

Los docentes como público. Algunas aproximaciones al problema

Glenda Morandi
Alejandra Valentino
Susana Felli *

“A fin de año se hacen las exposiciones de los libros nuevos, y ahí aparecemos todas, vamos en manada, vamos todas. Porque claro, queremos saber qué viene de nuevo”.

(Docente de 4º grado EGB)

El presente trabajo presenta resultados parciales de una investigación en curso **La constitución de los docentes como público en la trama de la cultura mediática**, que venimos desarrollando en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata, dentro del marco del Programa de Incentivos del MCE, dirigido por el Prof. Jorge A. Huergo.

Intentaremos a lo largo del artículo dar cuenta de algunas consideraciones acerca de cómo se constituyen los docentes en lectores de determinadas publicaciones. Dada la complejidad del tema vemos necesario por un lado explicitar el conjunto de posicionamiento teórico metodológico que hemos definido para nuestra investigación; en una segunda instancia, plantearemos una serie de aproximaciones al problema a partir de la identificación de algunas de las características de los mencionados procesos de recepción y consumo de ciertos materiales educativos diseñados explícita o implícitamente para la capacitación docente.

Recorridos teóricos

El objeto de nuestra investigación, como ya ha sido enunciado, alude a la constitución de los docentes como público de publicaciones que los tienen como sus destinatarios, o que en tal caso, son requeridas por los mismos, para resolver diferentes aspectos de su práctica docente.

En el campo de la educación en general y de la formación docente en particular, en relación con el tema que nos ocupa, ha sido abordado especialmente, desde los modos en que los textos producidos por el mercado editorial configuran de manera central el currículum escolar. Es un hecho conocido en este sentido, que la producción, distribución y consumo de estas publicaciones no ocupa un lugar menor en la definición de lo que efectivamente se enseña en las escuelas.

En este sentido, en una perspectiva que busca indagar los modos en que se produce la hegemonía en torno a la definición de los currícula escolares, el libro *Maestros y Textos* de Michael Apple constituye un trabajo sumamente importante. Así lo plantea el autor: *“Mientras que la primera parte del libro examina la historia y el status actual del control de la enseñanza relacionándolo con los cambios en la división sexual del trabajo a través del tiempo, y con la dinámica económica y con la de sexo, la segunda parte del libro, ‘Textos’, examina el reverso de la cuestión, esto es, el proceso por el cual el currículum llega a esos maestros. Enfoca el proceso mediante el cual cierto conocimiento, en general el conocimiento de los grupos dominantes, obtiene legitimación para ser utilizado por los maestros en las aulas. Y también examina la política y la economía de las propuestas nacionales que refuerzan este proceso”.*⁽¹⁾

Proveniente de una perspectiva teórica marxista en educación, en la explicitación de su perspectiva analítica, Apple toma una posición en la que el enfoque estructuralista se replantea a partir de otras consideraciones provenientes de los estudios culturales.

Dice Apple en relación con la perspectiva teórica que configura su trabajo: *"Desde el punto de vista analítico, ha sido influido por teorías de los estudios culturales que no enfocan los productos culturales como entidades aisladas, sino como 'cosas' que disponen de un circuito de producción, circulación y consumo. Estas 'cosas', sin embargo, no son objetos físicos, sino que están realmente hechas de relaciones entre grupos específicos de personas con diferente poder. En lo esencial, el examen de la economía política de la edición de textos, (...) y de las respuestas históricas y presentes que el personal escolar y, sobre todo, los maestros, dan a estas presiones, corresponden a momentos particulares en el circuito de productos y relaciones culturales. Estos momentos tienen lugar en una coyuntura específica en que las siempre complicadas relaciones entre cultura, economía y Estado en educación (y entre las dinámicas de clase, de sexo y de raza dentro de cada uno de estos campos) se están rearticulando. Así, pues, parte de lo que hay que contar es la historia de estas relaciones y dinámicas cambiantes en educación".*⁽²⁾

Es en el marco de estas relaciones complejas y cambiantes que pretendemos analizar cómo se configuran los procesos a partir de los cuales los docentes se conforman como públicos de determinados textos, y el lugar que los mismos tienen en la definición de la práctica, y la manera en que su selección se vincula con la situación del docente frente a la crisis de la escuela moderna. Supone aproximarse a los microprocesos a partir de los cuales una determinada manera de configurar la enseñanza y la práctica docente se construye cotidianamente. Es decir, que intentamos situarnos en el espacio de los sujetos docentes y de sus prácticas, de sus disposiciones y de las vinculaciones que se establecen entre éstas y las ofertas culturales disponibles. Las diversas publicaciones que produce el mercado editorial configuran sin duda el currículum. Pero, ¿por qué los docentes compran y utilizan estas publicaciones? ¿Cuáles son los procesos de identificación y reconocimiento que

se dan en esta práctica? ¿Qué lugar ocupan en la generación de identidades docentes? ¿Cómo es que los docentes se constituyen en sus públicos? Y fundamentalmente, ¿Cuáles son las relaciones que podemos establecer con el modo en que los docentes y sus prácticas están siendo atravesados por las transformaciones culturales actuales?

