

# **¿QUÉ DICEN Y PIENSAN LOS ACTORES ESCOLARES SOBRE LA COMUNICACIÓN?: UNA VERSIÓN DE LOS DISCURSOS EN LA ESCUELA**

A manera de diálogo interinstitucional, el investigador de la Universidad Central de Bogotá, Andrés Castellanos Melo, presenta a los lectores de la Revista Virtual de la Universidad Católica del Norte el presente artículo denominado: ¿Qué dicen y piensan los actores escolares sobre la comunicación?: Una versión de los discursos en la escuela.

El texto es producto de la investigación Comunicación, educación y ciudadanía. Discursos de actores escolares, realizada por el Departamento de Investigaciones de la Universidad Central de Bogotá, Colombia, y que contó con la cofinanciación de Colciencias.

**Por Andrés Castellanos Melo**  
[andrescronopio@yahoo.com](mailto:andrescronopio@yahoo.com)

Comunicador social, Especialista en Comunicación-Educación de la Universidad Central, Bogotá, Colombia.

## **RESUMEN**

Con base en las opiniones y saberes expresados en entrevistas etnográficas, documentos institucionales y grupos de discusión, el texto presenta tres maneras en que los actores escolares piensan y asumen la comunicación (transmisionista, de carácter suprahumano y como constructora de sentidos). Se concluye que los discursos sobre comunicación generados en la escuela están produciendo lentamente un cambio en la manera como ésta asume su papel en la sociedad contemporánea.

## **PALABRAS Y EXPRESIONES CLAVE**

Comunicación, educación, discursos, escuela, diálogo, institucionalidad, la pregunta por la comunicación, transmisionista, suprahumana, construcción de sentidos.

## **Para comenzar: la pregunta por la comunicación**

Desde hace algún tiempo, la pregunta por la comunicación ocupa buena parte de nuestra atención. Al decir nuestra, no nos referimos exclusivamente a quienes desde el campo de la Comunicación-Educación tratamos de interpretar a la sociedad: sus sentidos, sus búsquedas y transformaciones. Esta pregunta involucra a otros pares, a redes generadoras de conocimiento, instituciones privadas, oficiales y agentes educativos como la escuela.

Pese a tratarse de una preocupación de tiempo atrás y que ha sido abordada desde diversas disciplinas científicas, es aventurado afirmar que se haya llegado a una respuesta satisfactoria. Aunque, bien mirado, tal vez no se trate de eso. En todo caso, los estudios, las prácticas y los propios discursos han logrado cualificar la pregunta.

De aquella formulación mecánica de un emisor que transmite un mensaje a un receptor, transitando por los estudios de las audiencias, la reflexión en torno a los vínculos de la racionalidad tecnológica con la lógica de la mercancía y el papel que juegan los medios masivos en la construcción de sentidos, la pregunta por la comunicación ha derivado en una compleja relación con la cultura.

Así, el emisor es ahora también receptor; la pulcritud del canal ya no garantiza una comunicación diáfana, y el emisor, otrora considerado influenciado, amplificador fiel de mensajes, ahora es sujeto, agente dinámico de procesos comunicativos, generador de sentidos que se oponen o se inscriben en los universos simbólicos, es decir, en las matrices de sentido que integran tanto los significados socialmente objetivados como los subjetivamente reales de los grupos dominantes, (BERGER y LUCKMANN, 1999).

En el caso de la institución escolar, la pregunta ha girado en el último tiempo, quizá, en torno a prácticas pedagógicas, a la consolidación de canales de información institucionales y a la necesidad de desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes, lo que en el futuro inmediato les facilitará su integración en las dinámicas sociales.

Pero, ¿corresponden tales presupuestos a lo que están pensando los actores escolares en torno a la comunicación? ¿Cuáles son las nociones que alimentan esa inquietud? ¿Cómo vinculan los actores escolares desde el discurso, entendido como el constructo social que involucra el uso de las estructuras del lenguaje, la interacción de los sujetos y la producción de creencias o juicios de valor, la comunicación con las dinámicas de la cultura escolar? Preguntas de esta índole fueron las que alimentaron el desarrollo

del proyecto Comunicación, educación y ciudadanía. Discursos de actores escolares.

