> te, no cierto y cada vez m‡s importante es el inglŽs fluido [...] hoy d'a ya para ocupar posiciones claves cada vez se necesita m‡s el inglŽs porque hay que viajar, porque hay que hacer presentaciones, porque hay que hacer participar de reuniones, y dem‡s donde hay que manejarse, no cierto uno no puede estar en una reuni—n y decir Àme dijo tal cosa o me dijo tal otra? ya sea una reuni—n de negocios, de compra de equipos, de lo que sea [...]. Y a veces se nos est‡ dando ya en los niveles inferiores, a t'tulo de ejemplo, nosotros hemos tra'do nueva tecnolog'a, y hemos tenido que mandar gente afuera, mandamos gente a Alemania, Italia, mandamos gente a Estados Unidos. [...] En el caso de Estados Unidos que los mandamos a nuestra casa matriz, tuvimos que mandar un ingeniero que hablaba muy bien inglŽs, con un mec‡nico que lo metimos en un curso intensivo de 6 meses, y fueron los dos, no cierto o sea que con eso lo que le estoy diciendo que el inglŽs en niveles m‡s bajos cada vez es de m‡s requerimiento (ÁLA:1/2)

El mando medio de una empresa de telecomunicaciones sostiene que el conocimiento del idioma inglŽs es fundamental para el tŽcnico, en particular, una vez que se ha recibido. La idea es que el material bibliogr‡fico que se usa en el sistema educativo, no est‡ escrito en inglŽs, o si lo est‡, los profesores actœan como sus mediadores y traductores. As', en la educaci—n formal no parece haber una exigencia de lectura de textos extranjeros. Demanda que, en cambio, surge claramente en la producci—n. No s—lo se trata de saber leer sino tambiŽn de poder hablarlo, hecho fundamental para cursos de capacitaci—n vinculados a ciertas tecnolog'as avanzadas que se desarrollan en el extranjero y para exigencias muy difundidas de comunicaci—n internacional. Para la empresa, saber inglŽs es un requerimiento impuesto por la moderna tecnolog'a. Esto sugiere dos consideraciones inexcusables para los objetivos de este estudio. Por una parte, que la demanda de esta competencia encuentra fundamentos Òmaterialesó en las tŽcnicas productivas en su aplicaci—n a los procesos de trabajo. Por otro, que ÒtraducirÓ este tipo de ÒinglŽsÓ no es una simple traducci—n de un idioma a otro. Es traducir tambiŽn una tecnolog'a, una m‡quina; es Òsaber interpretar la m‡quinaÓ, como dec'a un obrero metalœrgico en otro contexto investigativo[2].

> ÒMir‡, quiz‡s lo que te voy a decir no tiene mucho que ver con el aspecto tŽcnico pero s' es fundamental tener claro que es el punto de partida, que es el conocimiento de inglŽs.

---

[2] Cfr. E. Rojas et al.: Los sindicatos y la tecnolog'a: cambio tŽcnico y organizacional en las industrias metalmec‡nica y de la alimentaci—n en Argentina, OIT, Santiago de Chile, 1994. En ese texto hemos registrado experiencias de lecturas de manuales de instrucciones tecnol—gicas que acœn ÒtraducidosÓ al castellano requerir‡n de una traducci—n es decir, de un particular y situado proceso de interpretaci—n y comprensi—n, s—lo realizable por la experiencia concreta de trabajo con la m‡quina. De all' que el obrero mencionado afirmaba que traducir en este caso supon'a Òsaber interpretar la m‡quinaÓ.

O sea, un tŽcnico que no sepa inglŽs es un tŽcnico que no existe, directamente no existe. Porque tanto ac‡, en toda el ‡rea de comunicaciones, como en su momento en el ‡rea de aviaci—n, absolutamente todos los manuales y toda la informaci—n vienen en inglŽs. O sea, no... digamos... no se consigue material en castellano, o lo que se consigue es totalmente desactualizado [...] raz—n por la cual en lo que hace al tema [...] creo que en general, en cualquier tema tecnol—gico lo pondr'a quiz‡ como una de las materias m‡s importantes, el inglŽs. Porque si no, bueno, va a tomar, va a conseguir un buen alumno que va a poder tomar informaci—n de los profesores en castellano, pero cuando lo liberes solo a que Žl solo haga la bœsqueda de informaci—n para seguir este [...] aliment‡ndose [...], ah' es donde va a quedar absolutamente perdido [...]. Y en algunos casos, por ejemplo nosotros en esta empresa estamos mandando gente al exterior a capacitarse, mandamos tŽcnicos a capacitarse a Francia, a Estados Unidos, todo eso tipo de cosas, y el no-conocimiento de inglŽs implica que es una persona que ya no se la podr'a mandar a capacitarse al exterior porque los cursos son en inglŽs. Inclusive a veces traemos gente que son extranjeros, ac‡ a nuestra gente y los cursos tambiŽn son en inglŽs, entonces yo, te vuelvo a decir, casi es m‡s importante que cualquier materia tecnol—gica. (T1B:3)

