el aula contemporánea conviven dos fuerzas en tensión: la urgencia de resultados medibles y la necesidad humana de comprender. Entre libros de texto diseñados para seducir y rutinas didácticas que parecen inamovibles, el aprendizaje corre el riesgo de reducirse a procedimientos sin alma. Sin embargo, la experiencia educativa sigue siendo una escena viva en la que docentes y estudiantes, con sus cuerpos, expectativas y afectos, negocian a diario lo que cuenta como conocimiento. Este trabajo parte de esa escena: la comprensión como dación de sentido situada, más que como acumulación de información.

El problema que orienta esta investigación es claro: ¿cómo ofrecer un marco metodológico que potencie la agencia estudiantil y desautomatice las prácticas, trascendiendo el aplicacionismo y los modelos no situados? La semiótica agentiva propone una respuesta al desplazar el foco desde el signo hacia el agente y su agenda. Comprender, aquí, implica actuar con flexibilidad y criterio, articular lo percibido y lo pensado, y ejercer la capacidad de orientar la propia acción en contextos reales. Frente a discursos que trivializan el lenguaje como mero instrumento, afirmamos su carácter constitutivo: en la semiosis, quien habla-interpreta se juega a sí mismo.

El objetivo general es desarrollar un modelo de análisis semiótico-agentivo que, atendiendo a la animación, la situacionalidad, la atención y las agendas de los actores, permita comprender y optimizar prácticas pedagógicas para una pedagogía de la comprensión. Este propósito se vuelve impostergable ante tres obstáculos persistentes: el aplicacionismo que fragmenta y superficializa, la orientación comercial que estetiza sin profundizar, y la adopción acrítica de marcos universales que desatienden las condiciones locales de aprendizaje.

La apuesta teórica-metodológica se traduce en una reconfiguración del rol docente como mediador de preguntas significativas, en la promoción de perfiles agentivos con estrategias de procesamiento profundo y en la apertura de "líneas de fuga" rizomáticas que desestratifican lo escolar. Se propone, además, integrar la narracionalidad y la experiencia encarnada para

© 2025 Global Journals

anclar el sentido en el aquí y ahora del aprendizaje, ampliando la potencia interpretativa y la autorregulación.

El artículo se organiza en tres movimientos: fundamentos conceptuales de la semiótica agentiva y la agencia en educación; crítica a discursos y prácticas que inhiben el agenciamiento; y un modelo aplicable al análisis y rediseño de experiencias didácticas. Con ello, se busca ofrecer un horizonte operativo para transformar el aula en un espacio de comprensión activa y emancipadora.

I. Fundamentos Conceptuales

Este primer apartado desarrolla los fundamentos teóricos esenciales para comprender cómo la semiótica agentiva y el concepto de agencia (tanto humana como docente) se articulan en el ámbito educativo. Así, estas bases permiten analizar la dación de sentido, el papel activo de los agentes y las condiciones que favorecen la autonomía, la intencionalidad y la autorregulación en los procesos de aprendizaje, sentando así el marco conceptual para una pedagogía centrada en la comprensión y la agencia estudiantil.

a) La Semiótica Agentiva: Agente, Agenda y Dación de Sentido

La semiótica agentiva es una propuesta teórica alternativa que busca desentrañar el fenómeno de la significación, sosteniendo que esta no reside intrínsecamente en los signos u objetos, sino que emerge de la relación entre un agente y su agenda (Niño, 2015, p. 25). En este sentido, la dación de sentido no es una propiedad estática, sino más bien una actividad dinámica que un agente lleva a cabo. Por lo tanto, el estudio de los signos se convierte en un punto de llegada, no de partida, que prioriza la indagación sobre la constitución de los agentes y las agendas, y las condiciones que permiten el despliegue de la capacidad de actuar, es decir, la agencia, para la circulación de sentido (Niño, 2015, p. 25). La semiótica agentiva es un proyecto teórico que explora las condiciones que posibilitan la circulación de sentido en los agentes humanos.

En este enfoque, un agente es quien realiza una acción, y una agenda es el objetivo o resultado que ese agente busca alcanzar con lo que hace (Niño, 2015). La semiótica agentiva propone una clasificación de diferentes tipos de agencia, distinguiendo entre la agencia intrínseca (propiamente humana) y la agencia derivada (secundaria, dependiente de la agencia intrínseca).

Además, retoma la propuesta teórica de Niño (2015) para explicar tanto la agencia "como si" como la agencia aumentada (Mendoza-Collazos y Zlatev, 2022), y presenta una perspectiva novedosa sobre la agencia de los artefactos. Esta aproximación se fundamenta en la capacidad enactiva del agente, es decir, cómo el cuerpo vivido estructura el sentido y cómo la experiencia es una anticipación extendida en el tiempo (Husserl; Merleau-Ponty, como se citan en Niño, 2015, p. 21-22).

La dación de sentido se concibe como un proceso continuo y permanente, se considera pre-lingüístico y profundamente arraigado en la experiencia (Mendoza Collazos, 2015). Este proceso se despliega en dos dimensiones analíticamente distinguibles: construcción e integración (Niño, 2015).

