

## Reflexiones sobre la comunicación y la intersubjetividad en espacios escolares

**Zahiry Martínez Araujo**

*Departamento de Ciencia y Tecnología del Comportamiento de la Universidad Simón Bolívar  
e Investigadora (PEII) del Observatorio Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación  
de Venezuela.*

[zamartinez@usb.ve](mailto:zamartinez@usb.ve)

### Resumen

---

A partir de algunas nociones fundamentales de la psicología social y las ciencias sociales en general relativas al estudio del encuentro con el otro, y considerando lo recurrente de esta problemática en revistas, universidades, medios de comunicación y demás espacios de debate, ensayamos algunas reflexiones en torno a los problemas de comunicación que viven diariamente los docentes y jóvenes estudiantes –de educación media y diversificada– con el propósito de mostrar algunas posibles estrategias que permitan generar espacios de acuerdo y de reconocimiento entre ellos. Primero revisamos algunas concepciones sobre comunicación e intersubjetividad propuestas por la fenomenología social y sus vinculaciones con la Psicología Colectiva; así como algunos conceptos tradicionales de la psicología vinculados a las categorías sociales, para luego presentar alternativas, tales como el diálogo, la escucha, la suspensión de los prejuicios y el quiebre de los estereotipos, como prácticas que enriquecen las relaciones entre docentes y estudiantes.

**Palabras clave:** intersubjetividad, comunicación, escuela, estrategias de convivencia.

# Reflections on Communication and Intersubjectivity in School Spaces

## Abstract

Starting from some basic concepts of social psychology and social sciences in general related to the complex issue of encountering the other, and considering that this is a recurring problem in journals, universities, mass media and other forums for debate, some reflections are attempted about the communication problems that high school and diversified high school teachers and students experience in their daily lives, in order to offer some possible strategies that would generate spaces for agreement and recognition among them. First, some concepts about communication and intersubjectivity proposed by social phenomenology and its links with collective psychology are reviewed, as are some traditional concepts of psychology connected to social categories. Finally, some alternatives, such as dialogue, listening, suspension of prejudices and breaking stereotypes are presented as practices that enrich relationships between teachers and students.

**Keywords:** intersubjectivity, communication, school, coexistence strategies.

## Introducción

Podría parecer una trivialidad o tal vez una redundancia volver sobre el asunto de la comunicación y sus vicisitudes; no obstante, el diario vivir se presenta como una constante tensión entre querer y –muchas veces– no poder establecer vínculos con otras personas dentro de los diversos entornos de relación, lo que es aún más complicado cuando ese entorno se refiere al ámbito de la escuela, institución social fundamental para fortalecer los procesos de aprendizaje –formal e informal– y de socialización secundaria (Berger y Luckmann, 2006) de los agentes en cuestión, es decir, del estudiantado.

Bien sea porque no se comparten los mismos códigos de comunicación debido a las diferencias generacionales, las tendencias políticas o religiosas o los diversos contextos sociales en los que confluyen determinados referentes (Loscertales, 1998); o ya sea porque los caminos para llegar al otro se hacen cuesta arriba, aún cuando se dispongan de procedimientos e instrumentos tecnológicos de punta, o debido a las dificultades derivadas de los conflictos entre los grupos de personas y las distintas interpretaciones que se hacen de un mismo evento; las situaciones que dan cuenta de las travesías que implica llegar a acuerdos podrían ser infinitas.

Estas formas de relación que se viven de manera cotidiana en los espacios transitados y habitados parecieran, cada vez más, mostrar una dificultad propia del ser humano que interroga sobre las nociones fundamentales de la constitución como sujetos sociales, históricamente situados en el mundo (Gadamer, 1977). Si “la vida cotidiana, por sobre todo, es vida con el lenguaje que comparto con mis semejantes y por medio de él” (Berger y Luckmann; 2006, pág. 53) ¿de dónde devienen entonces las complicaciones propias de ese compartir?