Ò[...] Vienen los folletos, uno los tiene que leer, bueno, creo que un idioma o otro [...]. Se han roto las barreras, o sea la comunicaci—n, la evoluci—n tecnol—gica llevo a una evoluci—n de las comunicaciones, y eso, indudablemente, trae aparejado un mayor nivel de comunicaci—n en tiempo real con otras personas, y eso lo conlleva necesariamente a tener c—digos de comunicaci—n y bueno, a m' me gustar'a comunicarme con todo el mundo en castellano, pero [...], me siento muy c—modo, pero no es as' [...] uno tiene que hablar inglŽs o saber escuchar inglŽs. (B1B)

ÒEn el nivel gerencial lo primero es que los textos son [...] primero [...] en otro idioma tambiŽn, en inglŽs [...] desde temas humanos hasta temas tŽcnicos, es decir desde temas b‡sicos hasta temas pr‡cticos a temas tŽcnicos [leen] material escritos sobre las presentaciones que hacen. Ó (Mi1A:15)

Leer en el trabajo, de la misma forma que la traducci—n en inglŽs antes comentada, no es lo mismo que leer una novela o el diario en casa. En el trabajo se precisa entender, y es diferente saber leer que entender lo que se lee. Precisamente, se se–ala, un problema de nuestra educaci—n es que podemos Òrecitar Ó pero, en cambio, no sabemos seguir instrucciones concretas que nos dan en un manual Ó. Segœn el gerente de una empresa constructora, la metodolog'a de aprendizaje y el tipo de textos que se utilizan en el sistema educativo favorecen el ÒrecitadoÓ, la reproducci—n mec‡nica del texto escrito, pero dejan como deuda la producci—n del texto, su aplicaci—n. Entender un manual de instrucciones sin la experiencia de su aplicaci—n (toquetear, probar, romper), es algo Ò cercano al genio Ó, es decir, casi imposible.

> ÒNo, nada que ver [...] porque uno tiene que entender lo que lee. Es distinto saber leer y entender lo que uno lee. Muy distinto. O sea, un instructivo de trabajo [...]. Yo se lo doy a Ud. a leer y Ud. no lo entiende. Es muy dif'cil que uno entienda un instructivo tŽcnico. O sea, un instructivo [...]. Bueno, para operar una m‡quina [...]. Haga esa prueba, Ud. agarre cualquier electrodomŽstico, que est‡ hecho en Estados Unidos, porque ac‡ somos bastante [...]. O en Jap—n, que son los que mejor lo hacen. Lea las instrucciones en castellano. Si Ud. realmente sabe operar el electrodomŽstico sin toquetearlo, sin probar, sin romperlo, sin lo que sea. Trate de ajustar el canal del televisor sin que el tŽcnico se lo haga, y debe tener un CI cercano al genio. Nosotros no sabemos hacer eso, porque no nos ense–an. Nosotros sabemos de Borges, de Cort‡zar, sabemos recitar el poema Conjetural, pero no sabemos seguir instrucciones concretas que nos dan en un manual de instrucciones.Ó (C3A:3-9)

3.1.2 Los condicionantes para el desarrollo de la lectura en el trabajo

Situada la tem‡tica en el plano de las limitaciones que sufre el ejercicio de la competencia de lectura en la empresa actual, un sindicalista proveniente de la empresa cementera aporta una primera visi—n cr'tica. Afirmar‡ que la misma se encuentra demandada peros—lo en ciertos sectores de la empresa:

> ÒEn la parte elŽctrica pienso que s', necesitan leer algo como es una tecnolog'a de una cierta complejidad [...] que tendr'an que leerse, o sea que a los hombres tendr'an que instruirlos y a travŽs de lecturas y darles lecturas que sepan [...] porque hay mucho material que cambia, o reemplazan, la parte elŽctrica es muy conflictiva, es una cosa que [...] [muy revolucionaria est‡ cambiando no digo diariamente pero en un tŽrmino quedan cosas caducas.Ó (Mi1C:7)

Los l'mites que se perciben est‡n vinculados a aspectos organizativos, en el sentido de las barreras que se oponen a ciertas categor'as de trabajadores para acceder a los textos escritos. Tampoco las caracter'sticas de dichos textos Ðs—lo —rdenes o pedidosÐ involucran un mayor desarrollo de la capacidad, en la medida en que suponen la aplicaci—n de c—digos muy simples, cuyo efecto es que Òno pueda haber ningœn errorÓ. As', la lectura propiamente tal casi no existe, se limita a la aplicaci—n restrictiva de c—digos altamente formalizados Ðcomo los de un Òpedido al almacŽnÓÐ en los que el hombre es s—lo un ÒmedioÓ de transmisi—n.