La construcción implica el reclutamiento (acceso, recuperación, activación, creación y mantenimiento de la arquitectura temática del agente) y el *construal* (la forma en que esta información es interpretada). Dicha arquitectura temática incluye información de enacciones básicas y cognitivas, así como datos de diversas clases de memoria, organizadas en dominios y Modelos Cognitivos Idealizados (MCI), con diferentes grados de saliencia semántica. El entrelazamiento de conceptos y la habituación de los hábitos agentivos resultan cruciales, ya que el *atrincheramiento* de un concepto permite una respuesta más fácil ante situaciones comparables.

Para la semiótica agentiva, el *sentido agentivo* es configurado por las respuestas en curso de un agente animado, situado y atento (Niño, 2015). Estas respuestas tienen un carácter cineto-perceptual, afectivo, espacial, temporal e intersubjetivo (animación), y se engranan bajo una cierta modalización temática, y se anidan y recuperan según un grado de atrincheramiento (situacionalidad).

Esta semiótica agentiva distingue entre una *ontología agentiva,* que abarca la vasta "selva ontológica" de ítems a los que se les puede dar sentido (desde un átomo hasta los significados y las ideas), incluyendo tanto ítems reales como ficticios, así como procesos, ideas o eventos (Niño, 2015). Y así también una *semántica agentiva,* que describe las condiciones bajo las cuales un agente atribuye sentido a dicha ontología, a su organización y al efecto esperable y efectivo en la experiencia. Al integrar la significación con la cognición, la semántica agentiva se alinea profundamente con la agencia primaria y operativa del sujeto, a diferencia de los enfoques estructuralistas o formalistas que no la tienen en cuenta.

En efecto, la semiótica agentiva diferencia dos aspectos clave. Por un lado, existe una ontología agentiva, que se refiere a la variedad de cosas a las que se puede dar sentido, ya sean reales o imaginarias, objetos, ideas, procesos o eventos. Por otro lado, está la semántica agentiva, que describe cómo y en qué condiciones una persona atribuye significado a esas cosas, cómo las organiza y cómo esto impacta en su experiencia. Al juntar la manera en que damos significado y la forma en que pensamos, la semántica agentiva se conecta directamente con la capacidad

© 2025 Global Journals

activa y fundamental de cada persona, esto es distinto de otros enfoques que solo consideran las estructuras o reglas, pero no la experiencia del sujeto.

b) La Agencia Humana y Docente en Contextos Educativos

El concepto de *agencia humana* es fundamental para comprender la capacidad inherente del ser humano de *actuar intencionalmente y lograr propósitos o metas guiadas por la razón.* Esta capacidad es un producto complejo que integra señales eferentes, retroalimentación sensorial (aferente) y retroalimentación intencional (perceptual) (Gallagher, 2007, como se cita en Zavala y Castañeda, 2014, p. 99, 182). En el ámbito educativo, la agencia humana se manifiesta como un conjunto de capacidades personales, académicas y de interacción social que el estudiante emplea para alcanzar sus objetivos escolares y mejorar sus logros.

Las primeras aproximaciones pedagógicas sistemáticas, como las de Dewey (1916, 2004) y la "Escuela Nueva", ya reconocían la importancia de centrar el aprendizaje en la acción y los intereses del alumno, aunque las acciones de aprendizaje aún recaían en la responsabilidad del docente, no siendo plenamente agentivas todavía por parte del estudiante.

Un avance relevante se observa en el enfoque de la Enseñanza Orientada a la Acción (Action-Based Teaching), en el que Ahearn (2001) define la agencia como una capacidad para actuar que está mediada por factores socioculturales. Este modelo fomenta que los estudiantes tengan un papel activo y que el aprendizaje se organice en torno a la producción de acciones acordadas conjuntamente (entre docentes y estudiantes).

Esta propuesta parte del supuesto de que existe control sobre la propia conducta, favorecido por la autorregulación, la colaboración en acciones interdependientes y la responsabilidad que surge de la propia conciencia del estudiante. Así se reconoce que la agencia estudiantil es una capacidad, pero también resalta que no se trata solo de una característica individual, sino de una acción que depende de la interacción, donde el profesorado cumple el rol de mediador.

Desde la psicología de la educación, la agencia se ha vinculado a conceptos como la voluntad, la intencionalidad, la iniciativa, la autonomía, la motivación intrínseca y, centralmente, la *autorregulación académica.* La autorregulación implica que el estudiante, apoyado por el docente, es capaz de controlar su propio proceso formativo, lo que requiere un conocimiento metacognitivo de lo que se hace y se sabe (García, 2012, como se cita en Zavala y Castañeda, 2014, p. 100, 186).

La "agencia académica" se refiere a los componentes cognitivos, autorregulatorios, motivacionales y atribucionales que posibilitan que el estudiante tenga un papel activo en aprendizajes complejos (Castañeda, Peñalosa y Austria, como se cita en Zavala y Castañeda, 2014, p. 101, 187). Algunas investigaciones han identificado perfiles de estudiantes agentivos (con alto nivel de agencia) y no agentivos (con bajo nivel), mostrando que los primeros poseen creencias epistemológicas reflexivas, control ejecutivo y utilizan estrategias cognitivas profundas, mientras que los segundos exhiben creencias ingenuas y estrategias superficiales (Castañeda et al., 2012, como se cita en Zavala y Castañeda, 2014, p. 101, 189). Por tanto, es necesario fomentar la agencia para que los estudiantes construyan, evalúen y modifiquen sus propias acciones de aprendizaje.

