

## Comunicación y Escuela: ¿Un horizonte de posibilidades?

Mariano Andrés Molina

Coordinador General Del Programa REC (Red - Escuela - Comunicación) - Ministerio de Educación - GCBA

Profesor de la Carrera de Comunicación Social orientada al Desarrollo Local en ISTLyR (Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación - CABA)

Licenciado en Ciencias Sociales con orientación en Historia (UNQ)

- Cursando actualmente la Maestría en Comunicación y Educación (UNLP)

marianomolina.radio@gmail.com

Palabras clave: Educación - Comunicación - Radio - Subjetividades

### RESUMEN

Esta ponencia se propone reflexionar centralmente en los siguientes ejes:

- Elementos que brinda la Comunicación Social cómo herramienta pedagógica de aula en la escuela pública, poniendo énfasis en las prácticas radiales.
- Las características particulares de instancias de aprendizaje a partir de la influencia determinante que tiene el impulso tecnológico en las subjetividades y su relación con la escuela.
- Explorar las posibilidades de resistencia y creación de experiencias pedagógicas alternativas dentro del sistema educativo, frente a la reconfiguración de la escuela pública en el marco del pos-neoliberalismo.

La escuela pública ha dejado de ser el aparato de control del Estado o en todo caso ya no cumple el rol que cumplía en la vieja sociedad disciplinaria. Estas nuevas condiciones generan posibilidades de desarrollar prácticas que tienen cómo elementos de trabajo otras disposiciones del aula, el rol docente, la temporalidad, el trabajo en grupo, etc.

El mundo de la comunicación puede establecer propuestas pedagógicas que promuevan instancias contra-hegemónicas, contraculturales o disruptivas con las prácticas cotidianas de la sociedad contemporánea y encontrar en el marco del sistema educativo posibilidades para su desarrollo y experiencia.

*Un grupo de alumnos y alumnas de 7mo grado aplaude con ganas... una puerta se abre y salen los últimos protagonistas con los brazos en alto, simulando el saludo a la hinchada al culminar el partido con un triunfo. La maestra los felicita simulando ser la DT y entre los estudiante chocan sus palmas y puños en señal de saludo y aprobación por la tarea realizada.*

*Es el final de la emisión en una radio comunitaria de la ciudad de Buenos Aires, dónde alumnos, alumnas y docentes participaron durante una hora del ciclo radial HORA LIBRE: una intensa experiencia educativa que intenta dejar huellas individuales y colectivas...*

Siguiendo algunos consejos de Howard Becker, empezaré por el final o mejor dicho por la idea central que va a recorrer esta ponencia: El diverso campo de la *Comunicación Social puede confluir con el amplio mundo de la Educación y crear procesos educativos y pedagógicos en el ámbito del sistema educativo público. Este encuentro, realizado desde propuestas curriculares y los proyectos institucionales de las escuelas, tiene la capacidad de producir experiencias distintivas y promover instancias educativas alternativas, contraculturales o disruptivas con las dinámicas cotidianas de la sociedad contemporánea.*

A lo largo de este pequeño recorrido intentaré reflexionar sobre estas temáticas, tratando de explicitar algunos recursos y argumentos que fundamenten y aporten a esta propuesta, desde la experiencia concreta de coordinar un Programa Socio-Educativo en el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires destinado a la educación formal, que se denomina *REC* (Red - Escuela - Comunicación). Este programa promueve instancias de aprendizajes, entendiendo que la *Comunicación* brinda elementos y modos de atravesar el mundo social que pueden dar marco a propuestas que se constituyen cómo herramienta pedagógica permanente en el aula, el trabajo docente y la planificación institucional de los establecimientos educativos.

### Un pequeño marco histórico. La permeabilidad de lo educativo y su “crisis” en la vida social.

En la conformación social y cultural de nuestra sociedad, la *escuela* y el sistema educativo siguen teniendo una centralidad determinante. En nuestro país lo “*educativo*” es tema de debate permanente en ámbitos diversos, que pueden ir desde la familia hasta los medios masivos de comunicación, pasando por el trabajo, un taxi, la cola del supermercado o la previa del fútbol con amigos (o amigas...). En casi todos los rincones de la sociedad hay posibilidades de debatir *la educación*.

Empezaremos atendiendo a la idea de *crisis* presente del sistema educativo público de nuestro país, profundizada en la supuesta ausencia de políticas públicas de largo plazo y el imaginario que no hay propuestas pensadas para nuestra realidad.