> Ò[...] [El trabajador] no tiene permiso digamos para entrar, introducirse en la lectura que tienen ellos [las normas de seguridad] tampoco tiene acceso [...] el hombre que est‡ ah' s' debe conocer relativamente el material [...] quŽ hace almacenes, entrega, o sea el pedido lo hace, pero lo hace en base a un formulario donde describen perfectamente lo que necesitan y a travŽs de ese pedido se transcribe ese pedido entonces no puede haber ningœn error.Ó (Mi1C:8)

Otras veces, la lectura es una lectura mediatizada por la figura del capataz, el cual ser‡ el nexo entre el material escrito y su aplicaci—n. Esta situaci—n genera que el operario termine no sabiendo quŽ es lo que hace: le faltan los conceptos que la lectura le brindar'a y que le permitir'an explicar su trabajo, los porquŽ y los c—mo del mismo. Al trabajador la ausencia de lectura se le aparece como carencia te—rica.

> ÒNo se lee porque esos son sectores que est‡n manejados por un capataz que da instrucciones y el obrero cumple al pie de la letra lo que le dicen, a lo mejor algunos hacen un trabajo y no saben quŽ est‡n haciendo [...] [a ciertos niveles se empieza a leer]. A niveles por ejemplo, que yo conozco que recibieron cat‡logos de jefes, capataces, que ellos son los que leen, ellos son los que leen, y despuŽs no tienen acceso como Ud. me dec'a, la parte obrera, la parte obrera recibe instrucciones [É] lo aplican [...] y lo deben explicar para que salga un buen trabajo [...] el trabajador lo hace por pr‡ctica, le falta teor'aÓ (Mi1C:9)

En este œltimo sentido Ðel de la lectura mediatizadaÐ se encuentran afirmaciones provenientes tanto del nivel gerencial como sindical de una empresa bancaria. En el discurso del primero de ellos, la argumentaci—n se refiere a la posibilidad de una interpretaci—n incorrecta del texto. Una forma de controlar esta situaci—n indeseada es a travŽs de la organizaci—n. Ser‡n aquellos que ocupen posiciones jer‡rquicas quienes podr‡n discutir y establecer interpretaciones adecuadas hasta llegar a la ÒcorrectaÓ, que bajar‡n luego a nivel operativo. Es la organizaci—n quien ejerce el derecho a optar. Lo interesante es que el sindicalista se da cuenta de que la emisi—n de un texto por parte de la direcci—n genera necesariamente procesos de interpretaci—n. Y el problema es que la lectura interpretada genera Òriesgos Ó, al punto que es posible que el resultado de ella Òno sea el correctoÓ. Parece claro que, en determinados contextos organizacionales, la autonom'a interpretativa de los niveles subordinados es vista m‡s como un riesgo que como un potencial productivo. Las limitaciones al desarrollo de competencias de lectura no son solamente producto de las calidades individuales de los sujetos sino, adem‡s, de la reproducci—n y vigencia de tradiciones organizacionales fuertemente ancladas en la jerarqu'a empresaria.

> Ò[Hay una sola interpretaci—n correcta] porque son instructivos de hacer determinadas cosas de esta manera y no de otra, la opci—n ya la ejerce la organizaci—n A la mejor hay otras maneras de hacerla, pero no en esta organizaci—n (B1A:11)

> ÒQuiz‡s en los pasos intermedios puede ser que haya interpretaciones diferentes y que al final el producto sea exactamente el mismo [...] puede ser que a nivel intermedio de todos esos cambios uno aplique una metodolog'a otro aplique otra, uno interpret— de una manera otro de otra, pero que al final larguen el mismo producto, puede ser. Quiz‡s eso a veces en este tipo de empresa genere riesgos, porque deja baches sueltos que no los vio en su mo-

> mento. Pero son pocos, generalmente terminan en un resultado que no sea el correcto o el que el banco no pretende o que el funcionario que redact— esa circular no quer'a (BÓ1C:10)

Dentro de una visi—n que tiene en cuenta los l'mites al desarrollo de la competencia, se mencionan de diversas maneras las dificultades provenientes de los propios textos. Algunos ponen el acento en la forma en que se expresa el texto, en el tipo de vocabulario que se utiliza, en el idioma idiosincr‡sico en que est‡ escrito. Otros, en las caracter'sticas particulares de los textos escritos por las computadoras. En este œltimo aspecto, la diferencia entre leer un papel y leer una pantalla adquirir‡ importancia. Los textos son a veces instrumentos de trabajo, otras son planos o gr‡ficos y, cada uno de ellos, requerir‡ del desarrollo de habilidades espec'ficas en relaci—n a la posibilidad de leerlos.