Si bien entendemos que este objeto no ha sido indagado específicamente, tampoco ha sido predominante el enfoque desde el cual intentaremos abordarlo. En efecto, los procesos de configuración de los sujetos docentes y sus prácticas han sido objeto de investigaciones sistemáticas en el campo de la educación a partir de las últimas décadas. De manera predominante se la abordó desde las primeras reflexiones pedagógicas y didácticas, a partir de la prescripción del deber ser del maestro, para garantizar una práctica eficiente desde un cierto lugar de normalidad estipulado previamente (Barco, 1988).

En los últimos tiempos, se ha comenzado a prestar cada vez mayor atención desde diversas líneas de investigación en educación a lo que podríamos definir como "la práctica docente", es decir a lo que efectivamente constituye la puesta en juego en los escenarios concretos de las aulas, de las acciones que realizan los docentes.

De acuerdo con Gloria Edelstein *"Se alude a pasar de una manera de comprender la enseñanza a otro modo de pensarla, precisamente, como práctica docente, para poder volver a ella, resignificándola, ampliando su sentido, posibilitando un reconocimiento de algunos hilos acaso más sutiles de la trama constitutiva de su especificidad"*.⁽³⁾

Estos trabajos analizan cuestiones referidas a las características de la tarea docente, los condicionantes político-institucionales de la misma, la epistemología de los profesores, los supuestos teóricos de sus prácticas, los "modelos de docente" que se definen desde las políticas educativas, etc. La mirada parece haberse vuelto hacia los docentes concretos y sus problemáticas específicas, como condición para poder

Notas

⁽¹⁾ Apple, Michael, *Maestros y textos*. Piadós, Barcelona, 1989, pág. 29.

⁽²⁾ Apple, op.cit., pág. 35.

⁽³⁾ Edelstein, Gloria, *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Kapelusz, Buenos Aires, 1995, pág. 46.

generar procesos de intervención genuinos en educación.

Si bien nos parecen sumamente importantes estos giros en los estudios acerca de la práctica docente, nos ubicamos en una perspectiva que intenta plantear desde la investigación, un estudio de la dimensión cultural de estas problemáticas.

La controvertida noción de público

Los Estudios Culturales

La noción de público atraviesa todos los estudios de recepción; dicho de otro modo, la recepción incluye y focaliza necesariamente la imagen del receptor. El momento de recepción es un momento de producción de sentido que ha sido estudiado desde diferentes lugares del saber.

Un antecedente insoslayable en los estudios de recepción es la corriente teórica que se conoce como culturalismo inglés. Richard Hoggart publica un libro *Los usos de la capacidad de leer* (1957), donde estudia cómo se relaciona la cultura obrera con las publicaciones de kiosco. Es a partir de un análisis fundamentalmente sociológico donde Hoggart desarrolla la tesis de que las clases populares hacen mucho más que consumir. Richard Hoggart junto con Stuart Hall, Raymond Williams, David Morley, constituyen el heterogéneo Centro de Estudios Culturales de Birmingham. Estos pensadores influidos por el objetivo político de comprender cómo la clase obrera podía ser portadora del cambio, comienzan a prestar atención a elementos culturales no siempre valorizados. Es así que en líneas muy generales reconocen la significancia política de una esfera más amplia de productos culturales, la naturaleza compleja y contradictoria que caracteriza a los procesos de consumo cultural como así las múltiples variables que atraviesan los objetos culturales más allá de la cuestión de clase. Williams intentará pensar en el marco de la hegemonía todas las prácticas, creencias y hábi-

tos, es decir, todo el proceso social y de qué manera la hegemonía para mantenerse como tal funciona incorporando significados, valores y prácticas, incluso las contra hegemónicas. Para reconocer lo cultural como un proceso hay que examinar la relación de lo dominante con lo emergente y lo residual. Lo residual y lo emergente dan cuenta de lo que escapa a lo dominante pero sin ellos no se puede pensar la hegemonía como proceso.

Frentes Culturales

Otro espacio desde donde pensar la noción de docente como público de determinados materiales educativos y los diversos cruces con la trama mediática es desde la propuesta teórico-metodológica de *frentes culturales* (González, 1996).

Jorge González retoma la conceptualización teórica de Bourdieu de *campo cultural* pero la redefine y profundiza. Sostiene que los campos culturales son definibles como sistemas dinámicos de posiciones de fuerza, históricos y en tensión; son espacios sociales que la división social del trabajo ha especializado en la creación, preservación y difusión del sentido.