Albert Bandura propone tres modos de agencia: personal, mediada y colectiva (Maytorena et al., 2020). La agencia personal, a su vez, abarca la intencionalidad (propósitos y estrategias), la previsión (establecimiento de metas y anticipación de resultados), la autorreactividad (capacidad de motivar y regular la ejecución) y la autorreflexión (metacognición sobre pensamientos y acciones académicas).

La agencia mediada se refiere a la percepción del estudiante sobre el uso de estrategias instruccionales por parte del profesor y la importancia del apoyo económico para el auto-desarrollo. Finalmente, la agencia colectiva implica la participación conjunta de compañeros de aprendizaje, donde el logro de metas académicas no solo depende del esfuerzo individual, sino también de la colaboración con pares y la mediación docente.

El papel de la agencia docente implica repensar tanto los enfoques de enseñanza como el desarrollo profesional (Olsen y Mcintosh, 2024). Así las herramientas pedagógicas deben ajustarse a las capacidades de quienes enseñan, a las características de quienes aprenden y a los objetivos educativos. De esta manera, no solo se busca fortalecer las habilidades pedagógicas, sino también lograr que el profesorado adopte de manera significativa las herramientas que favorecen un aprendizaje relevante.

Un ejemplo de innovación pedagógica lo ofrece la Comunidad Educativa Nina Pacha, inspirada en el modelo Waldorf, la cual prioriza el desarrollo integral de las personas y asigna al profesorado el papel de una autoridad que inspira admiración. En este enfoque, la función del docente consiste en acercar el conocimiento al estudiantado y en ser un “intelectual transformativo” (Giroux, 2003, como se cita en Noboa, 2019, p. 27). Esto implica que quienes enseñan deben fomentar la capacidad crítica y la acción en los estudiantes, así como participar activamente en el diseño de instrumentos y prácticas pedagógicas.

Otro ejemplo de los procesos de agenciamiento social y educativo son también los documentados en el Instituto Superior Intercultural

© 2025 Global Journals

Ayuuk (ISIA) en Oaxaca, que ejemplifican cómo actores comunitarios y redes extralocales articulan una agenda a favor del reconocimiento de la diversidad y los derechos de los pueblos indígenas, reconociendo múltiples formas de conocimiento y promoviendo el diálogo (Bermúdez, 2020).

c) *La "Pedagogía de la Comprensión": Un Marco de Dación de Sentido*

La "pedagogía de la comprensión" propone transformar el aprendizaje, yendo más allá de la simple acumulación de información y más bien avanzar para fomentar la agencia y el pensamiento crítico en el estudiantado. Este enfoque diferencia claramente entre "conocer" y "comprender": mientras conocer significa poseer información, comprender implica ser capaz de pensar, decidir y actuar con flexibilidad a partir de ese conocimiento (Perkins, 1999, como se cita en Varios, 2023, p. 79, 397). Para alcanzar la comprensión profunda, las actividades pedagógicas deben ir desde lo más sencillo (como observar, reconocer o comparar) hasta lo más complejo, como argumentar, relacionar o explicar.

La semiótica juega un papel crucial en esta pedagogía, ya que, al preguntarse por el "porqué" de las prácticas educativas, ayuda a *construir argumentos que justifican las características de una propuesta de enseñanza* y cómo estas contribuyen a la relación de los sujetos con el conocimiento, con los demás y consigo mismos.

Además, la semiótica permite analizar los procesos de significación que emergen de la interpretación y decodificación de los mensajes educativos, llenando un vacío en las ciencias de la educación al conceptualizar el signo como mediador en la comprensión del mundo y la adquisición de aprendizajes. (Peirce, 1894, como se cita en Vicino, 2023).

Un desafío en el ámbito educativo es la automatización de las prácticas, donde las acciones se vuelven habituales e inconscientes (Shklovski, 1916, como se cita en Soria, 2023, p. 60). Los manuales escolares, por ejemplo, a menudo reducen la importancia de las categorías teóricas, priorizando actividades motivadoras pero superficiales que no favorecen la comprensión profunda. Esto se ve exacerbado por la noción simplista de que el lenguaje sirve únicamente para "reflejar la realidad" (Copes y Canteros, 2014, como se citan en *Gastaldello, et al.*, 2023, p. 53), lo que obtura la pluralidad de interpretaciones y reduce los textos literarios a fines puramente utilitarios. La pedagogía de la comprensión, con el apoyo de la semiótica, busca desnaturalizar estas prácticas, invitando a la duda legítima como punto de partida para la investigación y la construcción de preguntas significativas.