A partir de la sistematización de las opiniones y los saberes expresados en entrevistas etnográficas, documentos institucionales y grupos de discusión, fue posible advertir tres formas básicas como los directivos-docentes, docentes, estudiantes, padres y madres de familia de cinco instituciones educativas oficiales de Bogotá, entienden y asumen la comunicación. La primera está relacionada con su carácter transmisionista; la segunda, la vincula a una condición suprahumana, y la última, hace referencia a su carácter de constructora de sentido.

### **El carácter transmisionista**

Desde los años cuarenta, la noción transmisionista ha estado presente en las construcciones sociales de la realidad como un modelo que privilegia la transmisión de información. El origen histórico de este modelo se encuentra probablemente en las llamadas "máquinas de comunicar" generadas durante la Segunda Guerra Mundial, las cuales no sólo procuraban a los ejércitos la información militar necesaria para combatir al enemigo, sino que señalaban comportamientos, actitudes e incluso trataban de influir en el comportamiento del público respecto al conflicto.

Uno de los primeros intentos por operacionalizar la concepción transmisionista es el modelo de Shannon y Weber que propone un "sistema general de comunicación", concordante con una idea funcional y matemática de la misma. El problema central, en palabras de Shannon, estriba en "reproducir en un punto dado, de forma exacta o aproximada, un mensaje seleccionado en otro punto", (MATTELART, 1997: 42).

Se trata de una cadena compuesta por una fuente de información que produce un mensaje. Esta cuenta, a su vez, con un codificador o emisor que transforma el mensaje en signos transferibles a través de un canal, y de un decodificador o receptor que vuelve a transformar el mensaje para que el destino, persona o cosa que lo recibe, pueda recibirlo fielmente.

El proceso de comunicación aquí descrito se basa, pues, en un esquema lineal entre un emisor libre de elegir el mensaje que envía y un destinatario que cumple su función en tanto recibe la información que proviene de aquél. No hay un por qué ni un para qué de los signos transmitidos, pues lo que interesa al caso es que cualquier información pueda ser transmitida y recibida de manera eficaz.

Dentro de las entrevistas y documentos analizados en nuestro estudio, se advierte que esta noción transmisionista está presente en buena parte de los discursos de actores escolares. Se concede suma importancia a la

claridad de la fuente para transmitir su mensaje, a la calidad del canal, que garantizan que lo que el emisor comunica llegue en los mismos términos al receptor. A continuación se presentan algunos ejemplos:

“Comunicación es... ¿Cómo lo defino yo? Pues como un medio de (...) de dar un... Sí, un medio por, por el cual se transmite un mensaje, bien sea bueno o malo, pero siempre se va a transmitir algo”, (Estudiante).

“Bueno, la comunicación es (...) es la manera como yo hago que mis sentimientos y mis pensamientos lleguen de la, de la manera más fiel a la otra persona. Sí porque puede haber comunicación, yo puedo transmitir mis cosas a otra persona, pero de pronto yo quise decir una cosa y la otra persona me entendió otra, entonces aunque ha habido algo de comunicación, hum, no, no cumplió la finalidad que eso llevaba, entonces. Yo pienso que hay comunicación de verdad, de verdad, verdad, cuando lo que yo siento y pienso lo puedo transmitir”, (Directivo docente).

Sin embargo, en el caso de los discursos escolares, la noción transmisionista supera el mero propósito de emitir información objetiva, que nos concierne a todos. También involucra sentimientos, maneras de ver el mundo que por su carácter íntimo, pueden filtrar en el mensaje ruidos provenientes de la subjetividad.