Las áreas son:

a) Los equipamientos culturales. Desde este lugar se pregunta por la formación de los *equipamientos y ofertas culturales*. Una manera de volver visible su dinámica es precisamente a través de su presencia relativa por la vía de los equipamientos e instituciones en los que se forman sus especialistas (en nuestra investigación los maestros), en los que se atiende y se inculcan sus modulaciones especializadas del sentido y en los que se legitima (o no) la práctica de las "clientelas" (alumnos, lectores) y mediante los que se ponen en circulación una serie de productos culturales especializados (publicaciones)

b) Los públicos de la cultura: se centra en la *formación de los públicos y clientelas* de estos campos. Se supone que cualquier agente se convierte en público de determinado campo cultural sólo si ha incorporado las disposiciones que le permiten percibir, dis-

tinguir, evaluar y preferir los productos culturales específicos de tal campo. Los públicos de la cultura no *nacen se hacen*. Sin duda estos recorridos son orientados desde la formación familiar y se van entretendiendo en el curso de las interacciones con las instituciones de los campos y con las redes ideológicas de convivencia.

c) Los públicos frente a las ofertas y equipamientos, sus prácticas y hábitos culturales. Es en este lugar donde se indaga la relación entre las dos trayectorias anteriormente definidas. Es decir siguiendo las palabras de Jorge González *la forma en que las estructuras objetantes de la cultura se hacen cuerpo*.

Los estudios de recepción

Desde la estética de la recepción proveniente de la literatura, Hans R. Jauss miraba al público literario como objeto de sus investigaciones. Con este fin, retoma la tradición checa donde el objeto estético se define a partir de las formas subjetivas de conciencia que los miembros de una comunidad o colectividad tienen en común en su respuesta al artefacto o producción literaria. También se propone el estudio del desarrollo de una conciencia estética, presente en forma de cualidades supraindividuales.

Otra de las vertientes teóricas interesantes para analizar los diferentes procesos de recepción es revisar las diferentes reflexiones acerca de la lectura, especialmente aquellas que consideran que la misma no está previamente inscrita en el texto sin una distancia pensable entre el sentido asignado por el autor, editor y el uso o interpretación por parte de los lectores; como así también un texto no existe más que porque existe un lector que le confiere significado: *"los autores no escriben libros escriben textos que se transforman en objetos escritos - manuscritos, grabados, impresos, y hoy informatizados- manejados de diferentes maneras por unos lectores de carne y hueso cuyas maneras de leer varían con arreglo a los tiempos, los lugares y los ámbitos"*.⁽⁴⁾

Los estudios de recepción en Argentina

En Argentina existen dos importantes estudios que analizan y delimitan variables en torno a la noción del público como construcción: uno desde la investigación literaria, el otro desde el campo de la comunicación/recepción. Nos referimos a *El imperio de los sentimientos* (1985) de Beatriz Sarlo, y a *Públicos y Consumos Culturales en Córdoba* (1997) de María Cristina Mata. Asimismo, para una visión integradora de estos estudios, remitimos a Florencia Saintout *Los Estudios de Recepción en América Latina* (Saintout 1998).

Nos detendremos a continuación en cada uno de estos trabajos, pero intentando localizar en aquellos problemas que entendemos se vinculan con la problemática que abordaremos.

Beatriz Sarlo (Sarlo, 1985) se plantea múltiples interrogantes a partir de un corpus de trabajo determinado, los "novelines". ¿Qué significaba la lectura para su público? ¿Cuáles son las disposiciones experienciales, estéticas, gnoseológicas que las lecturas de estas narraciones movilizan y requieren? ¿Qué es necesario saber para gozar y extraer un sentido de los textos semanales?

Para encontrar respuestas, la autora recurre a estudios sobre recepción; éstas investigaciones logran reconstruir sobre la base de respuestas a encuestas, el sistema de lectura, las expectativas estéticas e ideológicas con las que se coloca un individuo frente a un texto.

En particular, las novelas estudiadas trabajan sobre el horizonte cultural de sus lectores, reforzando ciertos hábitos de lectura, a partir del material. Por otra parte, también hay rasgos que definen el material, explican su éxito y marcan los límites del horizonte de expectativas con el que se encuentran y que contribuyen a definir.

Asimismo, Sarlo expone una vez más la premisa de que los textos producen sus lectores, incluyéndolos en un proceso de adquisición de hábitos; es decir, la lectura colabora en la creación de un *horizonte de*

⁽⁴⁾ Chartier R. y Cavallo G., *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Taurus, Madrid, 1998.

expectativas simbólico. Éste, unido al conjunto de experiencias sociales, se incluye en un ámbito ideológico dentro del cual los lectores viven su relación con la cultura (Sarlo, 1985).

Desde otro ángulo, el estudio abordado en *Públicos y Consumos Culturales en Córdoba* deviene en un informe de los resultados del Proyecto de Investigación del mismo nombre, entre abril de 1993 y mayo de 1995 en la U.N. de Córdoba. María Cristina Mata fue la directora de este proyecto. En el documento mencionado, la autora inserta un capítulo que muestra e indaga sobre los aspectos temáticos centrales del trabajo: públicos, consumo, y medios y productos culturales masivos.