En este contexto, la semiótica aplicada a la educación impulsa una mirada crítica hacia el entorno y la creación de recursos educativos que, alineados con sus principios, logren captar el interés y la curiosidad del estudiante. Se entiende la semiótica como una competencia investigativa y significativa, capaz de ampliar la comprensión de su naturaleza y alcance. Además, este enfoque contribuye a mejorar la educación mediante nuevas concepciones lingüísticas, orientando al estudiante a observar, cuestionar y reflexionar, y favoreciendo así una integración profunda de la comprensión en la práctica pedagógica.

Por tanto, la pedagogía de la comprensión, nutrida por la semiótica agentiva, busca optimizar las prácticas pedagógicas y potenciar la agencia estudiantil, transformando el aula en un espacio de genuina dación de sentido. La teoría histórico-cultural de la actividad, que concibe el aprendizaje como producto de interacciones y colaboraciones, refuerza esta visión, sugiriendo la creación de redes de aprendizaje que trascienden los límites institucionales de la escuela.

II. Crítica a los Discursos y Prácticas Educativas Predominantes: El Desafío del Agenciamiento Semiótico

El reto principal es reconocer y analizar cómo se trata el agenciamiento semiótico en los discursos y prácticas educativas actuales, señalando aquellas omisiones que dificultan su desarrollo. La crítica, en este apartado, se dirige a las lógicas "aplicacionistas" y la "automatización" en la enseñanza, que impiden una comprensión profunda, así como el fortalecimiento de la agencia estudiantil y del pensamiento crítico.

Este obstáculo se agrava por el enfoque comercial que se imprime a los materiales educativos y la adopción de modelos teóricos poco adaptados a la realidad escolar, que simplemente prefieren lo superficial sobre el aprendizaje significativo. Así, se limita el avance hacia una pedagogía de la comprensión que favorezca realmente la formación integral de los estudiantes.

a) *El "Aplicacionismo" de la Semiótica en la Educación y sus Limitaciones*

Una de las principales limitaciones de las prácticas educativas predominantes es lo que se denomina como el "*aplicacionismo*" *de la semiótica,* donde el conocimiento teórico se valora casi exclusivamente por su capacidad de aplicación inmediata, relegando a un segundo plano la profundidad conceptual (Hirschfeld, 2023). Esta perspectiva se observa en manuales que presentan los estudios semióticos como un material de divulgación cuya relevancia se reduce a sus "consecuencias de aplicación".

© 2025 Global Journals

Tal enfoque "aplicacionista" genera una fragmentación de contenidos y una descontext-ualización del proceso de aprendizaje, motivado a menudo por una "urgencia educativa" para mejorar resultados estandarizados, como la comprensión lectora. Sin embargo, esta urgencia puede simplificar peligrosamente las características y potencialidades del lenguaje, reduciéndolo a un mero instrumento en lugar de reconocer su papel constitutivo en el sujeto que habla-interpreta (*Gastaldello et al., 2023)*.

El problema radica en que, al enfocar la evaluación únicamente en la aplicación, se pierde la especificidad de la semiótica y se la vuelve prescindible o meramente instrumental. Esta práctica es "doblemente negativa" porque, por un lado, la selección de materiales se basa en el gusto personal del docente o en representaciones superficiales de los estudiantes, y por otro, naturaliza la idea de los textos —especialmente los artísticos— como un medio para "hablar sobre otra cosa" y no como un fin en sí mismos (*Gastaldello et al., 2023)*.

Dicha reducción de la interpretación a la mera identificación, sin fomentar la duda legítima o el desarrollo de procesos críticos, limita la capacidad del estudiante para construir un sentido propio y significativo. Incluso las disciplinas científicas, como el psicoanálisis, pueden operar como mecanismos de "neutralización de las potencialidades subjetivas" si su práctica se vuelve un mero "acto micropolítico fundamental" en lugar de un verdadero proceso de descubrimiento. En última instancia, esta visión aplicacionista obstaculiza la construcción de una pedagogía que realmente promueva la agencia y el pensamiento crítico, pues no cuestiona los supuestos subyacentes ni explora las múltiples posibilidades de sentido.

b) Influencia de Modelos Teóricos No Situados y la Orientación Comercial

La pedagogía contemporánea a menudo se ve moldeada por la influencia de modelos teóricos no situados, que, si bien pueden tener pretensiones de universalidad, no siempre se adaptan a las realidades específicas del aula y de los estudiantes (Guattari, 2013).

La semiótica agentiva, en contraste con enfoques formalistas o estructuralistas, busca integrar la significación con la cognición y la agencia operativa, entendiendo que el sentido no es algo inherente a los signos, sino una actividad que el agente realiza en relación con su entorno y sus agendas (Niño, 2015).

En este contexto, la orientación comercial de los materiales educativos agrava el problema. Los manuales escolares, por ejemplo, se nutren de las tendencias de consumo cultural y las aficiones de los jóvenes, diseñando propuestas que priorizan ser "atractivas pero superficiales" en lugar de fomentar una apropiación profunda de las categorías disciplinares (Soria, 2023). Estas publicaciones, aunque prometen alinearse con los objetivos educativos, a menudo son adaptados a "lógicas e intereses propios" del mercado editorial.

