

Recursos, lenguaje y discursos. Un viejo dilema didáctico

Claudia Arango¹. Damián Lampert². Silvia Porro³

^{1,2,3} Universidad Nacional de Quilmes. Buenos Aires. Argentina

² Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

¹cbarango@gmail.com, ²damian.lampert@unq.edu.ar, ³sporro@unq.edu.ar

Resumen

El lenguaje es, desde el inicio de nuestras vidas, esa práctica social que imprime su sello y confiere el sentido a las cosas y situaciones de la realidad. Es ese poder constitutivo, el que precede y condiciona cualquier decisión que pudiéramos tomar sobre él. Este trabajo pretende aportar de manera significativa a la comprensión de cómo la interrelación discursiva escolar impacta, formando y (re)formando las subjetividades de infancias y juventudes en las instituciones educativas. El discurso pedagógico se presenta en las aulas como autoritario, como el conocimiento hegemónico que invisibiliza otros saberes, otras vidas y otros sentidos. Es por ello que resulta de suma importancia que las docentes reflexionen y hagan reflexionar a sus estudiantes de manera crítica, sobre cómo los discursos que habitan las instituciones escolares, sean estos verbales, escritos o visuales, intervienen en la construcción de las subjetividades todas.

Palabras clave: Discursos; Performatividad del lenguaje; Textos escolares; géneros.

Introducción

Desde el mismo momento de la llegada a este mundo los seres somos atravesados por diversos discursos, primero serán las palabras del grupo primario las que comenzarán el proceso de modelación y, luego, serán los discursos escolares los que imprimirán su marca a las infancias dentro de las instituciones educativas. En este trabajo se toma al discurso como práctica social de producción de sentido, siendo que "el sentido no puede ser más que nombrado" (Barthes, 1972) y por ende todos los discursos alojados en el espacio escolar son "una configuración espacio-temporal de sentido" (Verón y col., 1987). Es por lo antedicho que al concepto de género como producción social no puede pensárselo alejado del lenguaje, que como práctica simbólica social otorga significado a aquello que nombra, "el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse" (Foucault, 1992).

Lectura: una práctica social

La lectura y los sentidos que esta transmite no pueden ser pensados como simple instrumento de comunicación y conocimiento, sino que es a partir del capital simbólico de las personas hablantes y escribientes que los discursos logran imponerse y ser escuchados y aprehendidos, "somos todos lectores y, como tales, corremos el riesgo de comprometer en la lectura infinidad de presupuestos positivos y normativos" (Bourdieu, 2010).

Es en las prácticas escolares donde se desarrolla la capacidad para la comprensión de lo leído y la apropiación del sentido que el texto transmite (Chartier, 2010). Entonces, si es el lenguaje el que moldea y da forma, es necesario profundizar el análisis del discurso escolar, ya que no es un simple elemento de descripción de objetos, situaciones y relaciones, sino más bien se torna performativo de ellas, deviniendo en la internalización de aquello que las palabras evocan. El poder que acompaña a las palabras, forma y da forma a las representaciones sociales con las que las personas leen y actúan la realidad en la que se hallan inmersas. Sólo en la continuidad y permanencia de la repetición de aquello que nombra está su poderoso efecto de producir aquello que se ha dicho (Ramos, 2008). Según cómo las personas, los grupos y las culturas adquieren el aprendizaje es como esos episodios definen sus vidas (Van Dijk, 2002). Esta mirada invita a repensar cómo las subjetividades de las infancias y adolescencias que habitan la escuela, son atravesadas por las huellas discursivas institucionalizadas que regulan la tarea de enseñar.