En cuanto a la noción de público, parte de la sociología de la comunicación y su establecimiento del *carácter construido* del público de los medios masivos, nivelando clases y grupos constituidos, entre otras, en torno a determinaciones económicas, generacionales, educativas o poblacionales. De esta manera, se habló de público de las noticias, del cine o de la televisión, como definibles a partir de estímulos y proclives a cierto consumo, aunque ese carácter de construido conllevara la idea de desnaturalización del mismo.

La idea de público como *producto* de los medios pierde su fuerza explicativa porque: se la limita, considerando a los medios como creadores del público, sin reflexionar previamente sobre las condiciones que colaboran en el surgimiento, se la simplifica. El público es término de las operaciones de los medios y del contenido de los mensajes, sin detenerse en su producción (la "presencia fantasma" del público en los medios); se opaca por la percepción del consumo generalizado de los medios, la heterogeneidad y pluralidad.

Mata se propone, entonces, explorar intensivamente la noción de público como *producto*, como "agregación cuantitativa de sujetos expuestos sincrónica o diacrónicamente a determinados estímulos, unificados por similares operaciones de consumo y recepción".⁽⁵⁾

Para esto tiene que precisar la idea de *constitución*. Es un proceso con dos movimientos:

-el que se genera desde las estrategias industriales de producción cultural.

-*el que resulta de las actividades de consumo-recepción que por sobre las diferenciadas atribuciones de sentido que pueden operarse en relación con lo recibido, siempre supone un grado de adhesión (aceptación) a las proposiciones interactivas diseñadas desde los medios, los mensajes, el mercado y sus agentes*".⁽⁶⁾

Los públicos se constituyen en y por la dinámica de ambos movimientos, "en la intersección de unas ofertas y unas expectativas generadas en un terreno común, el de las transformaciones sociales en el cual ambas -oferta y expectativas- se inscriben también como agentes de reproducción y transformación".⁽⁷⁾

En consecuencia, precisa la noción de público en términos de *experiencia cultural*; dicha experiencia se ubica temporalmente y procede por acumulación o sedimentación, configurando una tradición en la que se encuentran modalidades de consumo, artefactos, géneros, contratos comunicativos, expectativas y maneras de satisfacerlas.

Esa tradición se hace visible de dos maneras. Por un lado, se relaciona con el saber comunicativo y las competencias culturales derivadas de las prácticas de consumo organizadas según la oferta, pero que se elabora complejamente a partir de las subjetividades e institucionalidades que median tal consumo. Por otro, se hace visible como espacio en el que se producen y circulan determinados bienes simbólicos y como sistema de relaciones entre multiplicidad de agentes productores y sujetos consumidores.

En consecuencia, "... reconocerse y actuar como público de unos determinados medios de comunicación es auto- asignarse un lugar -un status- preciso dentro del campo cultural, un reconocimiento que por inclusión o exclusión, por cercanía o distancia, por similitud o diferenciación, se convierte en vía identificatoria". Los individuos van de su conciencia

⁽⁵⁾ Mata, María Cristina. *Públicos y Consumos Culturales en Córdoba*. Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba, 1997, pág. 8.

⁽⁶⁾ Mata. Op.Cit. Pág. 15.

⁽⁷⁾ Mata. Op.Cit. Pág.18.

individual a una conciencia colectiva. Finalmente, la autora se detiene en la consideración de ser público como experiencia que compromete la vida cotidiana: *"la totalidad de las actividades que caracterizan las reproducciones singulares productoras de la posibilidad permanente de la reproducción social"*. Ser público no es una acción sino una *condición*.⁽⁸⁾

Los estudios del lenguaje

Otro de los lugares desde donde interpelaremos a nuestro objeto de investigación es desde diferentes campos teóricos de los estudios del lenguaje, especialmente aquellos vinculados con lo que en líneas muy generales se denomina "lenguaje en uso", es decir, la comprensión del modo en que la lengua funciona en los procesos comunicativos.

El pensamiento del significado como "uso" nace en Wittgenstein originado por el rechazo de la concepción tradicional según la cual las palabras denotan objetos o cualidades de los objetos y la lengua no es sino una mera nomenclatura. Wittgenstein desmantela esta concepción en las *Investigaciones filosóficas*, donde sostiene que no es un procedimiento correcto describir el significado de una forma a partir de lo que ésta designa: sólo a partir del uso es posible un análisis semántico, *el significado de una palabra es su uso en el lenguaje*. (Bertucelli Papi, 1996). Es sin duda este antecedente filosófico que marca una nueva forma de entender los fenómenos del lenguaje y a partir de allí donde se comienza a prestar atención a los aspectos pragmáticos de la comunicación que ligan el discurso oral, escrito o iconográfico a sus contextos de producción y recepción. Son los estudios pragmáticos uno de los lugares de encuentro más importante entre estudios del lenguaje y los estudios de comunicación.

