¿Qué se entiende por comunicación en el ámbito educativo? Tras plantear este interrogante, este texto aborda lo comunicacional en relación con la transformación educativa, revisando algunas de las tendencias en este sentido para ofrecer luego posibles aportes que contribuyan a dicha transformación. La idea que subyace a esto conlleva un desafío personal ante la necesidad de lograr innovaciones: transformar implica, en primer lugar, transformarse a uno mismo, y la comunicación puede brindar herramientas capaces de alentar el autorreconocimiento, la interacción y la proyección.

COMUNICACIÓN Y TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA

Las tendencias

La primera pregunta, frente a un tema como el que nos ocupa, es así:

> ¿Qué hemos entendido por comunicación en el ámbito de la educación?

Revisaremos algunas tendencias para situarnos luego en los posibles aportes de lo comunicacional a la transformación educativa.

Una primera concepción: la comunicación como control. Un aula funciona bien cuando todo está sujeto a la mirada del docente y de la institución. Lo comunicacional se inscribe así en el arte de la guerra, al que aludía en sus tiempos Clausewich, cuando definía la manera de lograr el control de un campo de batalla. Retomo sus palabras:

> "Con la palabra información señalamos todo el conocimiento que poseemos del enemigo y su territorio; de hecho es, por lo tanto, el fundamento de todos nuestros planes y acciones."

A nadie se le ocurría entonces (comienzos del siglo XIX) ligar ese "conocimiento" a las etapas de desarrollo del enemigo y a sus posibles necesidades psicológicas. El conocimiento era de sus desplazamientos, de sus maniobras, de su equipamiento.

¿Estamos forzando una relación? De ninguna manera. La institución centrada en el educador, en su mirada, nace del intento de reducir cualquier salida, cualquier desborde en el aula. Por ello los bancos en hilera, la tarima que permite verlo todo desde lo alto, la reducción al silencio y el sistema de sanciones destinado golpear donde correspondiera para lograr ese modo empobrecido de comunicarse.

No estoy hablando de algo demasiado lejano en el tiempo. Si bien la más terrible imagen de todo esto fue recogida por Michel Foucault en su obra *Vigilar y castigar*, en la que analiza la institución escolar tal como fue diseñada y vivida en el siglo XVIII, dentro de lo que estipulaba el modelo panóptico de Jeremías Bentham, sus manifestaciones no han terminado de desaparecer en nuestros días.

Un esquema comunicacional de ese tipo tiene, como todos, una concepción básica de quién es el educador y quién el estudiante. La caracterización de la infancia como algo terrible, como el espacio donde puede avanzar el mal, como los años en que la naturaleza inclina al desorden y al delirio, no está muy lejos del presente. Había que *enderezar* al niño y para ello los caminos de la violencia estaban abiertos. La exigencia era terrible: reducir al máximo la comunicación y dejar todo en manos del controlador.

Soy duro en esta caracterización, pero insisto en que en nuestros días perviven muchas manifestaciones de ese modelo comunicacional perverso, centrado en una tendencia a reducir las manifestaciones de los seres involucrados en el acto educativo.

Una segunda tendencia de lo que la educación reclama de lo comunicacional está dada en el maestro-actor. De esa manera me educaron a mí cuando estudié para esta tarea que no he abandonado en toda mi vida.

Con una mezcla de elementos venidos del teatro y de la antigua retórica, el docente tenía como función precisamente la de volver el aula una función en la cual sólo él contaba. Cómo pararse bien, cómo impostar la voz, cómo manejar los ademanes, cómo desplazarse, cómo dar algún golpe de efecto para conmover al *espectador* (y subrayo esta última palabra), eran algunos de los requerimientos para lograr, también de esa manera, un control del aula.

No nos llamemos a engaño: si bien nadie desconoce el relativo valor de algunos recursos para atraer la atención, cuando se los exacerba vienen a cumplir la misma función de la mirada escalpelo del sistema panóptico. Lo que varía aquí es el desplazamiento de la otra mirada: ya los ojos no están centrados en la nuca del compañero, sino en ese actor que ocupa toda la escena.

Tampoco este esquema ha terminado de desaparecer. Por el contrario, florece en muchos espacios educativos. Y lo hace porque hay seres para los cuales la vida es un escenario en el que les toca cumplir una actuación lo más espectacular posible. Mantener fascinado a un auditorio inmóvil puede ser algo interesante por algunos minutos, pero cuando ello se torna enfermizo, cuando todo está hecho para exaltar al protagonista, caemos en un vacío comunicacional tan terrible como el anterior.