Comprender un texto presupone un aprendizaje del lenguaje particular del sector o de la empresa. Muchas veces los textos son escritos con lenguajes que expresan una subcultura de grupos, en c—digos s—lo descifrables por quienes trabajan en ella. El dominio de esta ÒsubculturaÓ presupone que quiŽn los lea entender‡ el mensaje, que no requiere ningœn tipo de traducci—n. Las afirmaciones del sindicalista de la siderurgia ponen en entredicho una convicci—n del sentido comœn sobre el uso/significado del lenguaje ordinario. Por imperio de esa convicci—n, se entiende que el ÒdominioÓ de un idioma capacita para comprender cualquier texto escrito en ese idioma. Porque no es as', aquellos que reciŽn ingresan a una empresa no est‡n en condiciones de ÒcomprenderÓ textos de uso habitual en ella. Interesante perspectiva que ampl'a la sostenida al dar cuenta de la importancia del idioma inglŽs ÀQuŽ significa para el mundo del trabajo el manejo de un idioma? Se trata en primer lugar, de saber darse cuenta de las diferencias entre idiomas (no s—lo en el caso de los extranjeros, sino, y espec'ficamente, en el caso de los tŽcnicos, los idiosincr‡sicos de la empresa, del sector, del cliente) y luego, de apropiarse de los mismos a travŽs de su uso. Es, en este œltimo caso, aprender a participar de un idioma.

> ÒHay un aspecto que se da en todos lados, en cualquier industria, en cualquier empleo, que son los c—digos propios en base a los cuales se escribe, se redacta, se intercambian opiniones, se comunica la gente. Y estas son cuestiones que en una empresa de estas caracter'sticas, la gente que ingresa, desconoce en su mayor'a. Y hay c—digos propios, inclusive, entre sector y sector. Vos vas a un sector y se habla de cosas que si no sos de ese sector [no entendŽs].Ó (M1C2:9/10)

Si bien existen diferentes opiniones en cuanto a la cantidad y la importancia de los textos escritos quedeber'an ser le'dos, hay consenso acerca de que aquellos que acœen tienen vigencia y circulan, no lo son. No son le'dos por su car‡cter Òburocr‡ticoÓ y ÒtediosoÓ, lo cual, aunado a una extensi—n considerable, provoca desinterŽs en sus des-

tinatarios. Se tornan textos ininteligibles cuya lectura s—lo es posible por temor a la sanci—n. Un primer problema estriba en que la cantidad de informaci—n que contienen requiere de un tiempo para la lectura que, en la producci—n, no se dispone. ÒMamotretos impresionantesÓ, cuya posibilidad de ser llevados a la pr‡ctica y ser aplicados productivamente resulta nula para quien lo lee. Un segundo problema se da porque son textos provenientes de la gerencia de organizaci—n Òque tiene una visi—n macro de lo que es la empresaÓ, sostiene el sindicalista bancario, que los hace ÒimpracticablesÓ y muchas veces, simplemente ignorados. Segœn esta perspectiva de an‡lisis, la lectura fracasa cuando sus referencias carecen del sentido que le da la identificaci—n con la pr‡ctica cotidiana. Los significados de una lectura, su comprensi—n, parecen depender fuertemente de la significaci—n que tiene para la vida cotidiana del lector.

> ÒLas circulares [...] la gente no las le'a, eran tediosas, inteligibles, uno no sab'a que quer'a decir, algunos hasta la le'an s—lo el d'a que las hab'an incumplido, por lo cual estaban siendo sancionados. Hoy tambiŽn eso ha sido sustituido. El famoso texto [...] largo sobre las explicaciones, pasa a ser un cuadro de procesos, incluso a veces animado, donde a travŽs de la imagen le explican lo que tiene que hacer a partir de ma–ana.Ó(B1A:17)

> ÒA veces hay normas, esencialmente las internas que realmente las llegan hasta desconocer, no se les da importancia. Es un sistema demasiado burocr‡tico y la gente no tiene hasta el tiempo necesario como para poder dedicarles horas. Porque a veces salen unos mamotretos impresionantes y son impracticables. Generalmente este tipo de circulares salen de un sector, de una gerencia que se llama organizaci—n, que tienen una visi—n macro de lo que es la empresa. Cuando esas metodolog'as que ellos aplican se vuelcan al terreno de batalla, como decimos nosotros, a una sucursal concretamente, es impracticable. Muchas veces esos textos escritos se desconocen.Ó(B1C:7)

