

CONTENIDOS, ITINERARIOS Y JUEGOS TRES EJES PARA EL ANÁLISIS Y LA CONSTRUCCIÓN DE MENSAJES EDUCATIVOS

Por Gabriel Kaplún

Universidad de la República, Montevideo, Uruguay

En revista virtual Nodos N°3 (www.revistanodos.com.ar)

Proponemos aquí tres ejes para el análisis y la construcción de mensajes educativos: el eje conceptual, el pedagógico y el comunicacional. El primero refiere a los contenidos, su selección y organización. La construcción del segundo implica un análisis de los destinatarios del mensaje, para lo que proponemos identificar sus ideas constructoras y los posibles conflictos conceptuales a provocar. Finalmente el eje comunicacional propone, a través de algún tipo de figura retórica o poética, un modo concreto de relación con los destinatarios. El eje pedagógico es, a nuestro juicio, el articulador de los otros dos, aunque la relación entre ellos es dinámica y de mutua interdependencia.

¿QUÉ ES UN MATERIAL (O UN MENSAJE) EDUCATIVO?

Retomamos aquí un aspecto específico de un trabajo anterior (1), desarrollándolo de modo mucho más amplio. Precisamente por eso conviene resumir algunas ideas centrales de aquel trabajo, de modo de comprender mejor el sentido de lo que aquí diremos.

Entendemos por material educativo un objeto que facilita una experiencia de aprendizaje. O, si se prefiere, una experiencia mediada para el aprendizaje. Esta definición aparentemente simple tiene varias consecuencias. La que nos importa aquí es que un material educativo no es solamente un objeto (texto, multimedia, audiovisual o cualquier otro) que proporciona información sino que, en un contexto determinado, facilita o apoya el desarrollo de una experiencia de aprendizaje. Es decir: una experiencia de cambio y enriquecimiento en algún sentido: conceptual o perceptivo, axiológico o afectivo, de habilidades o actitudes, etc.

Claro que, por eso mismo, incluso un objeto que sólo proporcione información puede ser educativo en tanto se utilice en un contexto tal que le posibilite cumplir esta función. Más aún, muchos materiales que no fueron elaborados con intencionalidad educativa pueden cumplir esa función utilizados adecuadamente. Así suele suceder con obras literarias, cinematográficas, plásticas. Desde un videoclip a un cuento de García Márquez o una caricatura de Quino, una gran diversidad de materiales pueden ser “educativos” en un contexto determinado. A su vez, es frecuente que muchos materiales que sí fueron elaborados con fines educativos no logren cumplir esa función. Por último, muchos buenos materiales “propiamente” educativos procuran alejarse del “didactismo” y tienden más

a parecerse a aquellos otros que no fueron realizados con finalidad educativa expresa.

El proceso de producción de un material educativo es una triple aventura: la de la creación, la del material mismo y la del uso posterior, que escapa muchas veces a las intenciones iniciales y los cálculos de los creadores (2). Aquí nos detendremos en parte en la primera de estas aventuras y en algunos aspectos de la segunda: la aventura interna, la que el material “narra”, y cómo crearla. Remitimos al lector al trabajo mencionado para una mirada más a fondo sobre las otras dos. Conviene con todo decir respecto a la primera que, habitualmente, una creación de calidad requiere la conjunción de varios saberes: conceptuales, educativos, comunicacionales, artísticos, técnicos. En tanto es difícil que una sola persona los reúna todos, suele haber un desafío complejo en torno a la conformación de equipos o el establecimiento de formas de trabajo que permitan efectivamente articular estos saberes y no simplemente sumarlos o yuxtaponerlos.

Nótese que hemos usado hasta aquí el término “material” y no “mensaje” educativo. Según la definición que se adopte de uno u otro término cualquiera de los dos puede ser visto como más abarcador y conteniendo al otro. Por ejemplo, puede entenderse el material como el portador o vehículo de un mensaje, el soporte “material” precisamente. En principio, y a los efectos de estas reflexiones, los tomaremos como una unidad, utilizando uno u otro término según el uso más habitual en cada caso. Lo que plantearemos, entonces, sería aplicable tanto a un paquete de materiales de un curso a distancia para pequeños empresarios, un video para un curso de química orgánica, un radioteatro para la organización sindical de campesinos o una cuña publicitaria sobre Sida dirigida a jóvenes urbanos, aunque probablemente los dos primeros suelen ser llamados “materiales” y los dos últimos “mensajes”. Nótese que, por otra parte, aún esta denominación dependerá seguramente del uso concreto y el canal utilizado: si el video de química se pasa en televisión tal vez lo llamemos “mensaje” y si el radioteatro se distribuye en casetes para uso grupal probablemente prefiramos llamarlo “material”.