Por su parte, los diferentes discursos que conforman el campo material de la investigación, han sido interpelados desde el análisis del discurso fundamentalmente entendiendo al discurso como un lugar de encuentro semiótico entre las diversas manifestacio-

nes textuales y las variables de orden situacional y contextual que regulan los intercambios comunicativos (López y Osoro, 1991).

En esta línea privilegamos especialmente el Análisis Crítico del Discurso (ACD) (Van Dijk, 1999). La investigación crítica del discurso parte del concepto de análisis crítico. Un análisis crítico tiene como objetivo fundamental evidenciar, a través del análisis del discurso, problemas socio-políticos.

El concepto de discurso tiene un estatus especial en la reproducción de las ideologías. A diferencia de la mayor parte de las prácticas sociales y de un modo más explícito que la mayoría de otros códigos semióticos, diversas propiedades del texto y la conversación (formas básicas del discurso) les permiten a los miembros sociales expresar o formular concretamente creencias ideológicas abstractas o cualquier opinión relacionada con ellas. El lenguaje natural resulta el código semiótico más explícito y articulado para la expresión directa de significados, conocimientos, opiniones y creencias.

El discurso, y en nuestro caso particular el discurso docente, permite formular conclusiones, describir, prescribir, relacionar pero lo que más nos interesa rastrear en nuestra investigación es no sólo como exhibe indirectamente las ideologías, tal como pueden hacerlo otras prácticas sociales, sino que también formula explícitamente *creencias e ideologías de manera directa*.

El concepto de discurso se entiende básicamente como un evento comunicativo o proceso semiótico, es decir, se toma al discurso en un sentido amplio, *extendido*, contrapuesto a las conceptualizaciones teóricas que consideran al discurso en sentido restringido o producto semiótico.

El objetivo central del ACD es saber cómo el discurso contribuye a la reproducción de la desigualdad y la injusticia social determinando quiénes tienen acceso a estructuras discursivas y de comunicación aceptadas y legitimadas por la sociedad. El ACD es una de las herramientas teóricas que nos permiten com-

⁽⁸⁾ Mata. Op.Cit. Pág.19.

prender los mecanismos del poder en la sociedad. A partir del ACD se pueden descubrir las estrategias y estructuras de legitimación del poder y los procesos y estructuras que se encuentran escondidos. El poder se ejerce y se expresa directamente a través del acceso diferencial a diversos géneros, contenidos y discursos. La noción de acceso es muy importante pues en determinados grupos el acceso a una gran variedad de discursos es limitado. Para que un discurso sea aceptado por un determinado grupo es necesario que dicho grupo conozca no sólo la lengua sino también esquemas cognitivos que le permitan inscribir en ellos lo que ve, oye o lee.

Otra de las cuestiones sobre las que reflexiona el ACD es en tratar de diferenciar distintos niveles en la representación del discurso. Las dimensiones textuales sólo son aislables analíticamente pero tienen un valor interpretativo muy importante. Es, entonces, el ACD uno de los lugares más productivos desde donde se pueden obtener pistas interpretativas sobre los diversos intercambios lingüísticos que atraviesan el universo escolar.

El caso de los docentes como público: procesos de recepción y consumo

“A fin de año se hacen las exposiciones de los libros nuevos, y ahí aparecemos todas, vamos en manada, vamos todas. Porque claro, queremos saber qué viene de nuevo”.

(Docente de 4º grado EGB)

Como “manada”, los docentes buscan los materiales que, en cada nuevo ciclo escolar, publican las editoriales especializadas en el área. Frente a esto nos interesa realizar dos preguntas básicas que orientan nuestra indagación: ¿Cuáles son los procesos mediante los cuáles los docentes se constituyen en público de estas publicaciones? ¿Cuál es la vinculación entre las configuraciones de identidad contenidas en cierto habitus docente y aquello que contienen las publicaciones que se consumen?

Presentamos en este apartado ciertas ideas provisionarias que estamos configurando en este momento de la investigación, referidas al problema que hemos explicitado. Es decir al modo cómo los docentes se configuran cómo público de determinadas publicaciones que los tienen como sus destinatarios. Interesa analizar de qué modo el consumo que realizan de las mismas se enlaza con ciertos modos de ser y hacer la práctica docente, y su relación con la cuestión de la hegemonía frente a esta identidad docente.⁹⁾

De acuerdo con nuestras indagaciones los docentes consumen determinadas publicaciones que utilizan con frecuencia en su tarea cotidiana. Estos textos en general “llegan” a los docentes por distintos canales, aunque algunos son “buscados” por ellos. Mientras que las publicaciones oficiales son distribuidas gratuitamente a través de la Dirección General de Escuelas, las editoriales privadas realizan complejas estrategias de mercadotecnia para promocionar sus ofertas editoriales, las que consisten fundamentalmente en: talleres, presentaciones en escuelas, ferias, donaciones para la biblioteca escolar, reducción de los costos en las compras por cantidad, material para el docente adicional y sin cargo (láminas, actividades, juegos e instrucciones para el desarrollo del curso), regalo de libros para el docente y la escuela, objetos con el logo de la editorial (taza de té, reloj, agenda). Por su parte, los textos escolares representan la franja del mercado editorial que mayor cantidad de volúmenes publica y mayores ganancias retribuye. Los organismos oficiales en algunos casos han oficiado de intermediarios para la realización de las diferentes promociones.