Una tercera tendencia es la del educador como tecnólogo. Cuando cundía el nuestros países la tecnología educativa, su base comunicacional estaba dada por el esquema emisor-mensaje-receptor que tanto éxito tuvo en instituciones educativas formales y no formales. Se trata de una propuesta que centra todo, otra vez, en el emisor y tiene como paradigma a los grandes medios de difusión masiva y a la publicidad y la propaganda.

Ese modelo acentuó el poder de comunicación de la fase emisora y ello llevó a una creencia en la capacidad de los mensajes para transformar conductas y para orientar la vida de la gente. Esto, transportado al aula, significa que todo

lo puede prever y controlar (¡otra vez!) el emisor-educador, tanto desde los estímulos adecuados como de una planificación de los mensajes a ofrecer.

Como hemos indicado en otro texto, el esquema lleva a:

- → un condicionamiento (o al menos intento) de las respuestas verbales y conductuales de los *receptores*
- → división entre el que sabe y el que no sabe
- → descalificación del saber de los *receptores*
- → descalificación de las capacidades prácticas, de la cultura
- → protagonismo de la institución y de sus representantes
- → despilfarro de capacidades (uno solo actúa, es dinámico; los otros escuchan y "aprenden", nada tienen que aportar)
- → excesiva confianza en el poder de los mensajes: con una campaña o un discurso, una lección, se pretende cambiar la vida ajena

No es éste el espacio para hacer un análisis más a fondo del esquema, pero nos interesa subrayar que su rápida difusión correspondió no a un milagro científico o conceptual, sino a que las aulas y la sociedad en general estaban, y están en gran medida, conformadas de esa manera. Me refiero a la *emisión privilegiada*, al poder de detentar la palabra y el significado de los discursos. Precisamente en esa tendencia se alzan el educador y la institución como emisores privilegiados.

De la mano del esquema, como consecuencia necesaria de su lógica interna, llegó a la educación una cuarta manera de concebir lo comunicacional: el uso de medios. Hemos repetido frente a muchos foros como éste lo siguiente: durante más de una década, me refiero a los sesenta, el Tercer Mundo compró tecnologías audiovisuales para la enseñanza en una proporción mayor que las adquisiciones realizadas por los países industrializados.

La apuesta a la transformación de la enseñanza por esos medios significó todo un acto de fe y, sobre todo, una inversión muy elevada. Conocemos el destino de ese gasto: la educación no cambió y los equipos se quedaron en un uso precario o bien discontinuado. La compra no vino acompañada de una capacitación para sacar el mayor provecho al medio.

No hablo de esto por noticias. Me tocó analizar, a fines de los setenta, las filminas producidas por el ILCE, Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, y pude comprobar que muchos materiales hechos para alimentar a escala de la región los equipos comprados con fines educativos no tomaban en cuenta las mínimas condiciones de percepción de los estudiantes. Por supuesto que no intento generalizar, pero ello mostraba de qué manera se produjo la apropiación de las posibilidades de esos medios.

También de la mano de esas tendencias aparecen las incorporaciones más o menos masivas de televisores y de computadoras. Ahora se nos viene encima el educador en el ciberespacio, con todas las salidas hacia las redes y las comunicaciones interactivas. Esta quinta posibilidad, muy presente en nuestro medio, se abre, sobre todo por las computadoras, hacia un universo de vértigo

por sus posibilidades. Pero nos queda siempre en pie la pregunta por la apropiación de tan rico recurso para sacarle todo el provecho desde el punto de vista educativo.

No podemos cerrar este rápido pantallazo de las relaciones comunicación educación sin tocar lo que llamó y llama a nuestras puertas desde el campo de la educación no formal. Me refiero al intento de horizontalizar las interacciones, de romper el esquema del emisor privilegiado para dar lugar a la palabra y la relación de todos con todos.

El recurso más difundido en este sentido es el del taller. Usamos el término ya con mucha soltura y nos preguntamos, frente a cualquier curso, si se lo organizará a la manera de un espacio en que todos trabajen y aporten lo suyo. El taller ha sido definido como un camino a la democratización, a la ruptura del poder, a la cooperación y a la construcción grupal de conocimientos y de sentido.