CONTENIDOS: EL EJE CONCEPTUAL

Volvamos ahora a eso que hemos llamado “la aventura de la creación” de un material o mensaje educativo en su aspecto –aparentemente– más tedioso o menos aventurero: la investigación “previa”, que en verdad forma parte ineludible de todo el proceso creativo. Normalmente la creación de un material educativo requiere de dos tipos de investigación: una de tipo temático y otra de tipo de diagnóstico. Es decir, por un lado habrá que conocer a fondo la materia en cuestión, los conceptos que la articulan, los debates más importantes existentes en torno a ella, etc. Se trate del derecho laboral o los sistemas de información, del empleo juvenil o el machismo, habrá que leer lo que algunos autores importantes han dicho sobre el tema o

conocer la opinión de algunos expertos... o incorporar alguno de estos expertos al equipo de producción, lo que no nos dispensará a los demás de leer algunos de los textos que él maneja o alguna síntesis que él mismo elabore. Luego de lo cual habrá que acordar cuál o cuáles serán las ideas centrales que el material deberá abordar, en torno a qué tema o temas principales buscará generar una experiencia de aprendizaje. A esto llamaremos aquí el eje conceptual del material. Así por ejemplo, volviendo a algunos de los temas mencionados más arriba, un eje conceptual podría ser “las posibilidades que la informática brinda –y las que no brinda- para el mejor funcionamiento de los sistemas de información de las pequeñas empresas”. O, para otro de los casos, el eje conceptual podría ser “la ‘doble jornada’ de las mujeres que trabajan fuera del hogar” y que cuando vuelven a su casa deben además realizar las tareas domésticas.

A partir de allí, el experto en la materia podrá plantear cuáles son los principales temas a incluir, el orden lógico más habitual, etc. En un caso se incluirán, seguramente, el concepto de sistemas de información, los sistemas informatizados, hardware, software y desarrollo, todos en relación con la pequeña empresa. En el segundo caso, aspectos tales como la distribución de roles por género, los problemas de la salida de la mujer al mercado de trabajo, el empleo del tiempo en hombres y mujeres y las alternativas posibles. Habrá que establecer cuáles temas son principales y cuáles secundarios y su interrelación, imaginar algún tipo de red lógica o mapa conceptual tentativo.

Pero la opinión de los expertos o la lectura de textos no bastará: debemos conocer también los contextos pedagógicos y sobre todo los sujetos a quienes está destinado el material. Lo que es mucho más que asignarles una cuantas categorías estándar de edad, sexo, ocupación, origen geográfico, social, etc. Implica realizar un trabajo de prealimentación (3) del mensaje educativo a elaborar. Entender qué saben, qué quieren, qué piensan, qué imaginan, qué ignoran del tema en cuestión, a cuáles de sus necesidades podría responder nuestro material. Esto será decisivo para construir lo que llamaremos aquí el eje pedagógico. Significa, además, conocer sus códigos y su universo cultural. Esto facilitará mucho la construcción de lo que aquí llamaremos el eje comunicacional.

ITINERARIOS: EL EJE PEDAGÓGICO

El eje pedagógico es –debería ser- a nuestro juicio el articulador principal de un material educativo... si queremos que este sea realmente educativo. Es a través de él que establecemos un punto de partida y un punto de llegada tentativos para el destinatario del material. O, más bien: un camino que le invitamos a recorrer, una perspectiva nueva que queremos abrirle y que le proponemos descubrir. Al final de ese camino podrá o no haber efectivamente cambiado o enriquecido algunas de sus concepciones, percepciones, valores, etc. Pero al menos la posibilidad estará abierta.

Por ejemplo: comprenderá mejor –o por primera vez- que los sistemas informáticos le ofrecen algunas posibilidades que no conocía –y no le ofrecen otras que tal vez él imaginaba que sí tenían-. Por ejemplo, también: comprenderá mejor –o por primera vez- que su compañera realiza una serie de tareas que insumen muchas horas, además de las que dedica a su trabajo remunerado y que esto no es algo tan “natural” como pensaba. O habrán quedado caminos abiertos para que recorra en la comprensión de los usos de la informática o de los roles de género.

Pero no alcanza con tener idea del rumbo: el camino tiene dos puntas y para delineararlo hay que conocer también el punto de partida. Parafraseando a Alicia en el país de las maravillas, en este caso vale decir que “si no sabes de donde partes da lo mismo qué camino tomes”. En este caso, el punto de partida es vital y determinante. Porque el punto de partida es precisamente el lugar donde el destinatario está, respecto al eje conceptual propuesto.

Como bien lo plantean, con diversos matices y nombres, las corrientes constructivistas, para que cualquier aprendizaje sea posible, es fundamental conocer las “ideas previas” de los sujetos respecto al tema a abordar (4). O, como preferimos aquí, las “ideas constructoras” de los sujetos: aquellas sobre las cuales, con las cuales y, frecuentemente, contra las cuales se intentará construir una nueva percepción, una nueva conceptualización, habilidad, etc.

Cuando este diagnóstico es hecho con rigor suele aparecer una gama de problemas complejos, que pueden obligar a revisar el rumbo propuesto inicialmente y el propio eje conceptual, obligando incluso a nuevas investigaciones en este terreno. Pero aún cuando ratifiquemos el rumbo es muy probable que el camino tenga que ser replanteado. No es lo mismo llegar a La Paz desde Lima que desde Buenos Aires...