En el mismo sentido se orientan las afirmaciones de un mando de nivel medio de una empresa del sector bancario. Aqu' el problema se relaciona con la gran cantidad de informaci—n, la modalidad en que est‡ escrita y los efectos que produce:

> Ò[...] Hasta ahora la circular interna est‡ y la realidad es que la gente no la lee. El papel est‡ y la gente, creo que todav'a no tenemos un ejercicio adecuado de lectura y por ah' uno se fatiga leyendo [...]. Yo tambiŽn he trabajado en la organizaci—n y he escrito normas internas, y muchas veces uno da por sentado un mont—n de cosas redundante en un mont—n de cosas y logra de abrumar con la redundancia a la gente. Y con lo que uno piensa que la gente sabe o debe conocer y no conoce logra ocultar cosas que deber'a haber comunicado.Ó(B1B:11)

Para los sindicalistas de la empresa siderœrgica, las dificultades para leer pueden provenir de los propios textos, sea porque estŽn escritos en c—digos propios de grupos

espec'ficos de trabajadores o en un Òvocabulario excesivamente tŽcnicoÓ, o porque estŽn equivocados. Si el texto expresa el lenguaje del grupo o sector, se requerir‡n habilidades que doten a los sujetos de la necesaria flexibilidad lingŸ'sti[3]a para incorporar, asumir y participar en la creaci—n de los diversos lenguajes. Aunque tambiŽn pueden resolverse estas dificultades reformulando los textos Ðrecurriendo a lenguajes menos particularistas, m‡s concretos o revisando los erroresÐ. Ya vimos c—mo los entrevistados describen los esfuerzos realizados en la empresa para estandarizar pr‡cticas y lenguajes. Acœen as', observamos que estos esfuerzos tienen limitaciones.

> ÒHay un aspecto que se da en todos lados, en cualquier industria, en cualquier empleo, que son los c—digos propios en base a los cuales se escribe, se redacta, se intercambian opiniones, se comunica la gente.Ó (M1C2:9)

Sin embargo, leer enuna situaci—n mal estructuradaen la que se carece de toda la informaci—n necesaria y en donde las decisionesno se siguende un plan deductivamente organizado, parece ser un requerimiento comœen de la producci—n. Se trata de saber manejarse con grados de incertidumbre permanente. La lectura de la realidad productiva no cuenta con un tutor que la gu'e por el camino adecuado.

> ÒSi las cosas viniesen bien estructuradas [ser'a m‡s f‡cil leer]. Ser'a m‡s o menos lo mismo que con un programa de computaci—n. Vos sabŽs c—mo trabaja un programa: vas entrando en la primera puerta Ðque es una solaÐ abr's esa puerta y tenŽs tres puertas. Entonces, sin lugar a dudas vas a abrir la puerta que vos querŽs, porque es la que vos est‡s necesitando [...] y vas a llegar a la soluci—n del problema porque todo el camino est‡ m‡s o menos l—gicamente organizado. Que es lo que no sucede. Y no s—lo ac‡ sino, por lo que uno conoce en la mayor'a de los lugares [...]. As' como est‡ el otro hecho que ya te dec'a est‡ esto tambiŽn: el tema de si estuvieran todas las puertitas abiertas. A veces no las tenŽs [l—gicamente organizadas] y dentro del desorden vos tambiŽn te tenŽs que saber ubicarte.Ó (M1C2:13)

El tema de la dificultad para aprender de los programas de computaci—n, es retomado por un gerente de otra siderœrgica. Si bien sostiene la importancia de la utilizaci—n de

---

[3] Dominar una lengua, dir'a Wittgenstein, exige la iniciaci—n de una forma de vida, el significado de una palabra es su uso en el lenguaje. Los Òjuegos de lenguajeÓ por los que esto es posible son una Òforma comœen de acci—n humanaÓ (Cfr. Wittgenstein, *Investigaciones Filos—ficas*, Editorial Cr'tica, Grijalbo, p‡gs. 25 y 55). Al tratar situaciones similares referentes no ya a textos, sino a acciones de habla, habremos de relevar fen—menos de comprensi—n y entendimiento en dialectos diferentes, conceptualizables de modo antropol—gico y cultural. (Ver apartado 4.4.3, ÒLos factores que favorecen y traban el desarrollo del hablaÓ.)

estas herramientas para la autocapacitaci—n, registra que su uso es muy Òespor‡dicoÓ ya que Òson contadas las personas que aprenden computaci—n a travŽs del tutorÓ.