Al volver al origen etimológico de la palabra comunicación, se encuentra que ella deriva del latín *communicare*, que significa compartir algo, poner en común, y al indagar aún más, se encuentra que compartir significa “participar en algo” (Diccionario de la Lengua Española, 2001, pág.603), entonces nos preguntamos si las complicaciones, las dificultades en el proceso de comunicación son expresión de una imposibilidad propia de la conformación de la vida cotidiana, en tanto realidad de primer orden (Schutz, 1979); esto es, si los desafíos de la comunicación implican precisamente lograr participar, ser parte, de una realidad más compleja, que urge de las acciones y de las responsabilidades de todos los actores en juego, ¿cómo ocurre entonces esta comunicación, este poner en común dentro del espacio escolar?

Para intentar responder a ello, se partirá de algunas propuestas de comprensión aportadas por las ciencias sociales y en particular por una psicología social interesada en atender a los sentidos que tiene para la gente el mundo de la vida cotidiana, desde una teoría global de la vida sociedad, que apunta hacia un mundo intersubjetivo (Cisneros, 2000).

Como inicio, se empieza por deshojar esto de la comunicación, y su naturaleza psicosocial para, una vez discernidas las dificultades y reconocidos los obstáculos que surgen en esta travesía, ensayar algunas maneras de conciliar y de generar espacios en los cuales las múltiples voces y miradas que configuran la realidad tengan cabida, prestando siempre atención a las diversas prácticas y representaciones de los agentes que se relacionan en el espacio académico (Bourdieu, 1998).

### **La comunicación o ¿de qué trata esto de la intersubjetividad?**

Para comprender la complejidad que caracteriza las relaciones sociales, es fundamental trabajar la noción de persona común y corriente, que vive en un mundo y cuyas relaciones con los otros configuran su propio mundo; es en ese entramado, tejido en conjunto con quienes se habita, que se construyen formas de pensar y entender la vida en general (Schutz, 1979).

Esta vida en general, llamada vida cotidiana, es ante todo un mundo intersubjetivo, esto es, un mundo que existe sólo en la medida en que las personas se comunican, se relacionan continuamente los unos con los otros. Así, es en esta intersubjetividad, donde recae la configuración de la realidad social. (Berger y Luckmann, 2006; Schutz y Luckmann, 1977; Shutz, 1972).

Fernández (1989) propone que la idea de intersubjetividad, más allá de ser el espacio que media entre los sujetos que inter-actúan, es un universo donde se crean, expresan, intercambian e interpretan los símbolos y significados, los cuales discurren entre la gente, cuando hablan, cuando se encuentran, cuando se piensan o se recuerdan en el mundo de la vida cotidiana (Heller, 1994). Por ello, interesa poner atención a la experiencia propia del sentido común que caracteriza el mundo intersubjetivo de la cotidianidad (Rizo, 2007) con especial énfasis en la escuela.

La comunicación es la instancia y la dimensión desde donde se construyen símbolos, o sistemas simbólicos como el lenguaje, los objetos, las experiencias-, y a su vez, donde emerge el elemento subjetivo, el cual no siendo

tangible, apela a los significados que dicho símbolo tienen para la realidad (Fernández, 1989). Para resumir, “un símbolo es todo aquello que puede ser reconocido y usado de manera colectiva y que a su vez tiene significado, que por ende, también es colectivo” (Fernández, 1994: 74). Es en este sentido que la realidad es entendida, y especialmente la social, es relacional y no inmanente.

Por ello, mientras más abundante sea la generación y circulación de símbolos y significados con que se designe, se describa y se comprenda “la realidad”, podría hablarse de una mayor calidad de comunicación de la intersubjetividad. Se intentará describir cómo las personas participan de esta creación, expresión e intercambio en los espacios de socialización propios de la escuela.