Para la investigación sobre las ideas constructoras de los destinatarios puede haber muchos caminos más o menos sistemáticos (5), pero como mínimo habrá que conversar sobre el tema con los sujetos que serán, potencialmente, usuarios del material. A veces bastará, incluso, con recordar las que ya hemos tenido con algunos de ellos anteriormente. En cualquier caso será altamente conveniente, a la hora de reseñarlas, expresarlas lo más fielmente posible del modo en que los propios sujetos las plantean.

Vayamos, por ejemplo, al caso del material sobre informática para la pequeña empresa (6). Podríamos encontrar, al menos, dos ideas constructoras contradictorias:

- La informática no me va a servir para nada. Es “puro verso” para sacarte plata.

- Si tuviera computadora me cambiaría todo, haría todo mucho mejor y más rápido.

Habrán también quienes planteen una mezcla entre estas dos tendencias. Lo cual es lógico, porque ambas son parcialmente verdaderas y parcialmente falsas. Una variante interesante podría ser: “Yo compré una computadora y al final no me sirvió para nada. Ahora la usa mi hijo para jugar...”. Indagando un poco más podremos encontrar, probablemente, que el punto de partida fue el de alguien que creyó que la informática “le cambiaría todo” y luego se desilusionó. Por ejemplo, descubrió tarde que no sabía utilizarla, que tenía que contratar a alguien, encareciendo sus costos, para finalmente tener en una planilla electrónica las mismas cuentas que hasta hace poco llevaba en un cuaderno a mano sin grandes dificultades... Conocer bien este y otros casos de fracasos con la informática será clave para pensar nuestro material.

¿Cuál es el camino a proponer entonces a partir de aquí? En este caso, en principio, surgen dos ejes pedagógicos simultáneos, lo cual complejiza la tarea:

- De la informática como trasto inútil y costoso a su valoración como herramienta, que mejora los procesos y economiza esfuerzos en el manejo de la información de la pequeña empresa.
- De la informática como varita mágica que todo lo resuelve a su aplicación racional y medida, sólo y en los lugares y casos en que vale la pena.

Como se ve, en ambos casos estamos proponiendo poner en cuestión, de algún modo, las ideas previas de los sujetos que usarán el material. Es decir, les plantearemos un conflicto conceptual (7). Esto implica volver problemática la concepción inicial del sujeto. El camino propuesto por este doble eje pedagógico, propone generar una “insatisfacción conceptual” (8), desconstruir algunas de las concepciones iniciales, que no es lo mismo que destruirlas: con ese mismo material de base habrá que realizar también la nueva construcción o reconstrucción (9).

A partir de aquí, es posible pensar en diversos itinerarios pedagógicos a proponer con el material. Por ejemplo (10):

- Identificación de las ideas constructoras de los sujetos, con ejemplos concretos que lo expresan. El caso del fracaso mencionado puede ser ideal, porque reúne ambas tendencias principales.
- Contrastación de las ideas constructoras, por ejemplo mostrando las posibles salidas al fracaso inicial y analizando primariamente algunas de sus causas.

- Introducción, de modo gradual y accesible, de conceptos utilizados por los expertos en esta área, útiles para tomar decisiones sobre la introducción de la informática en las pequeñas empresas: sistemas de información, software, hardware, desarrollo.
- Actividades que permitan la aplicación de estos conceptos a los ejemplos y contraejemplos iniciales y sobre todo a otros casos, incluyendo los de los propios usuarios del material, de modo de facilitar su apropiación.

Como se ve, este camino es muy diferente al de exponer simplemente lo que el eje conceptual podría haber sugerido en primera instancia o de lo que el ordenamiento secuencial “lógico” suele proponer. Por ejemplo:

- Definir los conceptos básicos (sistemas de información, etc.)
- Ver los usos de la informática en la pequeña empresa
- (Eventualmente: plantear preguntas o ejercicios que permitan evaluar lo aprendido).

Un recorrido de este tipo no sólo es más árido sino que corre el riesgo de no posibilitar ningún cambio conceptual profundo, funcionando como una “metodología de la superficialidad” (11), donde los sujetos sigan básicamente pensando que la informática es mágica o inútil.

Es necesario hacer notar también que la investigación sobre ideas constructoras no puede quedarse sólo en el punto de partida. Con frecuencia es necesario explorarlas también en puntos intermedios del camino. Por ejemplo: ¿qué pensarán los sujetos sobre los sistemas de información? Podemos encontrar cosas como estas:

- Ni idea... ¿Qué será eso?
- Yo no tengo, estaba por comprarme una computadora, pero todavía no pude...
- Yo sí tengo, ya me la compré.

Surge entonces la necesidad de provocar un nuevo conflicto conceptual. Porque en verdad cualquier empresa tiene siempre un sistema de información, aunque no tenga computadoras. Anotar las cuentas en un cuaderno, tener un fichero de clientes o guardar las facturas en un cajón, son todos componentes de un sistema de información sin computadoras. La comprensión de este aspecto es clave para nuestro eje pedagógico, para poder discernir cuándo conviene y cuándo no introducir herramientas informáticas. También aquí partir de un ejemplo que muestre las ideas constructoras mencionadas, discutir las, etc., puede ser mucho más productivo que comenzar directamente por exponer el concepto de sistemas de información.