“Para mí comunicación es saberse expresar y es decir lo que uno siente, y saber en qué momento uno debe decirlo y en qué momento no. Porque hasta para eso hay, tiene que uno ser prudente. Es que la comunicación es como la prudencia, mejor dicho. Y saber hablar, porque hay uno, uich, dice unas bobadas, de verdad que sí”, (Estudiante).

¿Comunicación? La comunicación es... Es como intercambio de ideas, la comunicación es intercambio de ideas. Sí, la comunicación es un intercambio de ideas en donde participa, eh, dos personas o un grupo de personas. Sí, cada quien expresa sus ideas, se las da a conocer al, a los demás”, (Padre de familia).

La posibilidad de que las ideas y sentimientos también hagan parte de los mensajes tiene que ver, quizá, con la importancia que guarda para los actores escolares el flujo de información. En ausencia de éste es prácticamente imposible que exista comunicación. De hecho los manuales de convivencia esgrimen entre sus preocupaciones el aprender a expresarse de manera correcta por parte de los estudiantes. En otras palabras, confieren que el alumno exprese cuánto lo sobrecoge o inquieta, pero ha de guardar formas correctas de comunicación para que su mensaje pueda ser entendido. Ha de aprender a insertar su mensaje dentro de un flujo de información adecuado, certero, verbal. Veamos lo que expresa un documento escolar al respecto:

### 3. Requisitos para ser representante al Consejo Directivo y personero:

“Observar excelente presentación personal, liderazgo y facilidad de expresión”, (pág. 24). (Manual IED JFK).

### 4. Comunicación (...)

4.3. Tenemos derecho a expresar sentimientos, emociones, iniciativas e ideas, siendo escuchados y respetados de acuerdo con nuestras formas de comunicación, observando siempre las Normas de cortesía”, (pág. 20). (Manual IED ITI).

Desde los documentos oficiales, la institución intenta focalizar parte del sistema comunicativo, es decir, se privilegian ciertos mensajes, ciertos canales y ciertos actores, (MENÉNDEZ, 1997). Así, el rol de emisor se convierte casi en una exclusividad de quien habla en nombre de la institución, puesto que no habla desde el sentimiento, sino desde la pertinencia e interés de algo que concierne a todos, y la de receptor es conferida a quien debe adoptar ese mensaje y actuar en consecuencia. La comunicación, entonces, deja de ser una posibilidad desde la cual se construye el mundo de la vida para convertirse en un deber.

#### Artículo 10º SON DEBERES DE LOS ESTUDIANTES

(...) u) Notificar oportunamente a padres de familia y/o acudientes las informaciones enviadas por profesores y directivos de la institución e interesarse porque ellos respondan”, (Pág. 13). (Manual IED Rep. de México)

#### Capítulo V

#### Compromisos (...)

#### 4. Del representante de Área

(...) 4.3. Ser un eficiente canal de comunicación entre el Consejo Académico, la coordinación Académica y los profesores del área”, (pág. 31) (Manual IED ITI).

## **La condición suprahumana de la comunicación**

Para algunos entrevistados, la comunicación es producto de acciones, movimientos y flujos ajenos a la condición del ser humano, es decir, que tienen un origen divino o están dados en la naturaleza como el rayo o las montañas. Esta concepción puede explicarse desde la definición que Berger y Luckmann (1991) proponen al concepto de reificación, que consiste en la “aprehensión de los productos de la actividad humana como si fueran algo distinto de los productos humanos, como hechos de la naturaleza, como

resultados de las leyes cósmicas, o manifestaciones de la voluntad divina”, (pág 116).

La reificación es un desconocimiento de la obra del hombre, del orden que éste le ha dado al mundo. Al desconocer la dimensión creativa del ser humano, niega al mismo tiempo la posibilidad de modificar lo creado. Deja en manos de las fuerzas suprahumanas la transformación del mundo.