### **La politización como forma de enriquecer la comunicación**

Para Fernández (1989) la politización o el acto de politizar consiste primordialmente en hacer comunicable lo incomunicable; hacer público lo privado; es decir, darle una nueva resignificación a los símbolos que andan huérfanos de significados y aquellos significados que parecen estar deambulando sin símbolos o figuras. Esto no consiste solamente, como dice el autor, en publicar (hacer público) los sueños, ideas y motivaciones sino de lo que se trata es de pluralizar el ámbito social, es decir, que se pongan en juego las ideas alternativas, los múltiples planteamientos y los diversos sentires de los distintos agentes que configuran la realidad inmediata, con el propósito de que emerja así el diálogo, el reconocimiento de la plurivocidad en la que el espíritu de la colectividad hace sentido. Por ello, este proceso comunicacional “no atiende a los contenidos de eso que se politiza, sino al hecho mismo de su politización” (Fernández, 1989, pág. 92).

Por lo tanto, la politización es concebida como la vía idónea a través de la cual la intersubjetividad promueve y enriquece las relaciones sociales. Es por esta vía que las personas pueden colocarse en el lugar del otro, principalmente porque el mundo no es nunca privado, sino compartido, donde se intercambian significados (subjetivos) (Martínez, 2011).

Así, el mundo de la vida en relación es, simultáneamente, un mundo donde es posible la comprensión recíproca entre la gente, y por otro, aquel donde se generan pautas que predisponen la mirada sobre el otro, interviniendo en las formas como se relacionan las personas. (Berger y Luckmann, 2006; Schutz y Luckmann, 1977). Cabe pre-

guntarse cómo las experiencias, creencias y roles predisponen la mirada sobre el otro

### **La comprensión recíproca entre la gente**

En palabras de Schutz (1979): “al vivir en el mundo, vivimos con otros y para otros, y orientamos nuestras vidas hacia ellos” (pág. 39). Vivir con otros y para otros es el fundamento, las bases psicosociales que sostienen la vida en relación, y de ella se derivan dos capas de un mismo terreno: una implica la intencionalidad y responsabilidad de la persona en el acto mismo de comunicarse; la otra implica la propia constitución de la persona, la propia construcción de su identidad (subjética); ambas capas le confieren a la realidad social su dimensión simbólica, la cual se construye conjuntamente a través de la comunicación: Soy docente en cuanto el otro es un estudiante, y estos roles se ejercen desde la intencionalidad de ambos en el proceso de la intersubjetividad.

Al retomar la idea circular –más bien fractal– de la intersubjetividad y su vinculación con la dimensión simbólica y la constitución identitaria; se considera como aval de apoyo la propuesta de Ibáñez (1989, pág.119) quien señala que cualquier fenómeno social, está indisolublemente relacionado con el lenguaje y con la cultura desde donde surge y a la cual se refiere. “Nada es social si no es instituido como tal en el mundo de los significados comunes propios de una colectividad de seres humanos, es decir, en el marco y por medio de la INTERSUBJETIVIDAD. Esto implica que lo social no radica EN las personas ni tampoco FUERA de ellas, sino que se ubica precisamente ENTRE las personas, es decir, en el espacio de significados del que participan o que construyen conjuntamente”.

En este sentido, el lenguaje es entendido, no sólo como la herramienta privilegiada para la comunicación, sino como el universo que funda y crea la propia concepción de la realidad. Dicha concepción, es decir, el conocimiento que se tiene sobre la realidad, no solamente influye en la forma de actuar, sino que además influye incluso en la propia naturaleza de esa realidad social; de allí que esta circularidad sea infinita en tanto que se construye la realidad en el concurso de los intercambios con otras personas y esa realidad, simultáneamente, convoca a actuar, pensar y sentir de ciertas maneras, es decir, configura los diferentes modos de ser.

De allí que la construcción social de la realidad implica la co-construcción de los sujetos (personas y sus identidades) y los objetos (sociales) de la realidad en un constante

relación dialéctica de producción e intercambio de significados (Ibáñez, 1989).