Volviendo ahora al caso del material sobre la “doble jornada de la mujer trabajadora”(12), podemos nuevamente hacernos la pregunta: ¿qué pensarán los sujetos a quienes va dirigido el mensaje? Comencemos, en principio, por un sujeto amplio: los hombres (varones) adultos, tal vez más precisamente de sectores medios y obreros. Podemos imaginar ideas constructoras como las siguientes:

- Mi mujer no trabaja. Está en casa no más.
- Sí, los dos trabajamos, pero bueno, las cosas de la casa siempre las hacen las mujeres...
- ¿Doble jornada? ¿No estarán exagerando?
- Lo interesante es que también las mujeres suelen plantear ideas de este tipo: “Yo no trabajo, soy ama de casa”. “Los hombres no sirven para hacer esas cosas”... etc.

Dos características parecen destacarse de estas ideas: la invisibilidad y la naturalidad. El trabajo doméstico no es “trabajo” y, en cualquier caso, es natural que lo hagan las mujeres. A partir de allí podríamos plantear, también aquí, un doble eje pedagógico:

- De la invisibilidad a la visibilización del trabajo doméstico.
- De la “naturalización” de los roles asignados a hombres y mujeres a su revisión, en tanto producto histórico-cultural.

Un itinerario pedagógico posible que recogiera estos dos ejes podría ser el siguiente:

- Identificación y puesta en escena de las ideas constructoras de los sujetos.
- Puesta en tensión de estas ideas: si el trabajo doméstico “no existe” ¿qué pasaría si realmente no se hiciera? O bien: si es natural que lo hagan solamente las mujeres, ¿qué pasaría si lo hicieran los hombres?
- Información sobre lo que implica concretamente el trabajo doméstico, por ejemplo en horas diarias de dedicación. Elementos que faciliten la reflexión sobre la interiorización naturalizada de los roles.
- Sugerencias sobre diálogos y negociaciones que se pueden abrir en torno a la redistribución del trabajo doméstico entre hombres y mujeres.

Como se ve, nuevamente aquí, la propuesta es bastante diferente a la que el eje conceptual inicial podía sugerir, seguramente centrado en la explicitación “objetiva” del problema: horas en el “trabajo” + horas en la casa, origen histórico-cultural de los roles, etc. En este caso, además, es particularmente importante la reflexión sobre el eje pedagógico, porque el conflicto que se apunta a generar es mucho más que conceptual: involucra aspectos fuertemente afectivos, valores, etc. Problematizar todo esto, desconstruirlo, es sin duda muy difícil.

Por ello mismo, queremos insistir en que desconstruir no es destruir. Un camino pedagógico seguramente inútil sería el del ataque frontal a las ideas previas (y en este caso muy antiguas y arraigadas) de los sujetos, calificándolas como conservadoras, machistas, etc. Habilitar un diálogo y una negociación sobre estos temas no parece posible si se empieza por descalificar a una de las partes... y en verdad a las dos, en tanto hombres y mujeres suelen compartir mucho más de lo que supone la ideología patriarcal.

Lo mismo puede decirse del ejemplo anterior, aunque en principio pueda parecer menos grave. Si el material hace sentir como “ignorante” a quien piensa que no tiene un sistema de información, probablemente el que así pensaba ahora empiece a pensar en... dejar el material a un lado y dedicarse a otra cosa.

También hay que señalar que, a nuestro juicio, no siempre hay que buscar un conflicto conceptual. Las ideas constructoras son, muchas veces, cimientos sobre los que construir, paredes ya levantadas que pueden, y sobre todo deben, integrarse a la nueva construcción. Más bien nuestro esfuerzo debe estar en buscar esos cimientos y paredes integrables, en vez de pensar solamente en lo que hay que desconstruir. Con frecuencia las mismas personas tienen sobre un tema cualquiera varias opiniones, en principio contradictorias, que contienen intuiciones certeras.

Por ejemplo, estas tres frases revelan “verdades” discutibles sobre la relación entre educación y trabajo:

- El que no estudia no consigue un buen trabajo
- Por más que estudies, sin vinculaciones no se consigue un buen trabajo.
- Lo que uno aprende en las aulas no le sirve para trabajar.

A su manera, estas frases, en principio contradictorias, expresan debates conceptuales profundos y complejos: la teoría del “capital humano”, las corrientes reproductivistas, la cuestión de los mercados de trabajo segmentados y las redes sociales, etc. Aquellas frases, en tanto ideas constructoras, pueden ser un buen punto de arranque para un material dirigido a jóvenes sobre los problemas de la inserción laboral y su relación con la educación (13).

Resumiendo, el eje pedagógico expresa entonces el camino que invitamos a recorrer, pensando a quiénes estamos invitando y dónde están antes de partir. Puede suceder que al construir este eje, al imaginar este camino, nos demos cuenta que no es posible. Que los caminantes pueden no aceptar la invitación. O aceptarla y encontrar el camino intransitable y desanimarse. Que tal vez no hemos pensado bien en a quién invitar o a qué invitarlos. A veces hay que volver al comienzo, repensando incluso el eje conceptual.