Tal como se ha observado, los manuales pueden incorporar actividades sin un propósito disciplinar claro, como escuchar canciones, con el objetivo de "persuadir y captar la atención" del estudiante, desplazando la relevancia de la teoría y las perspectivas críticas. Este "tecnonarcisismo", como lo llaman algunos autores, reduce la experiencia educativa a la apariencia de novedad, sin generar un aprendizaje significativo a largo plazo (Deleuze y Guattari, 2010).

El uso de una "jerga metalingüística" sin una justificación clara, como ocurre en algunos manuales, también contribuye a la descontextualización, dificultando la comprensión para aquellos que no comparten la misma "enciclopedia teórica". En esencia, la búsqueda de ventas y el atractivo superficial de los materiales editoriales impiden que la educación se centre en la construcción de saberes significativos y en el desarrollo de la agencia estudiantil.

c) Omisiones del Agenciamiento Semiótico y Sus Consecuencias

Las prácticas educativas predominantes a menudo incurren en omisiones fundamentales del agenciamiento semiótico, lo que tiene consecuencias significativas en el desarrollo integral de los estudiantes. Una de estas omisiones es la falta de reconocimiento de la capacidad agentiva de los estudiantes.

Las primeras propuestas pedagógicas centradas en el alumno, si bien representaron un avance significativo, sin embargo, no propiciaron un comportamiento plenamente agentivo, ya que las acciones de aprendizaje seguían siendo responsabilidad del docente (Zavala y Castañeda, 2014). Aunque posteriormente se reconocieron grados de agentividad, no obstante, a menudo los enfoques didácticos continuaban siendo dirigidos por el profesor, sin explicar los complejos procesos cognitivo-afectivo-motivacionales que subyacen a la conducta agentiva del alumno (Maytorena et al., 2020).

Asimismo, existe un sesgo hacia la simplificación del lenguaje a un mero instrumento comunicativo, subestimando su papel en la constitución del sujeto que habla-interpreta (Hirschfeld, 2023). Si el lenguaje se reduce a una simple herramienta de comunicación, se ignora que la semiosis es una actividad que realiza un agente, donde la significación emerge de la relación agente-agenda. Esta simplificación se evidencia en la tendencia a buscar "respuestas únicas" o "formas estandarizadas" de abordar las tareas, lo que limita el desarrollo del pensamiento crítico.

© 2025 Global Journals

La semiótica agentiva, por el contrario, concibe el lenguaje no como un objeto externo manejado por el sujeto, sino como un universo en el que "quien habla-interpreta, está jugado" (expresión de Ana Camblong citado por Hirschfeld, 2023), y donde los hábitos agentivos (moldeados por la experiencia y el contexto sociohistórico) tienen un impacto enorme en la dación de sentido (Niño, 2015). Al omitir esta complejidad del lenguaje y del proceso de significación, las prácticas educativas pierden la oportunidad de empoderar a los estudiantes como "sujetos semióticos" capaces de construir, evaluar y modificar sus propias interpretaciones y cursos de acción, incluso frente a contextos poco facilitadores.

III. Modelo de Análisis Semiótico-Agentivo

La semiótica agentiva, al entender la significación como una actividad inherente al agente humano en su relación con una agenda o propósito, ofrece un marco robusto para analizar y transformar las dinámicas educativas. Este enfoque se distancia de la visión tradicional que reduce el sentido a los signos u objetos, proponiendo en cambio que el significado emerge de la experiencia encarnada y la acción del agente (Niño, 2015).

En el ámbito educativo, la adopción de la semiótica agentiva implica reconocer la capacidad intrínseca del estudiante para construir sentido y actuar intencionalmente, superando las limitaciones de modelos que simplifican el proceso de aprendizaje. El objetivo es fomentar la reflexión crítica y la aparición de "líneas de fuga" que permitan desestratificar los procesos educativos y generar nuevas posibilidades de subjetivación en el aula.

a) Reconfiguración del Rol Docente y Fomento de la Agencia Estudiantil

La transformación micropolítica en el aula comienza con una reconfiguración fundamental del rol docente, en lugar de ser un mero transmisor de contenidos, el profesor se concibe como un guía y mediador que colabora activamente en la desautomatización de los procesos de enseñanza-aprendizaje y promueve el agenciamiento social del estudiante (Zavala y Castañeda, 2014).

La "desautomatización" de las prácticas educativas, un concepto derivado de Viktor Shklovski (citado por Gastaldello y Kesler, 2023), es crucial, ya que invita a tomar distancia de aquello que se ha naturalizado en el aula para repensar los métodos y técnicas, haciendo de la propia práctica docente un objeto de estudio.

Un pilar central de esta reconfiguración es la construcción de preguntas significativas. La semiótica agentiva, inspirada en Charles S. Peirce, postula que la investigación y la transformación del conocimiento se inician en la duda legítima y en las preguntas que esta genera. Estas preguntas deben ser genuinas y profundas, orientadas a explorar el "por qué" y el "para qué" del conocimiento, en contraste con las preguntas vagas y superficiales que a menudo se encuentran en los materiales educativos actuales (Soria, 2023).

