

Docencia y Texto. Otra cuestión

ANA MARÍA DONATO, SUSANA SAGER, LUCÍA MORÉ :: 01/04/2001

Después de tres años de trabajo de campo sobre la problemática educativa en el Chaco, en el marco de la Reforma Federal, nos encontramos con que la situación comunicacional básica continúa mostrando el mismo pautado que históricamente se le ha asignado.

Decimos esto porque en la necesidad, ya imperiosa, de “actuar” en vistas a resultados más inmediatos, efectivos y eficaces, nos encontramos con una otra realidad que frena y paraliza todo intento de movilizar, de hacer del cambio una acción continua y verdadera.

Venimos trabajando la estructura pedagógica de Paulo Freire en la convicción de que el NEA se perfila sobre variables socio-culturales que lo definen como corpus histórico de identidad propia y necesariamente distinto del sistema que rige la sociedad amplia que lo contiene. Esto es: el Chaco como parte del NEA está en el contexto de la problemática educativa federal de la Argentina pero se separa de ella en la medida en que su realidad entronca con otras “unidades de realidad” que se genera en el ámbito de su conformación histórica multirracial y fundacional y del permanente contacto con las migraciones fronterizas cuya impronta es fuertemente marcada en sus diversos registros de operatividad.

La problemática educativa-comunicacional del Chaco es un problema que requiere de otros recursos para dar fuerza a su necesidad de “emerger” del estado larval al cual lo han llevado años de la mal llamada política educativa nacional.

Más de una vez estuvimos tentadas de repetir las palabras de Pierre Galand, Secretario General de Oxfam, Bélgica, cuando dijo: “Renuncio, no quiero ser cómplice”.

Galand se plantaba de esta manera frente a un discurso político que emanaba de los centros del Poder que dirigen las economías mundiales (Banco Mundial), le hacía sentir que el verticalismo servil no ayudaba al desarrollo de las ONG para la activación de las economías regionales a las cuales él mismo atendía. Actitudes ejemplares como ésta nos involucran en acciones que cuestionan nuestro compromiso como educadores. Si la verdad pasa por la comunicación, ¿qué tipo de relación se da, en verdad, entre los unos, los que emiten y bajan modelos y los otros, los que debemos y queremos operar en el sistema sin sentirnos cómplices de una manipulación, de una violación del principio de verdad?

Freire nos contiene en su marco referencial de una educación para todos, sin violencia, con esperanza y autonomía. El equipo que conformamos no renunciamos a este postulado y seguimos intentando “no renunciar” a pesar de las presiones y de las contradicciones que día a día en el hacer pedagógico se nos revelan. Si apostamos a que la educación sólo es válida si es generadora de prácticas de la libertad individual y social mal podemos pasar por alto aquellos “datos” que violen este principio. Si en años anteriores hemos trabajado la problemática desde el hacer del docente y del alumno, en esta etapa nos centramos en el texto que opera como vehículo de esa *paideia* que sistemáticamente organizada desde el

poder central y la economía del mercado del libro, nos llegan con mandatos precisos.

Si como agentes del accionar educativo no somos capaces de detenernos aquí, en el análisis de la cuestión del objeto de mediación del saber, es muy difícil comprender de qué manera el sistema oficial puede romper viejas estructuras e instrumentar nuevas vías para que la educación, esto es, la regional, resulte, como se pretende proclamar, real al mismo tiempo federal y representativa de nuestro propio *ethos*.

ANTECEDENTES

Ya en el 2000 sabemos que la reformulación del circuito clásico de comunicación permite otras lecturas. Lo ha demostrado, entre otros, Paulo Freire, quien en su propuesta pedagógica, ya había considerado la necesidad de replantear el papel de “los actores” en el proceso comunicativo al percibir la relación educador-educando en un doble rol de emisor y receptor a la vez .

En la actualidad, en el ámbito de la lectura de los medios masivos de comunicación, el llamado EMIREC tiene mayor vigencia, no así en la práctica educativa. En consecuencia, nos preguntamos: ¿Qué modelo comunicativo ofrece la escuela? ¿Qué modelo comunicativo ofrece “el texto” en sus variables de expresión?