“para mí la comunicación es un milagro, es un milagro maravilloso, eh, nunca lo he podido desentrañar, para mí será una incógnita. Porque uno está acostumbrado al cuentico de que el emisor del mensaje, el canal, el contexto y el, el receptor, y resulta que eso así tan sencillo no es, ¿cierto? Es un milagro creer que lo que yo te digo, tú me lo captaste igual, igual a como yo esperaba, ¿cierto? (...) No le hemos prestado atención a ese valor tan, tan grande. Y los que somos creyentes, eh, cuanto más importante es la comunicación con, con el Ser Supremo, que es el que nos da todas las, las, los elementos para interrelacionarnos en armonía con, con el universo, y esa parte me parece muy importante. Cuando uno no tiene en cuenta eso, se pierde de muchas cosas”, (Docente).

Al aceptar la condición suprahumana de la comunicación, se conmina al individuo a mantener el statu quo, y toda iniciativa de cambio será tomada como un atentado contra la armonía, el equilibrio dado. Dicho equilibrio es una verdad incuestionable, casi de carácter teológico, que mantiene cierto orden en las relaciones sociales, que elige los “médiums” para comunicar el milagro de la vida y cómo debe ser vivida, además de conferir a los adultos una autoridad sin cuestionamientos. Desde esta noción reificada del mundo, la comunicación no llega a ser una condición, ni siquiera una virtud. Es un don de la autoridad adquirido muy probablemente a merced de la paciencia.

"No todos estamos para comunicarnos, no todos tenemos la disposición para hablar, no todos tenemos para escuchar al otro. Yo he aprendido en este oficio de directivo a escuchar porque me ha tocado, ¿Sí? Porque le dicen a uno, vea, usted no escucha, usted no sé qué. Entonces prácticamente le dicen a uno que uno los amarra de manos y patas y les pone esparadrapo en los oídos y eso. El asunto es que (...) yo realmente, sí, yo a veces los escucho. Yo toda... Me he dado el lujo hasta de demorarme media, una hora escuchándolos. Así, fijamente o... Y después, con dos o tres palabras les digo, esto es así. Esa es mi forma, realmente, yo no (...) no creo que castigue a nadie con eso ni que (...) la gente se sienta mal", (Directivo Docente).

## **La comunicación, constructora de sentido**

Como hemos visto, algunos actores escolares asumen la comunicación desde un afuera inmodificable cuyos flujos son aceptados como las mareas o

el movimiento de los astros; o, en el mejor de los casos, la vinculan con una instrumentalización que posibilita el entendimiento, pues distribuye funciones, tareas, asigna canales y privilegia mensajes que garantizan la perfecta marcha de la institución.

Pero, justamente, la imposibilidad de aprehender la comunicación estriba en que a ella no se le asigna un solo sentido. Así, por ejemplo, destaca en algunos de los discursos su carácter dialógico, esto es, de intercambio de sentidos, visiones de mundo y, en muy pocos casos, construcción colectiva de realidades.

Esta noción, expresada primordialmente en términos dialógicos, corresponde al propósito de la escuela por vincularse a los contextos cambiantes que la rodean. Es sabido que desde hace algo menos de una década (al menos en Colombia) la escuela ha afrontado el reto de formar no sólo en los conocimientos técnicos o académicos, sino en principios ético-políticos. A partir de este reto, los actores escolares han tratado de darle un giro a las maneras de asumir la convivencia, algunas veces incluso han adoptado el conflicto como un potenciador de las relaciones existentes y dinamizador de la cultura escolar.

Bajo esta idea, el individuo posee un mundo personal que desea compartir. No se trata sólo de un ejercicio egoísta, sino de la posibilidad de "darse a entender", de "expresarse", "compartir", acudiendo a otras formas de comunicación además de las aceptadas por la institución.

A través de ese "darse a entender", los actores escolares creen hallar un signo de satisfacción a su necesidad de ser escuchados, de encontrar pares con quienes asignar otros sentidos a lo que viven y comparten.