Estas publicaciones y materiales se configuran como uno de los lugares que contribuye a conformar algunas de las condiciones materiales de la enseñanza y el aprendizaje en las instituciones escolares. Hemos podido constatar, por ejemplo, durante el ciclo lectivo próximo pasado, que el acto escolar del 17 de Agosto, realizado en distintas escuelas de La Plata,

⁹⁾En una investigación anterior, se analizaron algunas de estas publicaciones, de manera que se intentó identificar a los textos y a los lectores, así como a los espacios de interrelación que se configuran entre ambos. Posteriormente, a partir de primeras entrevistas en profundidad, intentamos aproximarnos más específicamente a nuestro problema de investigación.

se desarrolló, en algunas de ellas de acuerdo a lo sugerido en una de las publicaciones de mayor consumo en este momento por parte de los docentes del nivel primario.

Las publicaciones son también un ámbito en el que se legitiman ciertos discursos acerca de lo que se debe y no debe o puede decirse o hacerse en el aula. Esto ocurre en tanto se legitiman en ellas determinados discursos, instituciones y enunciadores prestigiosos, principalmente del campo académico de la educación, que son quienes producen estos conocimientos nuevos o “actualizados” que los docentes buscan en los materiales: (Novedades Educativas) “...lo que sí ahora llega, empezó a llegar nuevamente a la escuela, son **Novedades Educativas**, que ahí también traen mucha propuesta...**traen teoría, entrevistas a importantes pedagogos...traen bajadas para el aula**, que también son interesantes siempre y cuando el maestro tenga interés de ir a buscarlo”.

Es también uno de los lugares desde donde se puede ejercer el control, la selección, la organización y la distribución del discurso a partir de la aceptación implícita o explícita de un canon, vale decir de un conjunto de autores y de obras propuesto como modelo. Precisamente estas publicaciones reproducen el canon que se podría llamar educativo (entrevistas a expertos en educación, últimas investigaciones, estrategias para resolver el trabajo del aula, teorías “modernas”).

Los docentes reconocen a su vez, como materiales de capacitación, diferentes publicaciones cuya finalidad implícita o explícita implica la posibilidad de ofrecer alternativas para “cambiar algo”. Vale decir que una publicación se convierte en material de capacitación cuando fundamentalmente permite modificar ciertas prácticas tanto de los docentes como de los alumnos. (Zona Educativa). “**Esa era gratuita para las escuelas y también es interesante porque trae entrevistas a gente que tiene que ver con educación y trae experiencias de otros lados...el que no puede, por ahí, hacerse un curso de capacitación o**

pagárselo...bueno, esa sí es una bajada gratuita que llega y supuestamente, a todas las escuelas, llega un ejemplar para cada maestra”.⁽¹⁰⁾

Los aspectos señalados son reconocidos por los docentes en las publicaciones, y algunos son específicamente buscados en ellas. *Por su parte los materiales (famosos módulos, los libros negros, diferentes revistas) generan prácticas de las más diversas: no se les da ni cinco de bolilla, se recortan, fotocopian, pegan, se los tamiza, se cachan, se secuestran, se hojean, no se leen.*

Es así a partir de aquí, que nos planteamos el problema de la vinculación entre estos “intereses” de los docentes respecto de los materiales, sus representaciones, -las que entendemos, forman parte de un habitus docente, que aparece como producto de las condiciones objetivas que se le imponen a estos sujetos- y los modos en que las publicaciones “para maestros” de diferentes editoriales, y las producidas por los organismos oficiales son “leídos” por los docentes.

“...han salido otras [revistas para docentes] que se llaman “**Las maestras de primer ciclo**”, **segundo ciclo**, **tercer ciclo**...de las cuáles **muchos docentes estábamos sacando cosas de ahí**...que lo que traen **es pura didáctica, o sea actividades diferentes, que por ahí están relacionadas con alguna teoría que uno leyó. Que es lo que a veces realmente nos falta, o sea la parte práctica, la actividad ya hecha, y uno a veces la adapta**”.

“Trae proyectos también la revista. Proyectos basados en los contenidos [se refiere a los CBC ya estipulados], con las expectativas de logro, para los diferentes años, para las diferentes áreas...que entonces **uno puede tomarlo o no así como está**, pero, por ahí la idea...” Ah, bueno acá puedo trabajar un proyecto con estos contenidos, **estas expectativas me sirven** para trabajar en tal o cual año...Entonces si bien no es el ideal tampoco, pero bueno...nos da una puntita o una salida para...no capacitarnos, pero por ahí sí para cambiar estrategias dentro del salón” (...)