En estos tiempos el espejo educativo de moda en cuestión parece que es Finlandia, la nueva panacea de liberales y detractores de cualquier experiencia educativa propia. Ahora el nórdico país europeo, reino de la pasta de celulosa y las propuestas educativas sin libros ni cuadernos es el modelo a imitar. Ayer era Chile, anteriormente España, Francia y en cualquier momento puede ser un país de Centroamérica o Asia. En esta vieja y conocida sintonía, los modelos virtuosos siempre se encuentran fronteras afuera y en algún país con supuestas coincidencias históricas similares a la Argentina, porque de esta forma ejerce legitimidad el antiguo recurso que repite, una y otra vez, que somos expertos en perder oportunidades y hemos quedado muy retrasados en relación a otros países y otras sociedades. Esos *otros*, siempre se asegura desde este imaginario histórico, han tenido situaciones similares y hoy nos han *superado* ampliamente.

*Retrasados* o *superados*, términos que no pierden actualidad y que responden a los históricos paradigmas del "avance" y "adelanto", tan propio de la idea del desarrollismo, la evolución lineal y la única dirección. Paradigmas que huelen a viejos por momentos, pero a que a la vez tienen presencia en el mundo de la educación y sus análisis. Siempre hay un *paraíso* al que deberíamos llegar e imitar.

Estas formas de razonamiento ignoran (u ocultan) el esfuerzo por construir políticas de largo aliento en nuestro país y -además- que gran parte de las sociedades occidentales también se encuentran en debate sobre sus sistemas educativos, sus crisis y problemáticas, formas de financiamiento, ejercicio del derecho al acceso libre de la educación (cómo sucede actualmente en Chile), etc. La "crisis" de la educación ya es -a esta altura- una *regularidad*, un estado más o menos normal de la situación que nos acompaña desde hace décadas. Y entre otras cosas, sucede porque hay causas que están más relacionadas con los profundos cambios sociales, económicos y culturales de las últimas décadas, que con los sistemas educativos en particular.

En este orden, es bueno preguntarse -entonces- por la regularidad y las anomalías. ¿Por qué se tiene la sensación de la permanente crisis educativa? ¿Por qué siempre se añora un supuesto pasado glorioso y de excelencia? ¿Era ese pasado de la educación tan "sobresaliente" cómo lo muestran en el presente? ¿O esa reivindicación tiene agujeros negros que hoy están en debate?

Alejandro Grimson y Emilio Tenti Fanfani (2014) ponen en debate esta idea inocente o declaradamente malintencionada. Los autores plantean que las políticas educativas tienen plazos que llevan generaciones:

La Ley 1420 de educación pública, laica y obligatoria se aprobó en 1884. Once años después, el segundo censo nacional mostró que más de la mitad de la población era analfabeta. Si se nos permite el anacronismo, algún medio de comunicación podría haber titulado el balance de la década como: "Estrepitoso fracaso de la Ley 1420". Treinta años más tarde de aprobada la norma, en 1914, se realizó el tercer censo nacional y reveló que más de un tercio de los habitantes era analfabeto. Esos hechos históricos permiten entender que las políticas y los cambios educativos son realmente muy lentos, y que evaluarlos con plazos electorales o periodísticos probablemente no sea muy buena idea (Grimson - Tenti Fanfani, 2014: 30).

Además de esta clara explicación sobre las propuestas de largo plazo en las políticas educativas, los autores ponen en cuestión un aspecto central que se tratará más adelante, pero que viene bien ir poniendo sobre la mesa, y es la imposibilidad de respuestas a todas las problemáticas educativas que se presentan:

Crear que todo tiempo pasado fue mejor es la actitud típica de los tradicionalistas y conservadores del mundo... Pero, más allá de estos ilusorios o trasnochados "ideales", cabe señalar que los problemas de la escuela contemporánea no tienen una solución predeterminada. No es ni lógica ni sociológicamente posible (ni tampoco deseable) volver a una supuesta época de oro de la educación argentina. En todo caso, esta creencia es aliada de todos aquellos que temen la novedad, la innovación, el cambio social, e incluso sirven a los intereses de quienes prefieren preservar un determinado estado de cosas (Grimson - Tenti Fanfani, 2014: 30).

Vale recordar, por último, que ese *paraíso perdido* de la educación se construyó sobre la exclusión y expulsión de millones de argentinas y argentinos del sistema educativo por supuestas incapacidades, faltas de adaptación o necesidades laborales, entre muchas otras causas. Y si para muestra falta un botón, recordemos que hasta las décadas del ochenta y noventa del siglo XX, las jóvenes madres o embarazadas abandonaban sus estudios sistemáticamente porque no se concebía la posibilidad de continuar en la escuela.