JUEGOS: EL EJE COMUNICACIONAL

Puede parecer que el diseño del eje pedagógico y del itinerario correspondiente alcanzan para definir completamente el material. Pero aún nos falta por decidir el modo concreto de recorrerlo o, si se prefiere, el vehículo en que lo recorreremos. Y aunque lo importante sigue siendo el camino, nuevamente aquí puede que tengamos que volver a revisar algunas de nuestras definiciones anteriores: si vamos en coche hay caminos que no resultan adecuados, porque sólo se pueden hacer a pie, donde además se pueden ver con detenimiento algunas cosas que no se ven desde la ventanilla. Claro que en coche se va más rápido, o más lejos en el mismo tiempo.

Ahora nuestro oficio de comunicadores entra en juego. Y nuevamente los sujetos nos darán parte importante de la clave. Lo primero será tener un buen “banco” de experiencias, códigos, historias, imágenes que provienen de los propios destinatarios. Olores y sabores, costumbres y jergas, anécdotas y guiños culturales de todo tipo deben equipar nuestra mochila.

Y junto a ello una gran creatividad, que es lo mismo que decir una gran capacidad para jugar. Juegos de palabras o de imágenes, juegos de sentido y sentires. Habrá que inventar historias, crear personajes, imaginar paisajes visuales o sonoros. Habrá que componer canciones, inventar juegos, escribir cartas o poemas. Habrá que animarse a romper moldes para que el mensaje educativo no sea, una vez más, equivalente a sermón impreso o plomo audiovisual. Pero siempre girando en torno a nuestro eje pedagógico.

Probablemente vayan muchas ideas al canasto de los papeles, porque “no funcionan”: historias inverosímiles, personajes no creíbles, producciones imposibles.... A veces esto sucede porque forzamos las cosas para que “entren” en nuestro eje pedagógico, pecando de “didactismo”, pecado mortal de tantos materiales educativos. Aparecen, por ejemplo, esos personajes que no son verdaderos personajes sino monos sabios que dicen discursos.

Otras veces las ideas “funcionan” muy bien en sí mismas, tanto que nos entusiasman: la historia nos lleva, el juego se pone divertido, la música suena... Pero cuando queremos acordar nuestro eje pedagógico está muy, muy lejos. Estamos yendo muy rápido y por un camino hermoso, pero que lleva a otro lado. Y el canasto de los papeles se vuelve a llenar. La historia tiene que gustarnos a nosotros mismos (sino a quién gustará), pero no estamos escribiendo (sólo) “para nosotros mismos”. El pecado “esteticista” es casi tan dañino como el “didactista”. Pero solo casi: seguramente es de estas ideas (que mejor no mandar al cesto de los papeles en verdad) que pueden salir, finalmente, las que nos ayudarán a construir nuestro eje comunicacional: la figura retórica o poética, la metáfora adecuada.

Tal vez para nuestro material sobre sistemas de información para la pequeña empresa, alcance con crear unos cuantos personajes que tengan un vínculo creíble entre sí: pequeños empresarios de una misma localidad, desconfiados, entusiasmados o desilusionados con las posibilidades de la informática. ¿Dónde los juntamos? ¿En un bar en el que suelen encontrarse? ¿En el local de una asociación gremial que los reúne? Lo primero es un poco trillado, lo segundo puede ser forzado... El asunto es encontrar oportunidades para que comenten sus aventuras y desventuras informáticas de un modo natural y convincente. El mareo que le produjo a uno de ellos un vendedor desorbitado, de esos que cuando vamos a comprar una PC nos quieren convencer de por qué no mejor una red con varios terminales y un par de impresoras láser. La simpatía inicial que le causó otro vendedor, de esos que nos venden siempre lo más barato y a los dos meses descubrimos que no podemos cargar un solo programa más porque la máquina se “cuelga” cada 10 minutos...

La historia va tomando color. Pero todavía nos falta un eje, una idea fuerza que aglutine al conjunto y que empalme bien con nuestro eje pedagógico. Tal vez haya que empezar a trabajar con los personajes y situaciones a ver qué pasa. ¿Por cuál empezar? Probemos con el decepcionado, que es un personaje ideal porque pasó del optimismo informático a la tecnofobia, los dos extremos sobre los que queremos trabajar hacia la búsqueda de una alternativa equilibrada. Veamos:

Alfredo tiene una pequeña fábrica de pastas, que atiende con su mujer y dos empleados. Trabajan en un local alquilado, tienen una amasadora, una máquina de fideos, una de ravioles, la caja registradora y todos los utensilios necesarios para la fabricación. Los empleados trabajan en la fabricación y uno también hace los repartos. La mujer despacha, cobra, toma los pedidos telefónicos y se encarga de las compras. Alfredo está en todo: desde sacar los ravioles hasta despachar los domingos cuando hay más gente, arreglar una máquina o llevar las cuentas. Ahora está pensando en ampliar el negocio: comprar alguna máquina más, tal vez una computadora que hasta ahora no han tenido. “Hay que modernizarse”, dice. Por eso fue a pedir un crédito al banco. Allí le pidieron un montón de papeles y datos: el promedio de facturación mensual, los costos de producción, los activos fijos.... Muchas de las preguntas no pudo responderlas. El empleado del banco comentó algo así como que él tenía “problemas con su sistema de información.” Alfredo pensó: “¿De qué habla este? ¡Si yo no tengo ningún sistema de información!”