Ahora bien, atendiendo a los mensajes y sentidos que aparecen en los libros escolares, debe analizarse cómo los discursos contenidos en ellos poseen una carga ideológica, que se pone de manifiesto desde la organización del propio discurso y en los ejemplos que se ofrecen como consolidación de la idea manifiesta; es allí donde se presentan como definiciones concretas e inobjetables (Tosi, 2015). El libro se convierte en la palabra autorizada y es su carácter multifuncional el que despliega la función ideológica, interpersonal y textual (Hyland, 2000). El texto escolar, denominado por Escolano Benito el "objeto huella" (1997), ejerce un doble efecto, el primero al actuar como dispositivo y herramienta de trabajo en la escuela y el segundo en el hogar; tal vez este doble efecto refuerce su gran poder performativo (Foucault, 1992; Butler, 1997). En nuestro país, desde la recuperación de la democracia en 1983 el Estado se retiró del "control ideológico" que se venía ejerciendo sobre los textos destinados, entre otros, a las infancias y juventudes escolares (Narodowskiy Manolakis, 2001). Esos textos escolares incluyen figuras e imágenes, este lenguaje gráfico es el discurso visual que construye posiciones, inmerso en prácticas sociales institucionalizadas, determinando qué es lo visible y lo invisible, qué es lo bello y lo feo (Dussel, 2009). Por ejemplo, en los textos escolares de la materia biología, al hacer mención a la reproducción humana, se presentan las figuras de ambos sistemas reproductores tanto de varones como de mujeres separados de un cuerpo que los contenga. Sólo se observan representaciones gráficas parciales del cuerpo, donde aparecen los órganos genitales bajo la denominación de "aparato reproductor femenino y aparato reproductor masculino". Al ser nombrados como "aparatos" el cuerpo de los seres humanos es representado como un híbrido de máquina y organismo (Haraway, 1991). Además, queda en evidencia la matriz binaria hegemónica y el error conceptual que confunde e iguala el sexo con el género,

contribuyendo de esta manera a la reproducción del pensamiento binario que invisibiliza otros colectivos minoritarios. Esos mismos textos incluyen un capítulo dedicado a la Educación Sexual Integral; esta incoherencia discursiva deja en claro que la ESI no logra la tan mentada y pretendida integralidad y transversalización.

Reflexiones finales

El grado de conciencia crítica con la que el profesorado sea formado, será la que pueda ofrecer y enseñar. La comprensión de los contextos en que nos encontramos podría acercar a las infancias y adolescencias que habitan las escuelas a formarse como lectoras críticas, para que no incorporen el sentido que los discursos orales y escritos sin, por lo menos, tamizarlos reflexivamente, sobre todo porque la soberanía escolar estaría en manos de los grupos editoriales. En palabras de Bourdieu "si es verdad que lo que digo de la lectura es producto de las condiciones en las cuales he sido producido como lector, el hecho de tomar conciencia es quizás la única posibilidad de escapar al efecto de esas condiciones" (2010).

Referencias bibliográficas

- Barthes, R. (1972) *Crítica y verdad*. Siglo XXI. Buenos Aires. Argentina
- Bourdieu, P. (2010) *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*. Siglo XXI . Editores. Buenos Aires. Argentina
- Butler, J. (1997). *Lenguaje, poder e identidad*. Editorial Síntesis. Madrid. España.
- Chartier, R. (2010) *La lectura: una práctica cultural en "El sentido social del gusto"*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires. Argentina
- Dussel, I. (2009). Escuela y cultura de la imagen: los nuevos desafíos. *Revista Nómadas*. Universidad de Colombia.
- Escolano Benito, A. (1997) *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del antiguo Régimen a la Segunda República*. Fundación Ruiperez.
- Foucault, M. (1992) *Microfísica del poder*, Madrid, La Piqueta.
- Haraway, D. (1991). *Ciencia, ciborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Ediciones Cátedra. Universidad de Valencia. Instituto de la Mujer. Madrid. España
- Hyland, K. (2000) *Disciplinary discourses, Social Internactions in academicwriting*. Longman. Londres.
- Narodowski, M. y Manolakis, L. (2001) Estado, mercado y textos escolares. Notas históricas para un modelo teórico. En: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Facultad de Educación, 13 (29-30), 27-38.
- Tosi, C. (2015) Los modos de decir pedagógicos en los libros de texto. Un análisis polifónico-argumentativo acerca de la especificidad genérica y sus efectos de sentido. *Revista Lengua y Habla*, 19.
- Van Dijk, T. (2002). Tipos de Conocimiento en el Pensamiento del discurso. Lingüística e Interdisciplinariedad: desafíos del nuevo milenio. *Ensayos en honor a Marianne Peronard*. Universidad Católica. Chile.
- Verón, E., Arfuch, L., y Chirico, M. M. (1987). *El discurso político. Lenguajes y acontecimientos*, Hachette. Buenos Aires. Argentina.
- Ramos, G. (2008) *Hacia la democracia sexual en la escuela* ORG & DEMO, Marília, 9 (1/2), 183-200.