El propósito es transitar del simple "conocer" (la posesión de información) al "comprender" (la capacidad de pensar, decidir y actuar con flexibilidad a partir de ese conocimiento). Esto desafía la tendencia de reducir el lenguaje a un instrumento de comunicación o de imponer una interpretación única, promoviendo en su lugar la participación dialogada y el pensamiento crítico de los estudiantes (Vicino, 2023).

Para fomentar la agencia estudiantil, es fundamental considerar los perfiles de estudiantes agentivos. Generalmente, estos estudiantes se caracterizan por poseer creencias epistemológicas reflexivas, un control ejecutivo sólido sobre sus acciones y la capacidad de emplear estrategias cognitivas de procesamiento profundo (Zavala y Castañeda, 2014). A diferencia de los estudiantes no agentivos, quienes tienden a tener creencias ingenuas y estrategias superficiales, los perfiles agentivos demuestran una mayor capacidad para construir, evaluar y modificar cursos de acción en su aprendizaje.

El modelo de análisis semiótico-agentivo busca cultivar estos atributos, empoderando a los estudiantes para alcanzar sus metas de aprendizaje, incluso frente a entornos educativos que no siempre facilitan la expresión plena de su agencia. De este modo, el modelo no solo fomenta la autonomía y la creatividad, sino que también habilita a las personas estudiantes para transformar activamente su experiencia educativa, enfrentando los desafíos del aula con flexibilidad y una actitud propositiva orientada hacia la construcción colectiva del conocimiento.

b) Líneas de Fuga y Transformación Micropolítica

El modelo se basa en la exploración de "líneas de fuga" y la adopción de un abordaje rizomático para la transformación micropolítica en el aula. Las "líneas de fuga", un concepto central en la obra de Guattari y Deleuze, representan escapes y posibilidades de desestratificación que permiten desafiar las estructuras rígidas y preestablecidas (Guattari, 2013).

Estas “líneas de fuga” emergen de la singularidad del deseo y pueden introducir una "desterritorialización" que libera el funcionamiento de lo que Guattari denomina "máquinas abstractas" y "agenciamientos experimentales". En el contexto educativo, esto se traduce en la capacidad de los actores (docentes y estudiantes) para romper con las normas anquilosantes impuestas y crear nuevas formas de ser y de relacionarse con el conocimiento, en contraposición a los poderes que buscan controlar y moldear la subjetividad.

© 2025 Global Journals

El abordaje rizomático, en oposición a las estructuras arborescentes lineales y jerárquicas, es fundamental para esta estrategia (Guattari, 2013). Un rizoma se caracteriza por tener múltiples puntos de entrada y la capacidad de conectar cualquier punto con cualquier otro, sin una jerarquía predefinida. Esto significa que el análisis y la intervención educativa no deben limitarse a modelos universales o meta-lenguajes abstractos, sino que deben partir de situaciones concretas y su singularidad, permitiendo la conexión de componentes semióticos diversos, tanto lingüísticas como no lingüísticas, sociales y biológicas.

Este enfoque "micropolítico" rizomático se centra en los agenciamientos colectivos de enunciación, que son fundamentales para la circulación del discurso y el lenguaje (Guattari, 2013). En la práctica, implica fomentar la experimentación creadora y la fluidez en el aula, adaptando las pedagogías a las características específicas de los estudiantes y sus contextos, en lugar de imponer herramientas o planes de estudio preestablecidos. El rizoma, al no buscar una verdad latente sino construirla a través de la experimentación, se convierte en una vía para desbloquear potencialidades y abrirse al plano de consistencia maquínico.

c) *Aplicaciones del Modelo Semiótico-agentivo en la Práctica Pedagógica*

La semiótica agentiva proporciona herramientas y perspectivas concretas para el análisis de la experiencia de dación de sentido en el aula (Mendoza Collazos, 2015). A continuación, en base a la literatura revisada, se presenta una propuesta didáctica para la implementación del modelo semiótico-agentivo en la pedagogía de la comprensión.

Paso 1: Reconfigurar el Rol Docente – de Transmisor a Guía de la Agencia

Para cultivar una auténtica pedagogía de la comprensión, el docente debe transformarse en un facilitador y mediador, alejándose de la transmisión unidireccional de contenidos y promover lo siguiente:

- *Promover la "Desautomatización":* El docente debe invitar a los estudiantes a cuestionar las rutinas y supuestos arraigados en el aula. Esto implica observar las propias acciones y procesos para generar nuevas preguntas y perspectivas.
- *Construir "Preguntas Significativas":* El aprendizaje genuino nace de la duda legítima. El docente debe formular interrogantes que trasciendan la memorización, impulsando la reflexión, el análisis crítico y la formulación de hipótesis sobre el "porqué" o el "para qué".
- *Fomentar la Agencia Social:* Impulsar una dinámica social horizontal, donde los estudiantes sean vistos como socios activos en el proceso educativo, colaborando en la identificación y aplicación de prácticas efectivas.
- *Distinguir entre "Conocer" y "Comprender":* El objetivo primordial es que el estudiante no solo posea información, sino que pueda pensar, decidir y actuar con flexibilidad a partir de ella. Se diseñarán actividades que evolucionen de habilidades simples (observar) a complejas (argumentar, explicar).