Igualmente, entiendo que la *crisis* logra algunos acuerdos y consensos. Por ejemplo, hay acuerdo en que es necesario cambiar parte de los sistemas educativos actuales, mejorar lo que no nos gusta o no convence y profundizar en nuevas propuestas. Pero ahí es donde aparecen las naturales disputas políticas, ideológicas, de proyectos pedagógicos, tradiciones históricas o corrientes filosóficas. Es importante comprender que esa contradicción va a seguir existiendo y que no se va a terminar en ningún *gran acuerdo nacional*, simplemente porque la educación atraviesa a muchos sectores sociales, es política pública, terreno de disputas de hegemonías, utilización de fondos públicos, formación futura y -obviamente- proyectos políticos presentes y por venir.

El segundo acuerdo podría ser que, ante la falta de acuerdo general, tenemos que aprender a convivir con la disputa permanente, el conflicto, la falta de respuestas totalizadoras, la búsqueda de caminos emergentes, ausencia de soluciones magistrales y -lo más angustiante- la incapacidad de abordar todas las problemáticas que se presentan.

Por lo tanto, todo indica que conviviremos con la inestabilidad, *crisis* si se quiere, entendiendo la *crisis* como falta de proyecto hegemónico totalizador. Y entonces hay que aprender a transitar por estas dinámicas, que producen la inestabilidad de caminar en pisos de barro, realidades cambiantes que cierran o amplían márgenes de trabajo y donde conviven proyectos pedagógicos antagónicos y varias propuestas alternativas a la vez.

### **La reconfiguración de las instituciones, los dispositivos tecnológicos, las nuevas subjetividades y su relación con la escuela**

Las herramientas tecnológicas son productos históricos del desarrollo capitalista y económico. No creo que la mejor manera de entenderlas sea desde la dicotomía buena/mala, aunque no debemos dejar de marcar cuál es el proceso histórico en el que se origina y el espíritu que representan. Los productos y artefactos que se construyen, siempre potencian determinadas características y a la vez inhiben otras. En general se potencian las distintas necesidades del capitalismo de la época y se inhiben formas de relacionamientos y acción del cuerpo. Es una realidad que los cuerpos del presente necesitan habilidades que no eran las de hace medio siglo o un siglo atrás.

En este marco, también es importante reflexionar sobre la presencia de las nuevas tecnologías en los contextos escolares, teniendo en cuenta que las necesidades de los proyectos educativos también se han ido modificando desde hace décadas a través de la interacción con diversos dispositivos tecnológicos y su influencia determinante.

Hay dos características centrales de la configuración contemporánea: *la visibilidad y conectividad*. Estas particularidades están presentes en casi todos los dispositivos tecnológicos, formatos comunicacionales y se expresan de forma determinante en los aparatos telefónicos conocidos como *smartphones*, que tienen gran parte de los estudiantes y sus docentes.

Frente a estas características, también es importante destacar las particularidades de algunas instituciones. Desde hace un tiempo presenciamos una crisis de las viejas *instituciones de encierro* y por lo tanto de la escuela, que era una institución central en la vieja sociedad disciplinaria. Louis Althusser (1970) fundamentó desde una concepción marxista porqué la escuela era parte del Aparato Ideológico del Estado y por lo tanto un instrumento de dominación. Por otro lado Michael Foucault (1975) influyó con sus descripciones y análisis a generaciones de científicos sociales, explicando puntillosamente el papel que estas instituciones cumplían en las sociedades disciplinarias. También las teorías reproductivistas siguieron pensando en la escuela como simples espacios de desigualdad, exclusión o clasismo, es decir de reproducción social y de dominación.

Estos análisis, que nos han influido fuertemente en el pensamiento educativo y comunicacional, han sido muy acertados en determinadas circunstancias y para determinadas sociedades. Actualmente podemos observar que la escuela sigue cumpliendo con muchas de esas características desarrolladas durante el siglo XX, pero algunas particularidades cambiaron y en nuestro país -en especial desde la crisis social que produjo el neoliberalismo- la escuela también fue una institución que se generó como espacio de encuentro, dialogo, resistencias y construcción de otras subjetividades.

Siguiendo algunos planteos generales realizados por la comunicadora argentina Paula Sibilía (2008), podemos afirmar que en la sociedad actual, mediante estas características descriptas de *visibilidad y conectividad*, se rompen las paredes de las viejas instituciones de control y encierro. Esta ruptura va de la mano de cambios profundos que suceden en las instituciones y las subjetividades. En esta línea, se podría llegar a plantear que en la actualidad hay un eclipse de la interioridad para pasar a la era de los *perfiles*, la exterioridad y las personas *alter-dirigidas*, cómo plantea Sibilía (2012).