Nadie discute las posibilidades de esa manera de comunicar y de organizar el aula. La pregunta pasa por su concreción en la práctica. He narrado también en muchos ámbitos lo siguiente: tengo un amigo colombiano, Fernando López, que viene trabajando desde hace más de 20 años en educación popular. En una oportunidad, sin previo aviso, me dijo lo siguiente: "el peor enemigo de la educación popular es el taller". No podía creer lo que escuchaba. La aclaración: es que casi nadie lo sabe coordinar.

Lo que Fernando cuestionaba era la *eficacia educativa* del taller, sus resultados en aprendizaje y en avance sobre determinados temas. Y no por desconocer sus posibilidades, sino por la poca cantidad de personas que pudieran llevar ese recurso a buen término. Por eso ha estado tan ligado al taller el recurso de las *dinámicas*. Cuando me veo obligado a afirmar: "hagamos una dinámica que la gente se está durmiendo" estoy reconociendo el fracaso de un proyecto educativo, por muy basado que esté en ideales de democratización. La relación, si tiene una tensión interna, no necesita de esas salidas para retomar la atención. Y no descarto sin más ese instrumento, pero necesitamos situarlo en sus justos límites.

¿Transformar o transformarnos?

Bien, hecho este recorrido pareciera que no se salva demasiado, al menos desde el enfoque utilizado. Pero no es así, de ningún modo. Hemos tratado de identificar algunas maneras de concebir lo comunicacional y no podemos dejar de añadir que la realidad es mucho más rica que determinadas corrientes. Las relaciones en el aula y en la institución han correspondido siempre a seres humanos con sensibilidades e iniciativas que han llevado a concretar experiencias preciosas.

De otra manera: el ser humano es mucho más rico que cualquier propuesta social o científica y la trama de la comunicación se entreteje a menudo más allá de las recomendaciones de quienes se dedican a pensar estos temas. No

rechazo los aportes de la ciencia y de la tecnología en el campo educativo, tampoco generalizo ninguna de mis afirmaciones anteriores en relación con las tendencias, pero no puedo dejar de reconocer que el tejido de lo educativo tiene toda la riqueza y la complejidad de lo que el ser humano instituye y sostiene con sus interacciones.

Y es precisamente a partir del reconocimiento de tal riqueza y complejidad que retomamos ahora el tema que nos convoca: *comunicación y transformación educativa*. Al parecer todavía no lo hemos tocado, sin embargo, estamos centrados en él desde el comienzo. Porque muchas de las líneas analizadas surgieron en su tiempo como alternativas para la transformación educativa.

Detengámonos en la expresión *transformación educativa*. Cuando la releo o la escucho me recuerda otra: *construcción de conocimientos*. Ambas tienen una peculiaridad: su alto grado de despersonalización. ¿Qué quiero decir cuando me refiero a la necesidad de construir conocimientos? Hablo en ese caso de un ser humano y de alguien que está realizando dicha producción. Al respecto hemos escrito:

> Es parte ya de la jerga de la escuela la expresión *construcción de conocimientos*. No me interesa discutirla, pero sí centrar el análisis en sus alcances. No se construyen conocimientos como quien está haciendo un edificio o algo fuera de sí mismo. Uno construye precisamente en sí mismo. Por lo tanto, en el terreno de la educación, *construir es construirse*. Y uno se construye no sólo a través de conocimientos. Lo hace por el arte, por el juego con el propio cuerpo, por las interacciones, por los encuentros con los otros seres.
>
> Uno aprende cuando se construye a sí mismo, cuando adquiere competencias que le permiten apropiarse de sus posibilidades y de las que ofrecen la cultura y el mundo en general.

¿No nos sucederá lo mismo con *transformación educativa?* ¿No será que *transformar* es, en primer lugar, *transformarse*? Si aceptamos este punto de partida, nos toca pensar de qué manera lo comunicacional puede ser útil para lograr esa transformación de uno mismo sobre la cual, o a partir de la cual mejor, se podrá lograr alguna innovación de la educación.

¿Qué aportaron las tendencias analizadas a ese transformarse? Pareciera que no podemos pedirle mayores milagros a los viejos recursos de control, a la celebración del actor, al papel de emisor privilegiado, a la magia de los medios audiovisuales, a las dinámicas, al recurso del taller, al del televisor e incluso al de la computadora. ¿Qué nos queda? Todo un universo que intentaré analizar a continuación.