A partir de esta concepción, se da un paso más allá de los esquemas básicos o clásicos de la comunicación, los cuales proponían “la relación entre un emisor que transmite un mensaje a un receptor, a través de un canal, utilizando códigos compartidos” (Loscertales, 1998, pág. 252); sino que la relación de intercambio de significados permite conjugar las propias identidades a partir de los diversos contextos sociales de participación. En este sentido se entiende la comunicación “no como un proceso secundario, sino como un proceso primario, donde el lenguaje no representa al mundo social sino que lo construye” (Barnett Pearce, 1994, págs. 271-272).

Precisamente por las formas de fraternización de los unos con los otros, y por las reglas, normas y estructuras sociales que en la historia como seres humanos, se construye, cada persona sabe reconocer y, por ende, crear, intercambiar e interpretar los símbolos y los significados que van acorde con los contextos y espacios particulares de acción.

De este modo, se habla, intercambia, piensa y siente de manera diferente de acuerdo a los ámbitos y espacios en los que a lo largo del día se cohabita. Así, cada grupo al que se pertenece maneja unos símbolos particulares; unas normas y roles específicos; ciertas expectativas hacia el otro y se tienen creencias compartidas. Todo esto genera formas más o menos estables de relación. Son algunas disposiciones en los modos de vida que permiten (o no) la comprensión recíproca entre la gente.

La escuela (el liceo, el colegio) es un rico ejemplo de espacio de co-construcción social, donde los participantes asumen diversos roles (y normas asociadas a dichas instituciones), influyendo en la configuración de esta realidad y, a su vez, interpretando y actuando de acuerdo a las condiciones cambiantes de dichos contextos.

Si se comparte el mismo idioma, la misma religión, los mismos hábitos y gustos, y semejante formación profesional, es posible que haya mejores predisposiciones para comprender al otro y del que otro pueda comprender y pareciera incluso que la comunicación logre llegar a ser bastante clara y rica. No obstante, se debe preguntar ¿se enriquece la calidad de la comunicación cuando se piensa de manera similar a los otros? Y ¿cómo se da la comunicación con quienes no comparten las mismas creencias, gustos, costumbres o intereses, de otros grupos generacionales?

### **Pautas que predisponen la mirada del otro**

El mundo de la vida en relación, además de posibilitar la comprensión recíproca, genera pautas de acción que de

alguna manera predisponen la mirada hacia el otro. Esto es, que la interacción dentro y sobre el mundo se da también a partir de la inmediatez de la experiencia, así como de la biografía: “Cada paso de mi explicitación y comprensión del mundo se basa, en todo momento, en un acervo de experiencia previa, tanto de mis propias experiencias inmediatas como de las experiencias que me transmiten mis semejantes” (Schutz y Luckman 1977, pág. 28).

Este acervo de conocimientos posee un elemento importante donde confluyen la familiaridad o reconocimiento de los objetos, personas o situaciones, que han sido previamente vividas, con las formas típicas (propias, habituales, sedimentadas) con las que se determinan estas nuevas experiencias. Así, las pautas que predisponen las miradas y acciones con relación a los otros, están siendo permanentemente prefiguradas y configuradas por las experiencias y la comprensión *que de nosotros y de los otros hacemos y tenemos, en el concurso de la comunicación*.

De la mano de una psicología social quizás no de corte interpretativa, pero sí interesada en poner en diálogo algunos enfoques socio cognitivos para dar cuenta de ciertas formas psicosociales de configurar la realidad social, se encuentran algunos conceptos fundamentales tales como las categorizaciones sociales, los prejuicios y los estereotipos, los cuales contribuyen a comprender lo antes expuesto.

Como seres en relación, generamos formas o dispositivos que permiten economizar tareas y energía cognitiva al momento de acercarnos a objetos, personas y situaciones que anteriormente son conocidos o vividas (directa o indirectamente). Es así como se va creando en nosotros, formas típicas de comprensión y reacción frente a aquellos objetos, personas o situaciones o a las categorías sociales más amplias en las cuales se ha decidido incluir a aquellos (Tajfel, 1984).