⁽¹⁰⁾ Los fragmentos citados a partir de esta parte del texto corresponden a diferentes entrevistas realizadas a docentes de la ciudad de La Plata durante el período mayo-agosto de 1999.

y que uno a veces, sobre la falta de tiempo, que tengamos una cosa ya hecha, bueno...nos ayuda”.

“Trabajo mucho con mi compañera del otro cuarto, sacamos mucho material de la revista *Vocación Docente*, de esa **sacamos mucho material porque vienen semi-armados tipo proyectitos**, de ahí sacamos mucho material, sacamos de los módulos de contenidos y de ahí lo empezamos a ramificar todo y nos va saliendo (...) cuando te quisiste dar cuenta está el proyecto hecho”.

-“El único módulo que sigo utilizando es el cero, los demás ni me preguntes, porque no tengo la menor idea” -Claro, está cómo manejarlos, la fundamentación, todos los CBC desarrollados para todas las áreas, entonces es el que más manejo, el que más tengo...**le saco fotocopias, lo uso, lo recorto, saco para hacer los proyectos del cero...pero después los demás, sé que los tengo ahí, y no los doy ni cinco de bolilla**”.

En estas expresiones, encontramos una manera bastante frecuente de relacionarse con estas publicaciones. La posibilidad de ir a ellas y “sacar” estrategias puntuales de trabajo en el aula. Nos parece importante cruzar esta idea con la pregunta acerca de qué ven los docentes que les estaría haciendo falta y para lo cual reclaman la capacitación. *Hemos podido encontrar en los docentes una idea de la capacitación que tiene que dar “todo lo nuevo”. Pero esto, que tiene que ser nuevo, ¿qué sería? La respuesta conforma otro de los sentidos dominantes que atribuyen los docentes a una buena capacitación: lo nuevo son las formas, formas nuevas de enseñar. Aparece así la cuestión del cómo, claramente entendido como una cuestión de formas:*

“...porque en sí no han variado los contenidos. **El tema es cómo abordar los contenidos. La información está**, o en manuales, o en revistas, yo traigo bastante de diarios. Sino, también con los manuales que hay en la escuela para los chicos, porque estoy en una escuela carenciada, y no tienen libros. Y si no, fotocopias”.

“El contenido en sí se aprende, porque no es tan difícil, qué sé yo suponte. Fotosíntesis. Primero leo qué es. Cuando sé qué es. Bueno ¿cómo se los doy esto a los chicos? **El cómo es el problema para el maestro**. No el problema, la forma de buscarlo. **El qué es fácil. Lo encontrás en una enciclopedia, en cualquier lado. El tema es el cómo. Bueno, ¿Cómo?**”.

La racionalidad instrumental en la tarea docente como un sistema de sentidos

Sabemos que toda propuesta de enseñanza implica una resolución metodológica fundamental, en tanto la enseñanza es centralmente una práctica. Lo que estamos señalando, es que la perspectiva sobre esta práctica, que aparece como dominante en el discurso de los docentes la define, fundamentalmente desde una racionalidad instrumental, que separa el qué del cómo, el pensar del hacer, la ideología de la acción.

“Yo el primer grado que tuve me fue bien, me fue bárbaro y **no usé puro el constructivismo, lo mezclé constructivismo con tradicional** porque los chicos tampoco venían capacitados para un puro constructivismo, porque tienen que venir trabajados desde el jardín...y no lo estaban así que bueno, empleé los dos métodos a la vez.”

“Hice uno [un curso] que como era de la red no había que pagar. Con un Profesor de **Historia**, que es positivo. O sea, no era ni taller...Era específico, pero al menos **podías aprovechar bastante, sobre contenidos, más que formas de abordar...**”

Las diferentes concepciones sobre el objeto de conocimiento “historia”, por ejemplo, los posicionamientos ideológicos en torno a ella, las concepciones sobre la historia de los propios alumnos, el análisis crítico de los contenidos básicos comunes desde estas preguntas, etc., parecen no ser “el problema del maestro”. Lo central pasa a ser la actividad. Algo similar ocurre desde el objeto de conoci-

miento “lengua”, no se revisan cuáles son las unidades de análisis que deben ser estudiadas como así tampoco se tienen en cuenta los diferentes temas que pueden ser abordados en el estudio del lenguaje tales como los problemas del significado, los procesos psicológicos que llevan a la producción y a la comprensión de un mensaje, la variación contextual y social de un mensaje, la manera en que se organiza la información en un texto, la producción de sentido que implica cualquier intercambio discursivo, los procesos de recepción que están involucrados en los distintos intercambios lingüísticos.

De manera recurrente la problemática a resolver es el cómo, el problema son “las formas”. La capacitación, por tanto, si es una buena capacitación, debe cubrir esta expectativa, debe aportarle al docente “formas nuevas”.