Apropiarse del pasado

Para transformar la educación a partir de mi transformación (y la entiendo en sentido individual e institucional, es decir, del docente y del establecimiento en el cual trabaja) necesito una buena comunicación con mi pasado. Ella no se logra negándome en todo lo que he hecho, ni descalificando, ni ignorando mi experiencia, ni mis anteriores conocimientos.

Muchas propuestas de transformación se alzan sobre las cenizas de todo lo anterior, como si la historia de un ser o de una institución hubieran sido una cadena de errores cuando no de desaciertos. No defiendo, por supuesto, lo indefendible. Transformar implica ir más allá de lo vivido y hecho, pero si planteamos que todo intento de innovación significa una destrucción de la propia historia, no podremos llegar demasiado lejos.

Una buena comunicación con el propio pasado significa la revalorización de la historia personal e institucional, reconocerse en la memoria de las acciones individuales y grupales, en lo experimentado y acumulado no sólo en la transferencia de conocimientos, sino también en las vivencias cotidianas, en ese transformarse en la interacción.

La memoria personal e institucional no es algo que se dé naturalmente. Se trata de construirlas y de dar oportunidades para su construcción. A menudo nuestros establecimientos avanzan como si no tuvieran pasado, como si toda la historia no sirviera para nada a la hora de tomar decisiones o de proyectar futuro. Hablamos en ese sentido de un terrible despilfarro de la memoria, de la propia historia.

Una buena comunicación con el pasado, con lo que se ha venido siendo, es el punto de partida para el autorreconocimiento, para la propia valoración. No puedo pedirle a nadie grandes empresas si previamente le he dicho que toda su vida, personal e institucional, no sirvió para nada.

Y no buscamos con esto hacer la celebración de todo lo hecho y vivido. Necesitamos de la crítica, pero en el horizonte de la revalorización y del reconocimiento.

El presente con el otro

La transformación educativa, en tanto manera de transformarse, necesita de una buena comunicación con el presente. Y mi presente, el de cada uno de nosotros, es siempre entre seres humanos, entre otros con los cuales interactúo.

Hemos cultivado durante demasiado tiempo en nuestros establecimientos educativos la fragmentación y la soledad. El hecho de que algunas personas estén más o menos cercanas a diario, no significa que constituyan una comunidad humana. Utilizo este último término en el hermoso sentido de lo que es común, de lo que se comparte, de lo que florece en la interacción. Puedo estar parado frente a un grupo de alumnos y no llegar a constituir jamás una comunidad. Lo mismo sucede en la relación institucional.

Los grupos no nacen por generación espontánea. Son siempre el resultado de largos procesos, de marchas y de contramarchas, en las cuales juegan factores personales y, muy a menudo, de la institución toda y de su contexto local y nacional. La construcción de la comunidad grupal es el primer compromiso de un educador en su aula y de una conducción institucional.

La buena comunicación con el presente se puede expresar a través de estas palabras de Simón Rodríguez: "Estamos en el mundo para entreayudarnos y no para entredestruirnos".

En esa tarea se juegan los cimientos de cualquier transformación educativa. Imposible avanzar en ella si no se construye con los demás, si no se vive con intensidad este mundo nuestro, tan variado y complejo.

Proyectarnos

La transformación educativa, en tanto manera de transformarse, necesita de una buena comunicación con el futuro. ¿Puede uno comunicarse con lo que todavía no existe? Sí, ¡y de qué modo!

Aún cuando el futuro no haya llegado está ahí, como un espacio abierto o como un peso que comienza a sentir uno sobre los hombros.

El futuro pesa sobre el presente cuando se convierte en una amenaza, cuando lo siento venir como quien ve avanzar hacia sí una avalancha incontenible. Pesa cuando lo tengo pegado a mis días como un muro que no puedo distanciar, como en el caso de quien no puede reunir hoy lo que necesitará para comer mañana o para educar y vestir a sus hijos. Pesa cuando lo gobierna la incertidumbre, cuando se desatan desde él alternativas que nadie podría gobernar, y mucho menos un individuo o una institución. Pesa cuando pierde la transparencia y la luminosidad de los primeros sueños para convertirse en un denso pozo de pesadillas.

No exagero con esas líneas. El cine nos viene acostumbrando a una secuencia de horrores en los futuros convertidos en espacios en los cuales se sobrevivirá a fuerza de destruir a los demás, a fuerza de violencia y de astucias para salvarse. No sólo se ha complicado el presente en nuestro tiempo, con él se ha complicado cada vez más el futuro.