"Comunicar es la posibilidad de intimar, intimar en el sentido de que me descubro y la otra persona se descubre. Eh, me descubro para, para ver qué hay, para ver qué encuentro, para ver qué siento, para ver qué, qué aprendo, ¿Sí? Pero en esa comunicación de intimar, hum, es válido y es necesario tener en cuenta por qué yo llego y la otra persona ----- (No se escucha). La comunicación debe ser algo para, para realizarse juntos, para sentirnos juntos, para vivir juntos, no para imponer...", (Docente).

"Pues para mí la comunicación, yo creo que es poder hablar con otras personas sin miedo, como tenerse confianza, cariño. Yo creo que comunicación es poder entenderse con los otros, por ejemplo con los muchachos yo por ejemplo creo que entre mi hija y yo hay confianza porque nos contamos todo. Cuando estamos tristes, yo le hablo del novio que tengo, ella me dice que le gusta ese muchacho y...y compartimos, sí, compartimos muchas cosas. Entonces eso es para mí comunicación: compartir, tener confianza, hablar, eso", (Madre de familia).

Pero el diálogo no sólo refiere a la comunicación verbal, cara a cara, sino que involucra otras formas de comunicación. En la medida en que no propende exclusivamente por la unidad de los contrarios reconciliados, sino que encarna una lucha constante, un movimiento de confrontación de ideas, el diálogo es también una fuente de creatividad social (GHIO y HECHIM, 1997).

“Comunicación es una manera de, de intercambiar ideas, ¿No? De expresarte, puede ser hablando, una simple mirada ya es una comunicación, es forma de comunicarte. Que la forma en que tú te mueves, ya estás expresando, estás diciendo qué eres. Simplemente la forma de, de, de darte, de entenderte con otra persona, o simplemente de darte a conocer. Pueden ser muchas formas, ¿No? Hablando, o haciendo, o, bueno”, (Madre de familia).

Sin embargo, desde los documentos oficiales (Proyectos Educativos Institucionales y Manuales) el diálogo pierde esa dimensión creativa al transformarse en una herramienta que refuerza el discurso institucional, si bien se le adopta para resolver los conflictos generados por la observancia o el desacato a las normas.

En este caso, el diálogo cobra varios sentidos y finalidades. El primero de ellos tiene que ver con el hecho de considerarlo una instancia procesual. Es decir, al diálogo acude el estudiante para ejercer su defensa ante la comisión de una falta o un delito cuya sanción se imparte según lo estipulado por el Manual. La posibilidad de descargos no admite precisamente la discusión de la norma, sino que se adopta para que el estudiante sea consciente de la falta que ha cometido y, en un acto de contrición, prometa solemnemente no volverla a cometer.

## 2. Derechos

Ser escuchado en la exposición de sus ideas, sugerencias, solicitudes y hacer descargos antes de ser sancionado, en forma respetuosa”, (Pág. 24). (Manual IED JFK).

## TÍTULO IV: DE LOS ESTUDIANTES (...)

### Capítulo III: Derechos y deberes (...)

(...) 4. Ser escuchado respetuosamente antes de ser sancionado, haciendo uso del derecho de defensa.” (Pág 22). (Manual IED Sta. Bárbara).

## CAPÍTULO III. Relaciones de Convivencia (...)

### B. Con los demás (...)

#### 2. Lealtad y tolerancia

(...) 2.2.3. Ser escuchados, respetados y corregidos antes de ser amonestados”, (Pág. 19). (Manual IED ITI).



El segundo sentido y finalidad hace del diálogo un garante de la armonía. En este caso, el diálogo tampoco se construye ni modifica las relaciones de poder existentes. Es algo acabado, imperturbable, un producto etiquetado que concuerda con el estado de cosas en la institución escolar. Paradójicamente, no enriquece la discusión de los asuntos que conciernen a todos, sino que evita el conflicto, garantizando el normal desarrollo de la organización escolar.

TÍTULO I: FILOSOFÍA INSTITUCIONAL (...)

Capítulo II: Objetivos institucionales (...)