Así, las categorías sociales se utilizan para ordenar, simplificar y comprender las realidades sociales; pero estas categorías no surgen de manera independiente del sujeto, sino gracias a las relaciones entre todos, generando estereotipos y solidificando prejuicios entre los diversos grupos, enmarcados en dichas caracterizaciones sociales que entre unos y otros se establecen y que caracterizan la dinámica psicosocial (Tajfel, 1984).

Los prejuicios, que no necesariamente son negativos, (Gadamer, 1977) permiten hacer atribuciones, generar algunas hipótesis y sacar conclusiones de algunas personas a partir de los rasgos que ellas compartan con alguna categoría social. Si se simpatiza con dicha categoría social, probablemente se saquen conclusiones “positivas” de prisa; y si no se congenia, hay una tendencia a que ocurra

lo opuesto, es decir, lo valoremos de manera negativa: en ambos casos, no escuchamos lo que el otro tiene que decir de sí.

Las creencias, costumbres y lugares que se ocupa en el espacio social escolar, así como el conocimiento adquirido sobre las categorías sociales preexistentes, fungen de tamiz en nuestra comprensión del otro, es decir, la interpretación que se hace de las acciones de otras personas nunca es neutral ni imparcial, siempre intersubjetiva. Por ende, lo que es propio del sentido común es que se obvие lo que el otro tiene que decir de sí, y privilegia lo que nuestros propios prejuicios y propias creencias dijeron.

Estos prejuicios se sedimentan en el acervo, y junto con los estereotipos, van encaminando de alguna forma las maneras de ir al encuentro con ese otro distinto. Los estereotipos “ayudan” a partir de un proceso simplificador, exagerado y de generalización, a atribuirle ciertas características singulares a la diversidad de sus miembros (Montero, 1984).

De allí que en diversas circunstancias de la cotidianidad y en especial, en espacios significativos de acción social, se simplifique la realidad a partir de una construcción estereotipada de la misma, ya sea por ahorro cognitivo (Montero, 1984), ya sea porque las “pruebas” reales y concretas ratifiquen esta concepción de la realidad.

### ¿Cómo romper la calidad comunicativa?

Si la politización es la vía plural, abierta y compleja de la comunicación, la ideologización aparece como el lado opuesto de dicha vía, donde en lugar de permitirse el diálogo, las personas se detienen en un único e inflexible punto de vista. Desde ahí, ocurre la degradación, la depauperación del símbolo, mediante su “sobreutilización multívoca y equívoca” (Fernández, 1989, pág. 90), excediendo su capacidad de significación.

Ideologizar es desde esta mirada, convertir, a falta de significar o por pura habituación, lo que antes era significativo, comunicable, narrable. Es repetir sin recordar, es decir sin sentir, es privatizar lo que antes era público. Cuando simplemente se dice lo que se dice por puro hábito, porque “así es la realidad y no se puede cambiar” estamos frente a un proceso de depreciación de la comunicación, donde persisten los monólogos en lugar del diálogo (Fernández, 1989, pág. 90).

Pareciera que el camino de la intersubjetividad es una calle de doble vía, donde de manera simultánea se va politizando e ideologizando; abriendo y cerrando. Ambas son necesarias, pues si se piensa en las nociones diversas que existen sobre la ideologización, se sabe que sirve también

como enlace para la memoria colectiva. De hecho, según Ricoeur (2000) es la función de integración la más importante que posee la ideología, incluso por encima de su función legitimadora de creencias como de su función de ocultamiento.