Paso 2: Realizar un Análisis Semiótico-agentivo de la Experiencia en el Aula

Este paso implica una observación meticulosa de cómo los estudiantes construyen sentido al interactuar con los contenidos y los recursos educativos, para ello se debe observar los siguientes aspectos:

- *Identificar las "Condiciones de la Agencia":* Reconocer al estudiante como un agente capaz de actuar, analizando su "trasfondo", su animación (cómo la percepción, afectividad, temporalidad, espacialidad e intersubjetividad influyen en su dar sentido), su situacionalidad (cómo se acopla al contexto y sus hábitos de sentido) y su atención (cómo selecciona, procesa y controla su acción).
- *Comprender las "Agendas" de los Estudiantes:* Indagar en los objetivos y motivaciones subyacentes al aprendizaje: ¿buscan los estudiantes aprender por un interés intrínseco ("querer") o por una imposición externa ("deber")?
- *Analizar la "Responsividad":* Observar las respuestas potenciales ("virtuales") y reales ("actuales") de los estudiantes ante los materiales didácticos, permitiendo al docente anticipar y activar las respuestas deseadas.
- *Evaluar el "Grado de Rigor":* Medir la precisión y fluidez con la que el estudiante ejerce su capacidad agentiva, lo que ayuda a clasificar su nivel de experticia (novato, ocasional, experto) y a ajustar la enseñanza.
- *Considerar el "Contexto" de uso:* Entender cómo las circunstancias, tópicos, lugares y roles influyen en los estándares de rigor y la evaluación de la acción agentiva del estudiante.

Paso 3: Fomentar la Emergencia de "Líneas de Fuga" y la Transformación Micropolítica

Este paso busca romper estructuras rígidas, promoviendo la creatividad y la adaptabilidad ante la complejidad del aprendizaje, para ello se debe:

- *Promover un "Abordaje Rizomático":* El aprendizaje se concibe como no lineal ni jerárquico. El docente conecta diversos componentes semióticos (visuales, sonoros, textuales) de formas no convencionales, estimulando la experimentación creadora.

© 2025 Global Journals

- *Estimular la "Vía Abductiva":* Enseñar a los estudiantes a generar hipótesis creativas que expliquen fenómenos, propiciando el pensamiento divergente más allá de la deducción o inducción.
- *Diseñar Artefactos Educativos con Enfoque Agentivo:* Analizar los materiales didácticos desde su información multimodal, identificando "zonas activas" y "activables" para optimizar la resolución agentiva del estudiante y la dación de sentido.
- *Fomentar la Auto-reflexión y la Conciencia Crítica:* La educación se entiende como un espacio sociopolítico donde se forjan subjetividades capaces de cuestionar lo establecido y buscar la transformación social desde su propia experiencia.

Paso 4: Integrar el Sentido de Realidad y la Narracionalidad

Finalmente, la práctica pedagógica debe anclar el aprendizaje en la experiencia vivida y en la capacidad humana de narrar y comprender la realidad.

- *Conectar con la "Escena de Base" y la "Escena Semiótica":* El sentido se construye en el "aquí y ahora" del evento de aprendizaje ("escena de base"), y se enfoca en aquello a lo que el agente presta atención ("escena semiótica") para cumplir sus objetivos. Los materiales deben facilitar que el estudiante monitoree su progreso.
- *Desarrollar la "Narracionalidad":* Reconocer el poder de las narrativas (explicaciones de "por qué" y "para qué") para adquirir una "psicología de sentido común" y mejorar la resolución de problemas. Integrar la narratividad ayuda a los estudiantes a comprender y predecir eventos y comportamientos, siendo la narratividad y la racionalidad dos caras de la misma moneda agentiva .
- *Vincular con la experiencia encarnada:* La construcción de sentido está profundamente ligada a valores afectivos y a la experiencia kinestésica y perceptiva. Las propuestas pedagógicas deben considerar cómo el aprendizaje puede influir en los estados de ánimo y cómo el cuerpo participa en la misma comprensión.

IV. Conclusiones

El modelo semiótico-agentivo se presenta como una propuesta que busca renovar profundamente la forma en que concebimos la enseñanza y el aprendizaje. No se limita a transmitir datos ni a medir el conocimiento por la cantidad de información acumulada, sino que entiende la comprensión como una capacidad humana activa, es decir, la de construir sentido a partir de la acción intencional y situada.

En esta narrativa, el sentido deja de ser algo fijo o dado por los objetos y pasa a ser el resultado de un proceso vivo, prelingüístico y encarnado, donde el estudiante interpreta, reinterpreta y actúa guiado por sus propios propósitos. Desde ahí, la agencia estudiantil ocupa el centro, es decir, los estudiantes no solo reciben saberes, sino que ejercen su autonomía, se autorregulan y se convierten en responsables de su propio trayecto de aprendizaje, incluso en contextos adversos.

Esta visión transforma también el papel del docente, que deja de ser un transmisor para convertirse en mediador y catalizador. Su tarea principal es abrir espacios para la reflexión crítica y el cuestionamiento, diseñando “preguntas significativas” que lleven a los alumnos más allá del saber declarativo hacia la capacidad de pensar, decidir y actuar con flexibilidad. Se busca así romper con el aplicacionismo y otras limitaciones pedagógicas que reducen la teoría a simples recetas rápidas o a materiales superficiales, vacíos de apropiación real.