Objetivos específicos:

(...) 6. Concienciar a los miembros de nuestra comunidad en la importancia del diálogo y la concertación como una forma de lograr la convivencia armoniosa." (Pág 6). (Manual IED Sta. Bárbara).

Por último, el diálogo es una manera de reforzar la afectividad. Aunque este sentido es el menos frecuente en los documentos analizados, hace alusión a la necesidad, sentida principalmente por la institución escolar, de reforzar las relaciones afectivas presentes a partir del diálogo. En ciertos casos, esta idea supera los muros de la escuela, al conminar a los padres a que dialoguen con sus hijos con el fin de fortalecer las relaciones afectivas que el colegio les profesa a sus estudiantes.

Título IV (...)

Reglamento de padres de familia (...)

Capítulo II (...)

De los deberes (...)

Artículo 28º SON DEBERES DE LOS PADRES DE FAMILIA

(...) .b) Dialogar frecuentemente con sus hijos para reforzar la labor de la institución en el desarrollo afectivo", (pág. 26). (Manual IED Rep. De México).

## **Para finalizar**

Como puede observarse, no hay para los actores escolares un único sentido de entender la comunicación. Los tres horizontes de significación mencionados dan cuenta de que en la escuela se encuentran, se cruzan e incluso se confrontan diversas culturas que la están transformando lentamente, están resignificando su papel e impulsándola a su encuentro con la sociedad contemporánea.

Dicho cambio tiene lugar en la tensión entre comunicación asumida como intercambio de sentidos entre sujetos y el papel que desde ciertos discursos se le asigna a ella como legitimadora de hegemonías en la institución escolar, lo cual ha provocado incertidumbres, desconciertos y ha impedido

generar o hacer visibles esos co-relatos colectivos que de manera informal construyen los actores escolares frente a la comunicación.

Otorgarle un lugar a esas concepciones de la comunicación que están tratando de encontrarse ante la mirada vigilante de un sistema de comunicación que se pretende diáfano y ordenador de comportamientos, conductas y saberes; comenzar por asumir la comunicación desde dinámicas que potencien la participación, que rescaten escenarios en los cuales confluyen ideas y sentimientos que invitan a la construcción conjunta de sentidos y fundamentan proyectos comunes, puede generar una respuesta pertinente a la pregunta por la comunicación desde la escuela.

## **BIBLIOGRAFÍA**

BERGER, Peter, LUCKMANN, Thomas. La construcción social de la realidad. Décima reimpresión, Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1999.

DIJK, Teun A. Van. Ideología. Una aproximación multidisciplinaria, Barcelona: Gedisa, 1987.

GHIO, Elsa, HECHIM, Angélica. Sobre la comunicación: consensos, malentendidos y conflictos. EN: III Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación. Comunicación: campos de investigación y prácticas. Buenos Aires, Red Nacional de Investigadores en Comunicación, Universidad Nacional de Mar del Plata/ Universidad de Buenos Aires, 1997.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. De los medios a las culturas. EN: BARBERO, Jesús Martín, SILVA, Armando (compiladores). Proyectar la comunicación. Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1997.

-----, (1996). Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. EN: Revista Nómadas No 5, (sept, 1996); p. 10-22.

MATTELART, Armand, MATTELART, Michelle. Historia de las teorías de la comunicación". Barcelona, Editorial Paidós, 1997.

MENÉNDEZ, Salvio Martín (1997). Los alcances de un modelo comunicativo funcional en la escuela. EN: III Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación. Comunicación: campos de investigación y prácticas. Buenos Aires, Red Nacional de Investigadores en Comunicación, Universidad Nacional de Mar del Plata/ Universidad de Buenos Aires.

ULLOA, Alejandro (1994). Cultura, identidad y comunicación. Revista Diálogos de la comunicación No 38 [en línea], ene. 1994. [citado agosto de 2004]. Disponible en internet: <<http://www.felafacs.org/dialogos/index>>