En este sentido, la ideología puede transformar el valor inaugural de ciertos acontecimientos (una sociedad, una tradición, una experiencia colectiva) en el objeto de la creencia de un grupo, lo que genera dos situaciones ambivalentes: por un lado, promueve una conversión de aquellos acontecimientos en argumentos estereotipados que esquematizan y simplifican (i. e. “los adolescente son así”); y por el otro lado, funda en el colectivo una imagen idealizada de sí mismo, que permite fortalecer su identidad como grupo, comunidad, sociedad (aniversario de la escuela; ceremonias de graduación, los actos culturales), lo cual, para el autor, es el papel fundamentalmente positivo que se le puede dar a la ideología (Ricoeur, 2000). Es allí donde se encuentra el eterno debate de si confrontar las ideas opuestas genera disputa o genera diálogo; si ideologiza o si politiza.

### Estrategias de convivencia

En este sentido, se propone un ejercicio de reflexión, tomando la acepción de esta última (en su forma verbal): “*considerar nueva o detenidamente algo*” (Diccionario de la Lengua Española, 2001, pág. 1925), es decir, la conveniencia de pensar con atención y cuidado cuáles suelen ser las estrategias empleadas para sortear los vaivenes de este encuentro con los estudiantes, en el caso de nuestro rol como docentes.

Identificar los estilos comunicacionales que cotidianamente se emplean es un primer paso, difícil e importante, porque pasa por reconocer cuáles son los prejuicios que prevalecen en el encuentro con los estudiantes. Es necesario crear –en conjunto– ejercicios de reflexión, es decir, de reflejo especular que permitan caracterizarlos unos a los otros y posibilite visibilizar los rasgos y estereotipos que cada grupo (docentes/ estudiantes/ sub-grupos juveniles) maneja sobre los otros. Una vez identificados, no se trata de juzgarlos, censurarlos ni negarlos de inmediato, sino de discutir los diversos significados que dichos estereotipos tiene para cada uno de ellos, entendiendo que aquellos pueden ser opuestos y contradictorios, de acuerdo a los contextos y a las acciones donde cobran sentido para las personas. (Cabrolí, 2010). Se trata de discutir las consecuencias que eso genera; las posibilidades de transformar sus diversos sentidos; reconocer los prejuicios que están sedimentados y a partir del quiebre de estos mismos este-

reotipos, crear formas de promover cambios y generar riqueza comunicativa.

Para que esa riqueza se promueva es primordial el diálogo, el cual implica la ardua tarea de no privilegiar una sola voz –la propia– en la conversación, sino que la diversidad de formas de entender, concebir, interpretar un estereotipo, un evento, un acontecimiento o una práctica, esté en permanente juego, en constante negociación entre los unos y los otros. Tal como propone Rizo (2012), estimular la comunicación participativa a partir de la lógica de la vinculación horizontal, posibilita la toma colectiva de decisiones y fortalece la intersubjetividad.

En este sentido la pregunta y la consecuente escucha, ocupan un lugar primario en este diálogo. Saber preguntar es a veces más difícil que saber responder (Gadamer, 1977) porque implica suspender, con intención, los propios prejuicios. Es confiar en la posibilidad de que los argumentos del otro, sean verosímiles, sean comprensibles. Y es en el diálogo, en la relación de pregunta y respuesta auténticas, donde cobra vida la intersubjetividad, la co-construcción de una realidad que es concomitante a todos los interlocutores y es donde se enriquece la comunicación.

Los espacios escolares constituyen un dispositivo comunicacional donde prevalece más de las veces, el proceso de ideologización, en su triple función de integradora, legitimadora y de ocultamiento (Ricoeur, 2000). Eso no implica que la vía de regreso de la intersubjetividad como es el de la politización no tenga cabida en ella. Ambas pueden coexistir, si se sabe, cómo jugar con las tensiones: las preguntas pedagógicas y las preguntas retóricas estimulan el conocimiento; las preguntas hermenéuticas posibilitan la comprensión.