Puede ser un buen punto para empezar a discutir sobre qué cosa es un sistema de información. ¿Y si seguimos la historia de Alfredo? ¿No podrá servirnos de eje? En ese caso habrá que incorporar a otros personajes de su entorno, como su mujer. Alfredo podría terminar, mal que bien, consiguiendo el préstamo, comprando una computadora inadecuada, decepcionándose con ella, etc. Tal vez uno de sus clientes tiene a su vez

una ferretería que sí ha incorporado adecuadamente la informática a su trabajo y, cuando Alfredo le comente sus info-penas, él le cuente su experiencia, mejor asesorada y más positiva, etc... Después de todo este puede ser el lugar de encuentro: la fábrica de pastas. Al menos aquí, en el Río de la Plata, donde la descendencia italiana es vasta, los raviolos de los domingos son toda una tradición. De paso las pastas son un elemento gráficamente divertido, que podemos usar para muchas cosas: vermichellis que se convierten en cables, raviolos que devienen en microchips...

Habrá que probarlo todavía, ver si funciona realmente, pero en principio los “Vermichellis a la microchip” parecen insinuar un plato interesante, un eje comunicacional prometedor. Tal vez haya que cambiarle el nombre al material: “Sistemas de información para la pequeña empresa” suena bastante insulso.

Resumiendo entonces:

- El eje conceptual: las posibilidades que la informática brinda –y las que no brinda- para el mejor funcionamiento de los sistemas de información de las pequeñas empresas.
- El eje pedagógico: de la informática “cara pero inútil” a la informática útil y eficiente; de las ilusiones mágicas al realismo informático.
- El eje comunicacional: la historia de Alfredo, un entusiasta decepcionado, o “Vermichellis a la microchip”.

Queda ahora mucho trabajo para asegurar no sólo que cada eje funcione por sí mismo sino que haya una sólida coherencia entre los tres. Recordando siempre la centralidad del eje pedagógico, cable a tierra con el destinatario y sus ideas constructoras.

Veamos brevemente ahora, en formato radioteatral, el caso del material sobre el trabajo doméstico de hombres y mujeres que trabajan fuera del hogar. Para abordar el eje “de la invisibilidad a la visibilización” del trabajo doméstico, un buen recurso para producir el conflicto conceptual es tensar la cuerda. Hay muchas cosas que no sabemos que existen hasta el día en que nos faltan.

¿Cómo podríamos lograr esto? ¿Una bomba neutrónica que acabara sólo con las mujeres? Un poco forzado... Tal vez otra alternativa podría ser...

Marta (relato en off): Y aquel día empezó la huelga...

Voces de hombres superpuestas: “¿Pero qué pasó?” “¿Vos estás loca?” “¿Pero lo decís en serio?” “Vos debés estar mal de la cabeza” “¿Qué te dio de repente?”

Marta: No, ni estábamos locas ni nos dio de repente. Lo habíamos pensado mucho y nos había costado, pero al final nos decidimos.

Voces de hombres y niños superpuestas: “Vieja, esta cocina es un desastre” “Mamá, ¿no está el desayuno?” “Raquel, atendé a la nena, no ves que está llorando” “¿¡Y la comida para llevarme al trabajo!?”

Marta: Cuando empezamos a hablar del asunto la cosa no me convencía. Y la verdad que todavía no estoy muy segura...

Roberto (el marido de Marta): ¿¡Que qué?! ¿¡Huelga de ama de casa!? Yo sabía que esto de que salieras a trabajar no era buena idea: ya te reviraste... Parece que funciona. Y una huelga es una buena oportunidad para introducir, poco a poco, muchos elementos sobre los roles y su naturalización, sobre cómo lo asumen las propias mujeres, sobre el papel de la educación y de los medios de comunicación en esa interiorización, etc. Puede haber negociaciones (cuántas horas habría que pagar por el trabajo doméstico), medidas de apoyo simbólico (la maestra que le enseña a los niños “Papá amasa la masa”), declaraciones del Ministro de Trabajo... En un delicado equilibrio entre el humor y la aguja de la reflexión, el día de huelga puede ir transcurriendo, sin cambiar nada en lo inmediato pero no dejando a nadie igual...

Como se ve, el recurso permite abordar ambos ejes: el de la invisibilidad y el de la naturalización de los roles.

Recordemos entonces:

- Eje conceptual: la doble jornada de la mujer trabajadora
- Eje pedagógico: de la invisibilidad a la visibilidad del trabajo doméstico de las mujeres
- Eje comunicacional: la huelga “de platos caídos”.

Si se prefiere tomar el eje pedagógico de la naturalización del trabajo doméstico podría optarse por el recurso del “absurdo”: un mundo en el que se invirtieran los roles tradicionales. También aquí cabrían abundantes dosis de humor y una afilada oportunidad para la reflexión (14).