Uno de los pilares más disruptivos es el fomento de la creatividad y adaptabilidad mediante “líneas de fuga” y un enfoque rizomático, donde el aprendizaje fluye sin rigideces, conectando ideas de manera no convencional y desarrollando el pensamiento abductivo. Este horizonte convierte al aula en un espacio con implicaciones sociales y políticas, en el que se forman subjetividades capaces de cuestionar y transformar su propio entorno.

Igualmente, el modelo subraya la integración de la experiencia vivida y la narratividad, ya que comprender no es solo acumular argumentos lógicos, sino también entretejerlos con el relato que el estudiante construye sobre el “por qué” y el “para qué” de lo que aprende. Esta capacidad de narrar que es inseparable de la racionalidad, enriquece la resolución de problemas y conecta el conocimiento con los valores, las emociones y el cuerpo mismo como vehículo de la comprensión.

En suma, el modelo semiótico-agentivo no plantea un simple ajuste metodológico, sino una reconfiguración del ecosistema educativo: docentes como guías estratégicos, estudiantes como protagonistas plenos y un aprendizaje que se despliega en la intersección entre la razón, la creatividad y la experiencia encarnada. Es, en esencia, una invitación a concebir la educación como un proceso vivo, crítico y humanizado, capaz de responder a la complejidad del mundo contemporáneo.

Bibliografía

1. Ahearn, L. M. (2001). Language and agency. Annual Review of Anthropology, 30(1), 109–137. https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.30.1.109.
2. Bermúdez Urbina, F. M. (2020). Agencia social y educación superior intercultural en Jaltepec de Candayoc, Mixe, Oaxaca. Instituto Superior Intercultural Ayuuk; Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica; Universidad de

© 2025 Global Journals

Ciencias y Artes de Chiapas. Recuperado de http://biblioteca.clacso.org/Mexico/cesmeca-unicach/20200915035157/Agencia-social.pdf.
3. Castañeda, S., Peñalosa, E., & Austria, F. (2012). El aprendizaje complejo: desafío a la educación superior. Investigación en Educación Médica, 1(3), 140-145.
4. Deleuze, G., & Guattari, F. (1997). Mil Mesetas. Pre-textos. (Publicación original en francés: 1980).
5. Gastaldello, C., Kesler, B., & Hirschfeld, H. (2023). Semiótica y Didáctica. Las buenas preguntas en el aula. En C. Gastaldello & B. Kesler (Dirs.), Semiótica y Educación (pp. 11–59). Ediciones UNL.
6. Gastaldello, C., Kesler, B., Lomuto, M., Fonseca, A., Soria, F., & Vicino, G. (2023). Semiótica y Educación. Ediciones UNL.
7. Guattari, F. (2013). Líneas de fuga: Por otro mundo de posibles. Cactus.
8. Guattari, F., & Rolnik, S. (2006). Micropolítica. Cartografías del deseo. Traficantes de Sueños. (Publicación original en portugués: 2005).
9. Hirschfeld, H. (2023). Los derroteros de la Semiótica en la escuela media argentina: notas sobre un manual. En C. Gastaldello & B. Kesler (Dirs.), Semiótica y Educación (pp. 90–102). Ediciones UNL.
10. Maytorena Noriega, M. A., González Lomelí, D., & Corral Verdugo, V. (2020). Efecto de Mediación de la Agencia Humana en Escenarios Educativos. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 23(1).
11. Mendoza-Collazos, J. C. (2014). Semiótica del diseño con enfoque agentivo. Condiciones de significancia en artefactos de uso. UTadeo.
12. Mendoza-Collazos, J.C. (2022). Agencia aumentada y agencia 'como si': implicaciones para una semiótica de los artefactos. Signo y Pensamiento, 41. https://doi.org/10.11144/Javeria na.syp41.aaac.
13. Niño, D. (2015). Elementos de semiótica agentiva. Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Humanidades.
14. Noboa, N. (2019). Agenciamiento humano educativo: Un estudio de caso de la Comunidad Educativa Nina Pacha en Ecuador. FLACSO.
15. Olsen, P., & Mcintosh, R. (2024). Agencia docente: Implicaciones para la enseñanza y el desarrollo docente. (Fragmento).
16. Soria, F. (2023). Las buenas preguntas en los procesos de desautomatización. En C. Gastaldello & B. Kesler (Dirs.), Semiótica y Educación (pp. 60–66). Ediciones UNL.
17. Vicino, G. (2023). Las buenas preguntas de quien observa. Lectura crítica de una propuesta de enseñanza de la metáfora. En C. Gastaldello & B. Kesler (Dirs.), Semiótica y Educación (pp. 75–82). Ediciones UNL.
18. Zavala Berbena, M. A., & Castañeda Figueiras, S. (2014). Fenomenología de agencia y educación. Notas para el análisis del concepto de agencia humana y sus proyecciones en el ámbito educativo. Magister, 26, 98–104.

© 2025 Global Journals