MATERIALES Y METODOS

Realizamos en nuestro trabajo el análisis del modelo comunicativo que ofrecen los textos del área de Lengua y Literatura del tercer ciclo de la Enseñanza General Básica de tres editoriales y de los siguientes años de publicación, 1998, 1999 y 2000.

El criterio de nuestra indagación consistió en registrar el modelo de la comunicación que se propone en el módulo destinado a este tema.

DISCUSION DE RESULTADOS

El análisis detectó las siguientes constataciones:

1. Vigencia del esquema clásico de comunicación formulado por Roman Jakobson en 1984.
2. Convivencia del esquema clásico con la reformulación planteada por Catherine Kerbrat Orecchioni, en relación con la diversificación de los tipos de competencia.
3. Un marco teórico, adaptado al docente y al educando, que no plantea una formulación conceptual clara.
4. La presencia de conceptos aislados de la teoría de la comunicación actual incorporados al modelo tradicional.
5. Un modelo educativo “bibliográfico” que no coincide con el modelo educativo “real”.
6. La ausencia de una sucesión ordenada y graduada de contenidos correspondientes a los tres años de la Enseñanza General Básica.

Así, los textos de circulación en el ámbito educativo desde la vigencia de la Ley Federal de Educación, inclusive las ediciones del año 2000, plantean en su fundamento “el circuito tradicional” de la comunicación.

Si, de acuerdo con lo observado, el modelo vigente en los textos escolares propone una relación comunicativa clásica, entonces, podríamos sostener asimismo, que está vigente a pesar del discurso opuesto, una concepción tradicional de la educación que nos remite a los modelos transmisores que nos ofrece “la educación bancaria”.

La gravedad de los hechos reside en que los libros de texto proponen un modelo mientras que los avances tecnológicos enfrentan con situaciones comunicativas diferentes, más complejas, menos reflexivas y por ende, menos libres.

¿Cuál es el fondo de la problemática?

1. Que los docentes seguimos aferrados al antiguo modelo.
2. No hay cambio ni podrá haberlo si no procede de una necesidad interior de los actores, partícipes sistemáticos de actitudes dialogales.
3. Que estamos acostumbrados (docentes y alumnos) a escuchar y a actuar reafirmando los mensajes de otros.

En conclusión, la propuesta de Freire no está ajena a otros universos de pensamiento en el área comunicación como, por ejemplo, el de Jean Cloutier, quien transgrede las convenciones clásicas de comunicación en cuanto a cambiar el esquema tradicional en Emirec - Mensaje - Emirec. A las ideas de pasividad, unidireccionalidad, verticalidad, masificación del esquema tradicional, se oponen, en el segundo, las de interacción, bidireccionalidad, horizontalidad, individualización. Este último, propone, en definitiva, un modelo educativo centrado, sobre todo, en el destinatario del mensaje.

Colofón

Nuestro trabajo tiende a instalar en la formación del profesional de la educación la discusión sobre la necesidad de un replanteamiento de la comunicación con vista a un modelo de comunicación real.

BIBLIOGRAFIA

APARICI, Roberto, Educación y nuevas tecnologías. En: La revolución de los medios audiovisuales, Edic. de la Torre, Madrid, 1996, págs. 17-24

FREIRE, Paulo, La educación como práctica de la libertad, Siglo XXI editores, México, 1998.

_____, Pedagogía del oprimido, Siglo XXI editores, Buenos Aires, 1985.

_____, Pedagogía de la esperanza, Siglo XXI editores, México, 1993.

_____, Pedagogía de la autonomía, Siglo XXI editores, México, 1997.

_____, Política y educación, Siglo XXI editores, México, 1996.

_____, La educación en la ciudad, Siglo XXI editores, México 1997.

GARCÍA MATILLA, Agustín, Los medios para la comunicación educativa. En: La revolución de los medios audiovisuales. Educación y nuevas tecnologías. Ediciones de la Torre, Madrid, 1996, págs. 61-86.

KAPLÚN, Mario, Una pedagogía de la comunicación, Ediciones de la Torre, Madrid, 1998

MINÀ, Gianni, Un continente desaparecido, Sudamericana, Buenos Aires, 1996.

*UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE Comunicaciones Científicas y Tecnológicas
2000*

https://www.lahaine.org/est_espanol.php/docencia-y-texto-otra-cuestion