A propósito digamos que el humor y el absurdo suelen ser precisamente herramientas de gran utilidad para provocar conflictos conceptuales no destructivos: si logramos reírnos de una situación que de algún modo nos incluye, logramos reírnos de nosotros mismos, primer paso para empezar a pensarnos críticamente. El absurdo, al exagerar o invertir una situación, al seguir hasta el final un principio aparentemente natural y comúnmente aceptado, pone en cuestión esa naturalidad y esa aceptación.

Claro que el eje comunicacional no es meramente instrumental, el puro brazo ejecutor del eje conceptual. Las palabras nos construyen, el lenguaje es la base material del pensamiento y entre ambos existe una unidad inseparable (15): pensamos con palabras y las palabras nos piensan. Elaborar un material no es sólo transmitir un conocimiento ya existente sino, en cierta medida, producir uno nuevo. El eje comunicacional puede llevarnos a repensar también los otros dos, la historia que se pone en

marcha adquiere vida propia y puede mostrarnos posibilidades insospechadas que no habíamos imaginado en nuestro diseño original, problemas no previstos al comienzo, etc. Un uso de la informática que no estaba en nuestro plan, una respuesta masculina que ninguna mujer esperaba... Estas tensiones pueden llevarnos a revisar nuevamente la congruencia y la pertinencia de todo el planteo.

LOS MENSAJES “CHATOS”

Obviamente un análisis más completo debe incorporar los contextos y situaciones educativas en que el mensaje sea utilizado, las características del medio específico, del formato, etc. Remitimos en este sentido a nuestro trabajo anterior ya mencionado (16). Insistimos de todos modos en que, a nuestro juicio, este esquema conceptual parece, en principio, válido para muy diversas situaciones y posibilidades. Hemos trabajado con él tanto para formatos “largos” (radioteatro) y “cortos” (cuñas radiales), en medios impresos o audiovisuales, en contextos educativos formales y no formales, etc.

En verdad, su origen es ex post: surgió a partir de sucesivos intentos de explicar a otros nuestro trabajo en la producción de mensajes educativos y sus “secretos”... que en verdad “ignorábamos”. Y del intento de explicitar lo que intuíamos como problemas típicos en muchos mensajes educativos, incluidos muchos de los propios.

Ahora podríamos decir que, además de las carencias técnicas, calidad de producción, etc., los problemas centrales de los materiales educativos suelen tener que ver con la incongruencia entre los tres ejes -a la que ya nos hemos referido- o con el “achatación” de los tres ejes sobre uno de ellos (o la “desaparición” de los otros).

El “achatación” más habitual suele producirse sobre el eje conceptual: “Si de hablar de las posibilidades de la informática se trata, hablemos de ello pues...” Sin tener en cuenta al destinatario del mensaje, sin ningún esfuerzo comunicacional específico, empieza a surgir un largo texto que acumula información sobre el tema, muy correcta técnicamente pero poco útil pedagógicamente y de tediosa lectura. Si de hablar de la doble jornada se trata, hablemos pues: ¿quién no sabe que cuando una mujer llega del trabajo suele realizar las tareas del hogar mientras su compañero no? A partir de allí se estructura un discurso muy correcto políticamente pero con poca eficacia pedagógica y poca fuerza comunicacional.

Este tipo de mensajes chatos es el que suele salir de un equipo integrado exclusivamente por expertos en la temática, sin presencia de educadores, comunicadores o educadores, como algunos pretendemos llamarnos. Claro que también hay achatación sobre lo pedagógico o sobre lo comunicacional, materiales poco sólidos conceptualmente, o

“invertebrados” pedagógicamente... En fin, imagine el lector lo que sucedería en cada uno de los 6 posibles achatamientos.

Ejes presentes

- Conceptual
- Pedagógico
- Comunicacional
- Conceptual-Pedagógico
- Conceptual-Comunicacional
- Pedagógico-Comunicacional

Las tres primeras son las versiones lineares, con un único eje, las tres últimas son planas, articuladas sobre dos ejes. Pero un buen material educativo es tridimensional...

Digamos finalmente que, utilizada para la planificación y producción de mensajes, la herramienta de los ejes puede ayudar a guiar los procesos de investigación previos y de evaluación posterior y, sobre todo, sirve de brújula durante el proceso creativo. Utilizada como herramienta de análisis, permite detectar las incongruencias y “achatamientos”, ubicando cuál o cuáles han sido las dimensiones descuidadas. Cuando la dimensión débil es la pedagógica, el material puede tener, además de problemas de pertinencia, el problema de perder de vista al sujeto al que está destinado.

NOTAS

(1) Materiales "educativos" que no educan, materiales "no educativos" que educan. En Rev. La Piragua N° 12-13, CEAAL, Santiago de Chile 1996. (Otra versión en G. Kaplún 2002).

(2) Esta idea de “triple aventura” está basada en el texto de Ampuero, J. (1992) Reflexiones sobre la comunicación y la educación con medios gráficos. En: Los medios sí pueden educar. Lima, Calandria.

(3) Cf. Kaplún, M (1998) Una pedagogía de la comunicación. Ed. de La Torre, Madrid.

(4) Cf., entre otros, Ausubel, D.; Novak, J.D.; Hannesian, H (1987). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas, México.

(5) Una referencia más amplia al respecto se encuentra en nuestro artículos ya citado (Kaplún, G. 1996).