Crear y recrear espacios de relación, donde los estudiantes y los docentes ocupen lugares de igual reconocimiento, donde circule el conocimiento y se construya la comprensión es posible en la medida en que los docentes puedan estar abiertos a las experiencias de vida de los estudiantes desde sus propias formas de significar y simbolizar lo que les acontece.

### Referencias

- BARNETT PEARCE, William (1994). Nuevos modelos y metáforas comunicacionales: el pasaje de la teoría a la praxis, del objetivismo al construccionismo y de la representación a la reflexividad. En Schnitman, Dora (1994) **Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad**. Buenos Aires: Paidós.
- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas (2006). **La construcción social de la realidad**. Buenos Aires: Amorrortu.

- BOURDIEU, Pierre (1998). **Capital cultural, escuela y espacio social**. Madrid: Siglo XXI.
- CABROLIÉ VARGAS, Magaly (2010). La intersubjetividad como sintonía en las relaciones sociales. Redescubriendo a Alfred Shutz. **Revista Polis**, 9, 27. Recuperado el 10 de diciembre de 2012, de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=30515709014>
- CISNEROS, César (2000). La intersubjetividad y la tradición interpretativa en psicología social. **Estudios sociológicos**, XVIII (03), 527-537.
- DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA (2001). Madrid: Real Academia Española de la Lengua.
- FERNÁNDEZ CHRISTLIEB, Pablo (1989). Psicología social de la cultura cotidiana. **Cuadernos de Psicología**. UNAM. Facultad de Psicología, Serie Psicosociología 1, 77-110.
- FERNÁNDEZ CHRISTLIEB, Pablo (1994). **La psicología colectiva un fin de siglo más tarde**. Barcelona:Anthropos.
- FERNÁNDEZ CHRISTLIEB, Pablo (2004). **La Sociedad Mental**. Barcelona: Anthropos.
- GADAMER, Hans-Georg (1977). **Verdad y Método**. Salamanca: Sígueme.
- HELLER, Agnes (1994). **Sociología de la vida cotidiana**. Madrid: Península.
- IBÁÑEZ, Tomás (1989). **El Conocimiento de la Realidad Social**. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- LOSCERTALES, Felicidad (1998). La comunicación: Una perspectiva psicosocial. En León, J.M (coord.) **Psicología Social: Orientaciones teóricas y ejercicios prácticos**. Madrid: Mc Graw Hill.
- MARTÍNEZ, Zahiry (2011). Consideraciones teóricas para la comprensión del sentido de lo político en la vida cotidiana. **Revista Argos**, 28, 54, pp.217-243.
- MONTERO, Maritza (1984). **Ideología, alienación e identidad nacional**. Caracas: Ediciones de la Biblioteca UCV.
- RICOEUR, Paul (2000). **Del texto a la acción. Tomo II**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- RIZO, Marta (2007). Intersubjetividad y comunicación. Los aportes de Alfred Schütza la teoría de la comunicación. **Revista Electrónica Razón y Palabra**, 57, 12. Recuperado el 12 de octubre de 2009, de <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n57/mrizo.html>
- RIZO, Marta (2012). El sujeto en el centro. La importancia de la comunicación intersubjetiva en los proyectos de comunicación para el desarrollo (humano). **Revista Electrónica Razón y Palabra**, 80, 17. Recuperado el 12 de diciembre de 2012, de [http://www.razonypalabra.org.mx/N/Ndf80/M80/05\\_Rizo\\_M80.p](http://www.razonypalabra.org.mx/N/Ndf80/M80/05_Rizo_M80.p)
- SCHUTZ, Alfred; THOMAS Luckman (1977). **Las estructuras del mundo de la vida**. Buenos Aires:Amorrortu.
- SCHUTZ, Alfred (1972). **Fenomenología del mundo social**. Barcelona: Paidós.
- SCHUTZ, Alfred (1979). **El problema de la realidad social**. Buenos Aires: Amorrortu.
- TAJFEL, Henri (1984). **Grupos humanos y categorizaciones sociales**. Barcelona: Herder.