Haciendo un rápido repaso de estas características y asimilándolo al mundo de la educación y la escolaridad, podemos describir que en el pasado se mantenía la interioridad como un valor, se leía en soledad o se necesitaba *concentración* al momento del estudio. Una frase memorable cruzó a generaciones: “lo esencial es invisible a los ojos”. Y en este pasado - contradictoriamente con el presente- se llegaba a recomendar ¡no abusar de la lectura! Porque se la consideraba un posible elemento vicioso y de evasión. Algunos dispositivos característicos de esta época son el lápiz, cuaderno, libros, bancos o cartas.

En la sociedad contemporánea, algunas características que se pueden observar de las subjetividades son las personas *alter-dirigidas*, dependientes de la exterioridad, ultra-estimuladas e híper-conectadas, que nunca logran terminar nada (nosotros mismos no podemos ni terminar artículos o lecturas) y con pocos tiempos de concentración. En imaginarios digitales, podemos pensar la acción cotidiana con la similitud de las muchas ventanas abiertas a la vez (asemejándose a los sistemas operativos cotidianos), ruido, lecturas en diversos formatos, diálogos mediados por la lógica del *chat*, ansiedad y dispersión. Los dispositivos actuales cumplen con estos paradigmas de *visibilidad* y *conectividad*: la computadora portátil o tablet y el teléfono celular inteligente son elementos constitutivos y por lo tanto, también presentes en el mundo escolar.

Los aparatos no provocan las crisis, sino que son consecuencias de los procesos históricos. Si para Foucault el encierro era uno de los principales mecanismos de *Poder*, hoy podemos intuir que el encierro se da en otros ámbitos y que probablemente ese *Poder* se ejerza desde la visibilidad masiva de los sujetos. Bajo el paradigma de “Si no estás visible, no existís”, en muchos ámbitos de socialización la verdad hoy emana de las miradas ajenas. La lucha entre la apariencia y la esencia se hace cada vez menos notoria, porque la idea de la *esencia* va perdiendo peso en las subjetividades. La lucha por el rating, expresado en la necesidad de tener muchos “me gusta” o seguidores en diversas redes sociales, es una muestra cotidiana de estos efectos.

Los ámbitos escolares se encuentran -obviamente- atravesados por todas estas circunstancias históricas, sobreviviendo a los viejos paradigmas y atrapados en el entendimiento de la nueva era, con sus transformaciones profundas en los modos de ser y estar, que se traducen en acciones concretas y cotidianas en la vida educativa.

Es con estas subjetividades que se trabaja en gran parte de los establecimientos educativos de nuestro país y en este marco es dónde hay que pensar propuestas pedagógicas y desarrollar alternativas. En la educación no hay situaciones ideales, hay situaciones reales. Es allí dónde hay que actuar, intervenir y crear propuestas pedagógicas.

### **Los aportes de la Comunicación y las necesidades del sistema educativo: un encuentro**

Saliendo de los lugares comunes del encuentro entre Comunicación y Educación, podemos destacar que este campo lleva varias décadas de desarrollo, pero sin embargo no logra salir de cierta marginalidad en la cotidianeidad del sistema educativo. Todavía el denominado *sistema tradicional* sigue teniendo reparos o miedos a los planteos educativos y pedagógicos que surgen desde este campo y por lo tanto es difícil pensarlo en lógica de propuestas educativas concretas. Jorge Huergo (2000), analizando el campo Comunicación y Educación, observó la necesidad de promover cambios estructurales en el mismo, reconfigurando los roles del comunicador y el docente.

La transformación curricular encara un doble proceso de transformación, que impacta en la reconstrucción del campo académico: *la transformación de las prácticas del comunicador y la comunicación, y la transformación de las prácticas del docente y de la educación*. De allí que tanto para la elaboración del diseño curricular centrado en la práctica profesional, como para el proceso de formación docente, sea imprescindible partir de la elaboración múltiple y entrecruzada de un *mapa de prácticas profesionales* del comunicador y del docente (Huergo, 2000: 125)

El amplio espectro de la Comunicación puede plantear miradas y contenidos -en relación a políticas públicas de educación- que son necesarios, útiles y determinantes para ciertas prácticas pedagógicas de nuestros tiempos, que todavía viven el tránsito entre formas, estilos y propuestas más cercanas al siglo XIX (cuando tuvo nacimiento la educación pública universal) que a las características y necesidades de las sociedades actuales.

Algunos de esos contenidos -influidos desde variadas corrientes internas del mundo de la Comunicación- que pueden generar aportes, valores y virtudes al sistema educativo se expresan en las necesidades de innovación y recreación de proyectos, el dinamismo de diferentes formatos de expresión y las prácticas de recrear y repensar permanentemente las diversas interacciones entre los sujetos y entre estos y diferentes dispositivos tecnológicos y comunicacionales.