(6) El ejemplo en cuestión, que ha sido modificado parcialmente para este artículo, refiere al material para un curso a distancia por Internet para micro y pequeños empresarios, actualmente en etapa de producción en la Facultad de Ingeniería de la Universidad de la República de Uruguay (“La informática en la pequeña empresa”) La producción del material está a cargo de un equipo interdisciplinario de ingenieros informáticos, educadores y diseñadores gráficos, coordinados por R. Motz.

(7) O conflito cognitivo como prefere llamarlo Pillar Grossi, E (1994) Desconstruir no coração do aprender. En Revista do Geempa, Porto Alegre.

(8) Posner G.J. (1982) Accomodation of a scientific conception: toward a theory of conceptual change. Science education 66 (2). Cit. por Pérez Miranda, R. y Gallego-Badillo, R (1996) Corrientes constructivistas. De los mapas conceptuales a la teoría de la transformación intelectual. Ed. Magisterio, Bogotá

- (9) Cf. Rodríguez Ibáñez, M. L. (1997) La construcción colectiva del conocimiento en la educación popular. Procep-Ceal, La Paz. Rodríguez cita a su vez trabajos de Mejía, M. R (s/d) La de(s) construcción como ayuda para una nueva cultura escolar Mimeo.
- (10) Seguimos aquí, de modo flexible, la propuesta de Driver, R. (1986) Psicología cognoscitiva y esquemas conceptuales de los alumnos. Según Pérez Miranda, R. y Gallego-Badillo, R (1996), op. cit.
- (11) Carrascosa, J. (1987) Tratamiento didáctico en la enseñanza de los errores conceptuales. Univ. de Valencia. Según Pérez Miranda, R. y Gallego-Badillo, R. (1996), op. cit.
- (12) Este ejemplo está tomado, con algunos matices, de un capítulo de una serie de audiodramas para uso radial y grupal escrita y dirigida por el autor: Media Naranja, Grupo Aportes, Montevideo 1993
- (13) Véase al respecto Kaplún, G (1997) Empezar a trabajar. Una guía para la producción de materiales educativos para la inserción laboral juvenil. OREALC-UNESCO, Santiago de Chile.
- (14) Esta es la opción que, para un tema muy similar, adoptó J. López Vigil en un capítulo de su serie radial Un paisano me contó, ALER, Quito, s/d.
- (15) Sobre esta cuestión véase Vygotski, L. (1979) Pensamiento y lenguaje. La Pléyade, Buenos Aires. También Bruner, J. (1984) Acción, pensamiento y lenguaje. Alianza, Barcelona
- (16) Kaplún, G. (1996), op. cit.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ampuero, J. (1992) Reflexiones sobre la comunicación y la educación con medios gráficos. En: Los medios sí pueden educar. Lima, Calandria.
- Ausubel, D.; Novak, J.D.; Hannesian, H (1987). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas, México.
- Bruner, J. (1984) Acción, pensamiento y lenguaje. Alianza, Barcelona
- Carrascosa, J. (1987) Tratamiento didáctico en la enseñanza de los errores conceptuales. Univ. de Valencia. Cit por Pérez Miranda, R. y Gallego-Badillo, R. (1996).
- Driver, R. (1986) Psicología cognoscitiva y esquemas conceptuales de los alumnos. En Enseñanza de las Ciencias 4 (1) Cit. por Pérez Miranda, R. y Gallego-Badillo, R (1996).
- Kaplún G. (1996) Materiales "educativos" que no educan, materiales "no educativos" que educan. En Rev. La Piragua N° 12-13, CEAAL, Santiago de Chile.
- Kaplún, G. (1993) Media Naranja. Mujeres trabajadoras. Grupo Aportes, Montevideo.
- Kaplún, G (1997) Empezar a trabajar. Una guía para la producción de materiales educativos para la inserción laboral juvenil. OREALC-UNESCO, Santiago de Chile.
- Kaplún, G. (2002) Comunicación, educación y cambio. Ed. Camino, La Habana 2002
- Kaplún, M (1998) Una pedagogía de la comunicación. Ed. de La Torre, Madrid.
- López Vigil, J.I (s/d) Un paisano me contó. ALER, Quito
- Mejía, M. R (s/d) La de(s) construcción como ayuda para una nueva cultura escolar. (mimeo).
- Motz, R. et. all (2002) La informática en la pequeña empresa. Univ. de la República, Montevideo.
- Pérez Miranda, R. y Gallego-Badillo, R (1996) Corrientes constructivistas. De los mapas conceptuales a la teoría de la transformación intelectual. Ed. Magisterio, Bogotá
- Pillar Grossi, E (1994) Desconstruir no coração do aprender. En Revista do Geempa, Porto Alegre.
- Posner G.J. (1982) Accomodation of a scientific conception: toward a theory of conceptual change. Science education 66 (2). Cit. por Pérez Miranda, R. y Gallego-Badillo, R (1996).
- Rodríguez Ibáñez, M. L. (1997) La construcción colectiva del conocimiento en la educación popular. Procep-Ceall, La Paz.
- Vygotski, L. (1979) Pensamiento y lenguaje. La Pléyade, Buenos Aires.