> ÒNo se da el caso de que [...]. O digamos, es muy [...]. Es muy espor‡dico el caso de que una persona engrane y termine por la autocapacitaci—n. Que deber'a ser, yo dir'a, una de las herramientas del progreso en el mundo de hoy. Por dos motivos, primero porque el volumen de informaci—n disponible es important'simo, y segundo porque el campo de aplicaci—n de los conocimientos es cada vez m‡s amplio. Yo le voy a dar un caso, casi todos los software de PC vienen con un utilitario incorporado que es el tutor. Se entiende que el tutor hace las veces de un capacitador. Son contadas las personas que aprenden computaci—n a travŽs del tutor. Contadas. A pesar de que los tutores est‡n hechos con maestr'a, est‡n hechos por personas que elaboran muy bien los aspectos did‡cticos, y que ordenan muy bien los grados de dificultad, y que obligan a la practica como un mŽtodo de aprendizaje.Ó (M2A:7)

Teniendo en cuenta ambos discursos Ðel del gerente y el del sindicalistaÐ puede sostenerse que es quiz‡ la misma l—gica con que est‡n armados los programas de autocapacitaci—n (su excesivo orden y estructuraci—n) la que impide que se transformen en una herramienta id—nea para el aprendizaje. Ello sucede en la medida en que es este mismo ordenamiento l—gico el que lo aleja de la realidad, ya que la realidad, como sostiene el sindicalista, no se encuentra Òbien estructuradaÓ y en ella los caminos para la resoluci—n de problemas no est‡n Òl—gicamente organizadosÓ.

Otra fuente de dificultades para leer en la producci—n se refiere al tipo de soporte material simb—lico a que se recurre para Ògenerar Ó un texto. Como vemos, no se trata comœnmente de textos en el sentido tradicional del tŽrmino Ðlibros o revistasÐ sino de instrumentos, de pantallas, de mensajes multimedia. As' la lectura, como fen—meno, se va alejando notoriamente de su paradigma literario y va constituyŽndose en algo que ya no se parece a lo que se reconoc'a anteriormente como actividad de leer.

> ÒHay Ômuy poco texto escritoÕ [se trata sobre todo de] texto en informtica. Es una combinaci—n de texto, es un texto trabajado multimedialmente con imagen, con el discurso oral de pronto por el televisor.Ó (B1A:9/10)

3.1.3 Las diferencias entre la lectura en la producci—n y la lectura en la escuela

Una primera diferenciaci—n de los textos que se leen en la producci—n y da cuenta de su especificidad en relaci—n con los que se utilizan en el sistema educativo, los clasifica en normativos y productivos, segœn un gerente de una empresa de alimentaci—n. En los primeros, los ÒnormativosÓ, la referencia es a las normas y procedi-

mientos formalizados que rigen en el proceso de producci—n. Son como el relato de la organizaci—n del trabajo y de la tecnolog'a. Asumen, por consiguiente, sus presupuestos y, al hacerlo, determinan sus fines. Su lectura supone, dice el gerente, interpretaci—n, aplicaci—n y riesgo. Los denominados ÒproductivosÓ, se caracterizan porque transmiten informaci—n sobre el proceso en el momento mismo de su funcionamiento. Esta lectura exige comprensi—n inmediata, internalizaci—n de sus significados y decisi—n de actuar conforme a ellos.

> ÒYo dir'a que hay dos tipos de textos escritos que tienen que ser le'dos en la producci—n. Unos que son de tipo normativos, normas y procedimientos, y otros que son de tipo productivo o de momento. Y el tipo normativo depende en d—nde, en quŽ situaci—n del proceso estŽ el hombre, no cierto, o en quŽ lugar est‡ trabajando. En el tipo normativo por ah' hay una instrucci—n escrita de c—mo se [...] c—mo se opera la m‡quina, no cierto [...] o [...] c—mo se controla la calidad, no cierto, [...] hacer tal cosa, medir as', y escribir, porque el operador tambiŽn tiene su planilla y Žl tiene [...] no s—lo medir sino que interpretar y escribir.Ó (A1A:10)

> ÒY despuŽs en el caso del operario, con la nueva tecnolog'a, lo que tambiŽn est‡ obligado a leer es lo que le contaba antes, la pantalla del televisor que le va cantando las condiciones del proceso, y Žl tiene que ir actuando en funci—n de eso [...] pero s—lo tiene que leerlo sino metŽrselo ac‡ [...] yo recalco ah' la importancia de la lectura [...] y de la interpretaci—n, y despuŽs de asumir que tiene que hacer eso. Yo no digo que no lo haya le'do [...] o sea que una funci—n que uno puede considerar, que es [...] dice bueno manejar un auto-elevador, el tipo tiene que leer tambiŽn inclusive, tiene que leer normas de procedimiento, recibe cursos de capacitaci—n y, dem‡s, porque es una funci—n de riesgo.Ó (A1A:12\13)