Hablar de *Medios de Comunicación* está en boca de muchos proyectos educativos y sociales desde hace un tiempo y hasta la persona más alejada de este campo puede llegar a repetir

esa trivial frase que pregonaba que "estamos en la era de la comunicación o el mundo es de la comunicación...". Sin embargo es importante dejar en claro que no estamos proponiendo experiencias particulares en medios de comunicación. En estas ideas que se elaboran, **estamos pensando en dispositivos del diverso mundo de la comunicación como herramientas pedagógicas permanentes en el aula y los proyectos institucionales de las escuelas**. Tratamos que estos instrumentos (y dispositivos) ayuden a poder enseñar, convivir y generar un vínculo más estrecho entre el estudiante, los docentes, el condocimiento, la familia y su comunidad. Porque es necesario recordar una idea central del tránsito educativo: aunque sea una verdad obvia, hay que reafirmar que a la escuela se concurre para realizar muchas más acciones que simplemente "estudiar". El recorrido escolar también implica amigas, amigos, novias, novios, divertirse, formar un grupo de pertenencia, pensar salidas laborales, caminos de vida, planificar estudios futuros, conocer ramas del arte, hacer deportes, etc. Es en este marco de referencia dónde actúan los elementos de comunicacionales y no únicamente en el *aula*.

La supuesta *era de la comunicación* (no es el momento de discutir esta afirmación, pero si ponerla en duda) sigue manteniendo con la educación una relación de utilidad tecnológica, al menos desde su corriente hegemónica. Esta perspectiva plantea, fundamentalmente, que hay que saber "hacer radio" o "hacer TV" o "hacer afiches o videos". En fin, *saber hacer...* Un saber utilitarista, ligado a la idea de producción o la simple transmisión de información. Ese sentido puramente utilitario y técnico es bien descripto por Huergo cuando plantea

El uso de los medios en la escuela generalmente ha respondido a un modelo informacional que apunta a incrementar información dentro de una linealidad en la transmisión; en este caso, los medios utilizados cumplen una función meramente instrumental: son instrumentos o vehículos por los cuales se transmiten determinados contenidos, reemplazando la autoridad del maestro o el libro de texto. Lo distintivo de este enfoque en la práctica (dentro de una concepción pedagógica conductista o neo conductista) es utilizar a los medios como apoyo, como soporte o como refuerzo de la enseñanza (Huergo, 2000: 156).

Desde nuestra experiencia particular del programa REC pensamos en otra dirección la relación de los medios de comunicación en el aula. Creemos que la Comunicación tiene en sus "productos" clásicos (prácticas de radio, TV, periodismo gráfico, audiovisual, internet, propuestas de trabajo o acercamiento a otros sectores sociales) potenciales pedagógicos que pueden sentar y fortalecer aspiraciones de nuevas dinámicas y relaciones en la estructura educativa, saliendo de la visión simplemente utilitarista, técnica y transmisora de contenidos.

### **Comunicación/Educación. La diversidad de relaciones. Un horizonte de posibilidades reales y necesarias para el sistema educativo**

Ensayando una rápida idea, puedo destacar que en la esencia de muchas ramas del mundo de la *Comunicación* encontramos diversidad, amplitud de horizontes o variedad de formatos de trabajo. Estas particularidades se entienden en el contexto de que en esta disciplina (a pesar de las diversas corrientes) se convive con el cambio, que él mismo es necesario y hay que generar condiciones de adaptabilidad. Por lo tanto, lo *dinámico* es y debe ser una práctica permanente para el desarrollo del trabajo.

La escuela pública actual puede y creo que necesita esta cosmovisión para generar la flexibilidad necesaria que le permita convivir entre la diversidad del mundo comunicacional y educativo. Debe organizarse y prepararse para estar conectada en diversas redes y a la vez generar experiencias más relacionadas al viejo mundo *analógico*. Si logra esta flexibilidad podrá permitirse estar en sintonía con el mundo ultra conectado de la contemporaneidad y en el mismo acto interpelarse desde el silencio de un aula, la conversación colectiva o el intercambio en acciones (denominadas *analógicas*) que permiten vivenciar otras experiencias. En este sentido, no me refiero a experiencias viejas que se añoran en el presente, porque ya se dijo anteriormente que no somos seguidores de la idea que *todo pasado ha sido mejor*, sino experiencias alternativas o disruptivas con las que impone el mundo digital de la vida cotidiana.

La escuela, con la excusa de una propuesta radial, simplemente puede generar nuevos tiempos y otros ámbitos de encuentro. En la práctica concreta de planificar y realizar una emisión de radio ya intervienen formas de escucha y participación que no son las predominantes en la socialización. En el trabajo áulico concreto los estudiantes deben escucharse con atención para poder tener un dialogo común o saber estar en silencio para producir mensajes claros y simples. Además, se desarrolla -mayoritariamente- un proceso de aprendizaje que implica un apagón de los tiempos y dispositivos digitales.