Una buena comunicación con el mañana supone la reducción hasta donde sea posible de las incertidumbres. Si planteo una transformación incierta, por ideal que resulte, si no ofrezco alternativas para lograrla, si encima vengo de una descalificación de todo lo hecho y de todo el presente, no puedo pretender una buena comunicación con el porvenir.

La comunicación con el futuro se construye también palmo a palmo, en las relaciones, en la necesaria información, en la interacción, en la proyección de lo posible y de lo razonable, en la serenidad, en la confianza.

Todo futuro es en primer lugar un acto de fe, pero a ello debemos añadir una labor constante de conocimiento y de evaluación de cada uno de los pasos que se van dando en determinada dirección.

La necesidad de proyectarse como individuo y como institución es indiscutible, pero para hacerla real nos toca trabajar mucho en los cimientos del futuro.

Comunicación y medios

Afirmamos, entonces, que una buena comunicación con el pasado, con el presente y con el futuro (pasado, presente y futuro nuestros, de cada uno de nosotros) es la condición básica de cualquier intento de transformación educativa. Cuando alguna de esas líneas falla, cuando pretendemos construir sobre campos arrasados por la crítica, sobre relaciones empobrecidas con el otro, con un porvenir colmado de nubarrones, sin las mínimas orientaciones para proyectarnos, la transformación tiende a convertirse en un juego de palabras, en un hacer como que cambiamos para dejar todo como antes o peor que antes.

Y no hay tecnología ni recurso comunicacional alguno que pueda llenar tales fracturas. Porque las tendencia que detallamos en la primera parte de esta charla sólo adquieren algún sentido cuando se apoyan en una apropiación de las propias historias y en una autovaloración, en la riqueza de las interacciones, en el interaprendizaje, en la proyección segura hacia el mañana.

Es ésa la comunicación de fundamento. Lo demás, técnicas actorales, recursos audiovisuales, equipos de última generación, redes y mundos virtuales, son sólo medios.

Necesitamos comprender a fondo que el hecho educativo es profunda, esencialmente comunicacional. La relación pedagógica es en su fundamento una relación entre seres que se comunican, que interactúan, que se construyen en la interlocución. Quienes hemos elegido la educación hemos elegido como base de nuestra actividad una comunicación humana, una relación con el otro. Nuestra profesión está entramada hasta sus entrañas en la comunicación.

Final

Cuando hago esta propuesta en torno a una comunicación que nos permita el autorreconocimiento, la interacción y la proyección, me sitúo de lleno en las críticas que se vienen haciendo en nuestro tiempo al intento de centrar transformaciones en el juego de las innovaciones tecnológicas o en la creencia, tan corriente, de que estar más informado es estar transformado.

Ningún intento, con esa última afirmación, de descalificar la necesidad de actualizar contenidos. Pero si a ellos no sumamos un trabajo directo con nuestra condición humana, difícilmente podamos llenar los vacíos de autovaloración, de interacción y de proyección con los mejores aportes de la ciencia.

No estoy tan seguro, a la luz de estas reflexiones, que la transformación se logre con un aceleramiento de la apropiación de conocimientos. El desafío es acompañar ese necesario proceso con un enriquecimiento de las relaciones, con una construcción de uno mismo y del otro.

Y no valen para ello los apresuramientos ni los atajos. Construirse y construir tienen como base el respeto por uno mismo y por los demás. Esto no se improvisa, ni se predica, ni se desarrolla a través de algún taller. Es el fruto de una constante e intensa relación con uno mismo, expresada en documentos, en materiales en los cuales leerse, en reflexiones sobre modos de actuar y de percibir, y de una también intensa relación con los demás, expresada en espacios en los que puede uno hacer un constante ejercicio de confianza, de fe en la palabra y en las intenciones del otro.

Si la educación está a la base de nuestra humanización, si mediante ella pasamos de una bullente atmósfera de sensaciones al lenguaje articulado, a la caricia, a la mirada, al sentido y a la cultura, y si el hecho educativo es profunda, esencialmente comunicacional, en tanto somos seres de relación, siempre entre y con los otros, no podemos soñar con trasformaciones educativas sin jugar hasta las entrañas nuestra necesidad y capacidad de comunicarnos.

Daniel Prieto Castillo
Mendoza, mayo de 1996