La lectura de los textos normativos est‡ caracterizada por la interpretaci—n, la aplicaci—n y el riesgo. Dentro de este tipo de textos, se ubican las instrucciones de trabajo. El punto es que, a medida que se desciende en la pir‡mide organizacional Ðsegœn el gerente y el mando medio bancarioÐ los textos acentœan su car‡cter instructivo, como normas de trabajo. Por otra parte, la necesidad de bajar informaci—n a un gran nœmero de personas que la tratar‡n con diversos niveles de profundidad, ha producido el desarrollo de metodolog'as alternativas de transmisi—n, como lo son los videos, las herramientas de consulta y el aprendizaje mediante computadoras personales. La lectura se transforma as' en capacidad de leer y seguir instrucciones cada vez m‡s formalizadas.

> ÒTodav'a nos estamos manejando con normas internas, el procedimiento en forma de texto escrito, como si fuera un libro, un cap'tulo: para abrir una caja de ahorro, la cues-

> ti—n es as', y ah' empezamos, al cliente se solicitar‡ tal cosa si es mayor, si es menor, tal cosa. DespuŽs, Àc—mo hago para meter la caja de ahorro nueva en el sistema? Todo, digamos eso es lo b‡sico, de todos los d'as. [...] Uno se est‡ poniendo al tanto de herramientas nuevas [...] desde el banco central se pone una disposici—n que nos obliga de hacer estas cosas de esta manera. Entonces, Ud. tiene que llegar. Hasta ahora la forma m‡s usual era el texto, el texto tipo libro, armado por cap'tulos, actualizable, con hojas cambiables. [...] Pero cuando Ud. tiene que trasladar conocimiento a 2 mil y pico de personas la cosa se empieza a complejizar. Por eso hoy se esta usando otro tipo de metodolog'as como videos para determinadas cosas, herramientas de consulta o de aprendizaje a travŽs de computadoras personales, basadas en tŽrminos generales, en esquemas que van tambiŽn de lo general a lo particular, donde uno puede ir metiŽndose en distintos niveles de profundidad de acuerdo a la problem‡tica que quiera ver.Ó (B1B:10/11)

> ÒEs un texto instructivo, donde le dan la instrucci—n y le dicen [...] se desarrolla un proceso y Ud. debe hacer tal cosa, y entonces pruebe por caminos diferentes, le dan alternativas de cambio y el hombre va eligiendo y va corriendo a partir de la elecci—n de esos diferentes pasos que se producen en el desarrollo del instructivo, o sea hay un aprendizaje, no es una cuesti—n automatizada, donde el hombre hace eso y s—lo eso, sino tambiŽn trabaja el concepto de ensayo y error, y conceptualiza sobre una base de opciones elegidas por Žl.Ó (B1A:10)

Para el gerente de la empresa de construcciones industriales, la competencia de lectura requiere de capacidades de trabajo grupal y de expresi—n. El entendimiento necesario para la aplicaci—n del texto escrito se manifiesta en el grupo de trabajo, elemento de control de dicho entendimiento. Entender es descifrar Òlo que quiere decir el hombre que da una instrucci—nÓ y constituye, por consiguiente, una acci—n de interpretaci—n de la voluntad del mandante. Esta visi—n normativa de la lectura, tiene presente como objetivo eliminar el ÒpeligroÓ de interpretaciones contrapuestas. Las carencias de estas competencias son producto de una educaci—n Òculteranaó, enciclopedista, que inhibe la adquisici—n del saber-hacer tŽcnico necesario a la producci—n:[4]

> ÒEs justamente lo que no se busca [interpretaciones diferentes], sino ser'a un peligro. Imag'nese Ud. andando en un auto que le digan que la primera es as', y que Ud. inter-

[4] Aun con cierta prudencia, la opini—n de este gerente de proyectos de construcciones industriales deja traslucir ciertos Žnfasis opuestos a la percepci—n ÐgeneralizadaÐ que hemos relevado en este estudio sobre el valor ÒproductivoÓ de la cultura human'stica. En efecto, en todo nuestro texto se pueden ÒleerÓ evidencias de una alta valoraci—n de esa cultura como factor de productividad y de saber, incluso tecnol—gico (Cfr. cap'tulo 6).