Estas prácticas nos son del orden de las experiencias cotidianas de la vida digitalizada, invadidas por la relación dependiente a los *smartphones*, la ansiedad, falta de concentración para la escucha o lectura. Acciones que muchas veces se enmarcan bajo el imperio de que los mejores mensajes son los más cortos y escuetos porque que los estudiantes no pueden o no saben concentrarse, leer textos largos o elaborar ideas complejas.

He aquí un debate: ¿Es innata esta práctica contemporánea? ¿Necesitamos ejercerla? ¿Es insostenible otras dinámicas de trabajo?

Si no hay una propuesta educativa planificada y analizada, ejercicio y práctica, no se generan hábitos (*habitus* podría plantear Bourdieu). ¿Porque los alumnos y alumnas van a leer cuentos de quince o veinte páginas si no leen un libro en el recorrido por la escuela secundaria? ¿Por qué se pretende concentración en determinadas lecturas cuando la cotidianeidad nos impulsa a la hiper-atención múltiple? ¿Los adultos tienen esas prácticas que se le reclama al sistema educativo?

Sabemos desde hace tiempo que un docente no puede exigir lo que no es capaz de cumplir. Y si el docente no tiene hábitos de lectura, escucha atenta, concentración, o no está dispuesto a dejar de ver el celular durante las dos horas de clase ¿por qué imaginamos que el estudiante debería hacerlo?

Hay una situación de lucha y de disputas de sentido por las formas de enseñanza, las estrategias y lo que cada una representa. Y hay formas que imponen escuchas, colaboraciones grupales o necesidades interpersonales que van conformando un colectivo por sobre los individuos.

Cuándo un curso llega a realizar un programa de radio se pretende un proceso de trabajo. Obviamente hay quienes se destacan al aire por diversos motivos (subjetividades expresivas, capacidad de narración oral, entendimientos con la temática, atrevimiento y capacidad de improvisación), pero lo que está en juego es lo que puede “mostrar” un grupo. En este proceso de trabajo no se potencian simplemente los saberes individuales y tampoco se promueve exclusivamente a los *mejores*, sino que se desarrollan procesos colectivos de trabajo y aprendizaje.

La escuela necesita poder generar espacios de trabajo permanente que determinen otras formas de pensar y de razonar. En este contexto, tiene mucho para incorporar de la *Comunicación* a su cotidianeidad, entendiéndolo que los problemas diarios hay que enfrentarlos con sabiduría y paciencia, porque no hay siempre una misma respuesta a determinados inconvenientes. Los problemas son similares y a la vez particulares. Los resultados varían y el gran desafío es adaptarse a lo inestable y cambiante.

### **Pensar la escuela dentro de esta configuración. ¿Qué lugar ocupa esta vieja y querida vaca sagrada?**

Si partimos del viejo y querido Freire, en principio anhelamos construir relaciones pedagógicas *no bancarias*, que rompan con la vieja idea que el saber está alojado en una o varias personas que detentan el conocimiento y hay que inculcarlo a otros y otras poseedores de la ignorancia. Pero, para no caer en lugares comunes e idílicos, también hay que afirmar (junto a Freire y otros pedagogos) que ese tipo de cambio en los “roles tradicionales” no niega la existencia de tareas y responsabilidades particulares. Es decir, el docente y estudiante, en tanto sujetos que interactúan, están dispuestos a compartir sus saberes e intercambiar con otros sujetos que también necesitan conocer y experimentar situaciones, conceptos e ideas, pero siempre dejando en claro que estas acciones se realizan respetando los lugares y responsabilidades que cada uno tiene en estos intercambios.

Tomando en cuenta algunas características de las corrientes reproductivistas, entiendo que la escuela es reflejo -también- de luchas de clase con disputas y tensiones muy concretas. Esta vieja institución se encuentra atravesada por estos conflictos, pero también -cómo se dijo líneas arriba- no podemos considerarla un simple aparato de reproducción, sin capacidades de creación o búsqueda de alternativas.

Entendiendo que en Argentina la escuela -luego del arrasador paso del neoliberalismo- es una institución que puede alojar diálogo, diversidad, contención, generar comunidad, proyectar alternativas y -también- defenderse de algunos paradigmas dominantes. Y es en este marco que considero determinante que en su interior se pueden generar algunas propuestas para luchar contra estas subjetividades contemporáneas.