Desde un análisis social y político de esta problemática, podemos comprender que los lugares materiales y simbólicos, desde los que los docentes construyen estas significaciones, son aquellos en los que las políticas educativas dominantes, los han ubicado históricamente en el interior del sistema educativo. Es decir, que esta racionalidad instrumental, es la que coloca a los docentes en la división del trabajo al interior del sistema, en el lugar de no poder pensar sobre estas cuestiones, sobre las que efectivamente, no parecen permitirse pensar. En términos bourdieanos fracción dominada de la clase dominante. Expresión clara de la enajenación del trabajo docente, que realiza la racionalidad instrumental, y que precisamente es lo que no se modificó ni en las políticas ni en las representaciones de los docentes, a partir de la reforma, sino que las mismas han sido reforzadas, pero con “ropajes nuevos”.

En este punto, nos interesa preguntarnos cuáles podrían ser algunas expectativas a las cuales estas publicaciones responden y que sin duda, son bien conocidas por aquellos que “venden” las ediciones de mayor consumo. En este punto quisiéramos hacer una aclaración importante, dado el estado de

nuestra investigación y la heterogeneidad de las diferentes publicaciones sólo consignaremos los elementos comunes que hemos encontrado:

- la vinculación directa entre CBC y los diferentes contenidos desarrollados en las revistas.

- la utilidad, practicidad, facilidad, en la resolución de diferentes actividades **en el aula** (la utilidad en el discurso docente es sinónimo de “bajada” de los contenidos teóricos).

- la atemporalidad, ahistoricidad, aespacialidad de las diferentes problemáticas planteadas por lo cual son útiles para cualquier momento, espacio o tiempo.

- prefiguran un lector modelo ideal, en la mayoría de los casos incompetente, que debe conocer todo lo nuevo que circula en los distintos circuitos del saber científico para realizar con *eficiencia y eficacia* su tarea.

- la complejidad del destinatario, sirve para el maestro pero también para el alumno (el maestro puede recortar, fotocopiar, tamizar, parafrasear los textos publicados).

- la promoción en la oferta: son las editoriales y los diferentes organismos oficiales los que acercan los materiales a la escuela. La mayoría de estas publicaciones son conocidas por los docentes a través de otro docente ó través de alguna promoción, invitación o suscripción que llegó a la escuela, es decir que la escuela misma se convierte en centro de promoción y distribución de estos materiales.

- la inclusión de enunciadores legítimos (académicos, gente famosa en educación, investigadores) fundamentalmente a través del discurso directo. Nótese que una de las expectativas más recurrentes es la publicación de entrevistas (la idea de diálogo que la entrevista produce) a los notables.

Finalmente creemos que un trabajo de este tipo no se agota en un conjunto de conceptualizaciones teóricas y la descripción de una serie de constantes significativas, sino que por el contrario la *noción de público como construcción* genera una serie de pro-

Bibliografía

- Apple, Michael, *Maestros y textos*. Piados, Barcelona, 1989.
- Bertucelli, M., *¿Qué es la pragmática?* Piados, Buenos Aires, 1996.
- Bourdieu, P., "El mercado lingüístico". En: *Sociología y cultura*. Grijalbo, México, 1984.
- Ezpeleta, Justa, *Escuelas y Maestros Condiciones del trabajo docente en la Argentina*. Centro Editor de América Latina, 1989.
- Fokkema, D. W. Y Elrud Ibsch. *Teorías de la literatura del siglo XX*. Cátedra, Madrid, 1988.
- Giroux, Henry, *Los Profesores como intelectuales*. Piados, Buenos Aires, 1997.
- González, J., *Fronteras culturales: identidad y comunicación en América Latina*. Stirling, 1996.
- Jaus Hans, R., *Experiencia estética y hermenéutica literaria*. Taurus, Madrid. 1987.
- Mata, María Cristina, *Públicos y Consumos Culturales en Córdoba*. Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba, 1997.
- Saintout, Florencia. *Los Estudios de Recepción en América Latina*. Ediciones de Periodismo y Comunicación, U.N.L.P., 1998.
- Sarlo, Beatriz. *El imperio de los sentimientos. Narraciones de circulación periódica en la Argentina (1917-1927)*. Catálogos Editora, Buenos Aires, 1985.
- Sarlo, B., *La máquina cultural. Maestras, traductores y vanguardistas*, Ariel, Buenos Aires, 1998.
- Van Dijk, T., *Ideología. Una aproximación multidisciplinaria*. Gedisa, Barcelona, 1999.

blemáticas más que de certidumbres que en muchos casos modifican y redefinen el mapa trazado como proyecto de investigación y que por otro lado generan nuevas perspectivas de indagación que sin duda serán pensadas en futuros trabajos.

**Docentes e investigadoras. Participan del Proyecto de investigación "Materiales para la capacitación. Los procesos de recepción de los docentes". Programa de Incentivos. FP y CS. UNLP.*