Quizás algunas iniciativas sean las de generar prácticas diferentes, que no significa regresar a los dispositivos del pasado ni recuperar las características introspectivas del sujeto disciplinario. Creo que podemos trazar prácticas con algunas ideas claves: generar necesidad de diálogo, escucha individual y colectiva, encuentro físico y no virtual, espacios dedicados al

pensamiento, la reflexión y la improvisación. Y tener en cuenta que en la promoción de la oralidad se disponen mecanismos de integración y pertenencia que son claves para el desarrollo de los estudiantes cómo sujetos.

En este contexto, la propuesta de comunicación mediante el armado de emisiones radiales genera una herramienta pedagógica y una propuesta real que puede establecer prácticas alternativas y contra-culturales a las disposiciones contemporáneas. El desarrollo del proceso de trabajo que se establece en las producciones radiofónicas cómo instancias de aprendizaje vinculadas a una asignatura o proyectos especiales de los establecimientos escolares, genera -cómo se dijo- instancias que no pertenecen a las dominantes en las subjetividades actuales. Este desarrollo no implica prohibir dispositivos, ni pelearnos con los aparatos, sino que es producto de la naturaleza del proceso educativo que se propone, que implica necesariamente generar otros espacios e imaginarios en los sujetos.

Es el proceso de trabajo que se produce en el aula el que rompe con los viejos dispositivos disciplinarios y de control (en muchas ocasiones el aula pasa a ser un lugar ruidoso, interactivo, sin adelante ni atrás y con alumnos dispersos) y a la vez genera las instancias comunicativas poco habituales. Cuando hablamos de los sujetos de este proceso de trabajo, no incluimos solamente a los estudiantes, sino también a los docentes y el resto de las personas (comunidad) que interactúan en un establecimiento escolar.

La propuesta educativa a partir de la utilización de la radio en el aula obliga a tejer prácticas que imponen otras temporalidades. Por ejemplo, el final del trabajo áulico se puede establecer por el desarrollo del proceso y no impuesto por el timbre del recreo (símbolo de la sociedad disciplinaria) o el cambio de asignatura. Aquí es dónde los adultos responsables entienden que deben acompañar estos tiempos y respetarlos. Por otro lado, en muchas instancias se necesita generar el ámbito propicio para una escucha concentrada y prolongada, dónde la lectura tiene su proceso de transformación y la expresión no se realiza en 140 caracteres o mediante un "me gusta", sino que debe vincularse con el saber, el poder desarrollar ideas, explicaciones y reflexiones, sin discursos superpuestos. Una clave de estos desarrollos educativos es que el estudiante -generalmente- sabe claramente cuál es la temática que se está abordando y puede explicarla a un par, un docente o el oyente de la radio. Y cuando esto no sucede, probablemente el proceso de trabajo ha tenido inconvenientes. Pero la simple posibilidad de explicar en una radio la temática de trabajo y sus producciones es un salto cualitativo que puede ser determinante en los sujetos y que no puede realizarse en plazos inmediatos, llevan semanas de trabajo en el aula.

Es en este orden que se plantea que las prácticas pedagógicas pueden considerarse contra-culturales o alternativas y surgen puramente del campo Comunicación/Educación, sin una disposición instrumental sobre los medios de comunicación.

Creo que es posible (y necesario) mediante estas experiencias, que la escuela reconfigure los viejos ámbitos de encierro, ya no cómo espacios disciplinarios, sino cómo dispositivos de encuentros de múltiples subjetividades, dónde se desarrolla la creación, el trabajo colectivo y la generación de nuevas redes. En el mundo de las *redes* y la ruptura de las *paredes*, la escuela puede reconfigurar las paredes y las redes, no como encierro o híper-conectividad, sino cómo encuentros de diálogos, escucha, creación y trabajo colectivo. Desde esta perspectiva, Huergo (2000) también plantea que la radio escolar puede potenciar el trabajo con la comunidad educativa, entendida no sólo cómo los sujetos (padres, estudiantes, docentes, no docentes) o la comunidad barrial dónde se ubica el establecimiento escolar, sino teniendo como propósito "la reconstrucción de *redes dialógicas* en cada espacio y entre ambos espacios" (p.158).

La escuela pública ha dejado de ser el aparato de control del Estado o en todo caso ya no cumple el rol que cumplía en la vieja sociedad disciplinaria. Estas nuevas condiciones son las que generan posibilidades de desarrollar experiencias muy difíciles, o quizás imposibles, de abordar hace algunas décadas.

Necesitamos apertura para generar estas condiciones y también atrevimiento. La posibilidad de transitar estas experiencias necesita romper con algunas características tradicionales de la educación, pero también entender que no hay seguridades en sus resultados finales y que muchas veces estos no expresan las riquezas del proceso de trabajo, dónde se produce conocimiento y aprendizaje.

Es importante agregar algunos elementos necesarios, sobre todo en la tarea y responsabilidad de quienes ejercen el rol de docentes y comunicadores. Se necesita el convencimiento, pero también hay que poner pasión y voluntad, entendiendo que las pequeñas y grandes transformaciones no se producen sin la acción voluntaria de los sujetos. Este *elogio de la voluntad*, no es un elogio inocente o simplista, sino fundamentado en la experiencia concreta de

nuestra tarea desde el campo Comunicación/Educación, que nos muestra que sin voluntad no se superan crisis ni se encuentran nuevos horizontes.

La voluntad del docente y de un equipo directivo es imprescindible para producir cambios. Incluso esa voluntad -a veces- se demuestra en la acción de dar lugar a nuevas experiencias, aunque no haya un involucramiento total en la propuesta. Y esa voluntad se impone por la necesidad de producir cambios, el convencimiento de que esos cambios son posibles mediante diversas estrategias que -incluso- en algún momento se pueden volver complejas y difíciles para quienes la transitan. Pero siempre convencidos que es necesario atravesar nuevas experiencias, porque de ahí se nutren las posibilidades de generar nuevos y diferentes recursos pedagógicos.

### **Intento de cierre: el valor de la experiencia**

El encuentro entre Comunicación y Educación permite transitar *experiencias* en un sentido profundo del término. Y por eso quiero compartir alguna de las definiciones que propone la pedagoga Adriana Puiggrós (2004), porque entiendo que expresan de gran forma muchas de las vivencias de nuestro recorrido cómo programa socio-educativo.

*Desde un punto de vista*, la experiencia subjetiva, en ciertas condiciones, puede constituir una serie de saberes, aunque nadie repare en ellos, aunque no los reclame ninguna nueva generación e incluso aunque el sujeto no sepa transmitirlos. Me refiero a los sujetos, no solamente a los individuos, porque un grupo social puede compartir experiencias que no son transmisibles o que no encuentran receptores. No viene al caso, tampoco, la calidad o la utilidad de esa información para quienes eventualmente pueden ser sus receptores. No es necesario que se trate de una situación compartible, o bien puede ser imposible compartirla a causa de obstáculos que provienen de la sociedad, de la cultura o del momento histórico. La experiencia no es, a fuerzas, socialmente productiva ( Puiggrós, 2004:71).

Desde este concepto, es importante destacar las experiencias producidas más allá de las posibilidades de amplificación, que son también producto de luchas pedagógicas y políticas por las que atravesamos permanentemente.

Pero para que la experiencia produzca sucesión, importa que sea compartible... pues la experiencia se transmite en forma de conocimientos. No importa si la forma que ellos adquieren es el discurso científico, mítico u otros lenguajes, sino que éstos transporten información construida en otra circunstancia ( Puiggrós, 2004:71).

Indudablemente que transitar por las *experiencias* dejan huellas y marcas. El recorrido que hemos realizado en estos años (o las experiencias) creo que deben ser transmisibles en la sintonía que plantea Puiggrós (2004).

Este es un poco el espíritu de la ponencia, tratando de entender la profundidad de las marcas y las huellas que producen las experiencias pedagógicas desde la complejidad histórica que vivimos, las reconfiguraciones actuales de las subjetividades y en función de transmitir conocimiento, propuestas y construir tramas de sentido que atraviesen al colectivo y las individualidades que conviven en el campo de la Comunicación/Educación.

### **Bibliografía**

- Althusser, L. (1970): *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*. Freud y Lacan. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.  
 Becker, H. (2011): *Manual de Escritura para Científicos Sociales*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.  
 Bourdieu, P. (2008): *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.  
 Foucault, M. (1975): *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.  
 Grimson, A. y E. Tenti Fanfani (2014): *Mitomanías de la Educación Argentina*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.  
 Huergo, J. - Fernández, M. B. - Morandi, G. - Gómez, E. - Rímoli, D. - Centeno, F. - Alfonso, A. y N. Berro: *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas*. La Plata: UNLP.  
 Puiggrós, A. (2004): *De Simón Rodríguez a Paulo Freire*. Buenos Aires: Ediciones Colihue  
 Sibilia, P. (2005): *El Hombre Pos-Orgánico. Cuerpo, Subjetividad y tecnologías digitales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica  
 Sibilia, P. (2012): *Redes o Paredes. La escuela en tiempos de Dispersión*. Buenos Aires: Editorial Tinta Fresca.

\*\*\*



# CANCIONERO ESCOLAR ARGENTINO

SELECCIÓN Y NOTAS DEL  
Prof. PEDRO BERRUTI



EDITORIAL ESCOLAR  
BUENOS AIRES

6.500