> prete que va para adelante y el otro para atr‡s. Bueno, ahora le hago a la inversa [...]. Haga Ud. un manual. Que un tŽcnico tendr'a que por lo menos saber el manual escribir algo para que un ayudante lo haga. Imposible. Imposible [...]. No, no, no. Ese es el problema que tenemos nosotros por nuestra educaci—n enciclopedista y culterana, dir'a yo, m‡s que enciclopedista, porque sabemos bastante poco. Entender precisamente lo que quiere decir el hombre que da una instrucci—n Entender y decirla.Ó (C3A:3/10)

Son diversas las diferencias que pueden establecerse entre los textos que se leen en la producci—n y aquellos que se usan a nivel acadŽmico. En el proceso de trabajo no se utilizar'an Òtextos conceptualesÓ, afirma un gerente bancario, sino de otro tipo, definido como descriptivo y Òfugaz Ó sujeto a procesos cuyos Òconceptos b‡sicos van cambiando considerablementeÓ. Si el texto, como sostiene el gerente bancario, a diferencia de lo que sucede en la escuela cambia permanentemente, Àno se trata de una demanda ligada a procesos de aprendizaje permanente? ÀDe un requerimiento de la lectura como h‡bito necesario para la producci—n?

> ÒYo creo que el texto escrito [...] yo no sŽ d—nde est‡, d—nde ha desaparecido, en quŽ tramo de la vida de uno ha desaparecido el libro como referente de aprendizaje, y hay niveles de pronto, en la organizaci—n tambiŽn, o sea el texto que uno lee en la empresa, no es un texto conceptual como el que [...] cuando digo conceptual, no es un texto en los tŽrminos que uno conoce en el ‡mbito acadŽmico o educativo, por justamente esta cosa fugaz que tiene la cuesti—n de la empresa, los conceptos de manejo de una organizaci—n empresaria. O sea, hay conceptos b‡sicos que tienen que ver con el negocio, que tambiŽn van cambiando considerablemente. Entonces, de pronto, si nosotros vemos el texto que frecuentemente lee el hombre de la empresa o el hombre que trabaja en la organizaci—n, es un texto efímero, es la revista, la publicaci—n peri—dica, que le va viendo las experiencias [...]. Hay casos de empresas, de empresas en procesos de reingenier'a, hay algunos casos, la situaci—n como lo armo.Ó (B1A:8/9)

El tipo de lenguaje utilizado Ðde ordentŽcnicoÐ marca tambiŽn diferencias con el sistema educativo. El Òmargen de interpretaci—nÓ posible se torna estrecho. El entendimiento que eso involucra no es aproximativo, es preciso, depende de un lenguaje que busca ser un'voco. Si en el lenguaje ordinario es posible buscar dos o tres interpretaciones correctas, en el tŽcnico no lo es. En los ‡mbitos de la tŽcnica, esto s—lo aportar'a Òconfusi—nÓ. La posibilidad de interpretar est‡ vinculada, en los textos tŽcnicos, con la idea de cierre en tanto aplicaci—n posible y concreta. Ò...no es un problema de apertura a interpretaciones diversas, sino de representaci—n un'voca de algoÓ. El punto para este informe es que, en la visi—n de este gerente de recursos humanos de una siderœrgica, la lectura en la producci—n adquiere, muchas veces, el ca-

r‡cter de una directa aplicaci—n de informaci—n tŽcnica estructurada segœn las prescripciones de las ciencias exactas, como la matem‡tica o la f'sica. Esta lectura no reconoce, por lo tanto, las reglas constitutivas de un acto lingŸ'stico sino aquellas de los lenguajes especializados y altamente formalizados. No es clara, as', la pertinencia de este fen—meno para definir las competencias de lectura aunque las vinculaciones funcionales entre ambas, debieran ser consideradas en cualquier dise–o educativo. En efecto, en los sistemas productivos, las lecturas Òling Ÿ'sticasÓ y las lecturas ÒtŽcnicasÓ se interrelacionan y pueden coaccionarse mutuamente. Un jefe de cantera de una f‡brica de cemento, designar‡ el fen—meno descripto como Ò concientizaci—nÓ: se lee Òpara aportar una tŽcnicaÓ.

ÒEn el terreno tŽcnico deber'a ser bastante [...] achicado el margen de interpretaci—n. Porque el lenguaje tŽcnico hace referencia a cosas que en general no son opinables, sino que son producto de una conducta de la naturaleza, o una cierta identificaci—n de s'ntomas del problema. Casualmente lo que no deber'a ser materia opinable entra a ser opinable y eso es un s'ntoma de las falencias con la cual nos aproximamos a la descripci—n. Si yo hiciese una interpretaci—n de una novela, bueno, puedo tener varias versiones sobre las intenciones del autor. Si yo hago una descripci—n de un circuito hidr‡ulico no hay varias interpretaciones, eso es absolutamente as' y no tiene ninguna otra alternativa. Salvo la capacidad de interpretarlo, que no es un problema de apertura sino casualmente de cierre. En el lenguaje sintŽtico y particularmente en el lenguaje tŽcnico la ventaja desde el punto de vista comunicativo es que las cosas no tiene margen, son estrechas. Ahora, son estrechas en la medida en que uno las incorpora estrechas. Como no est‡ esa mentalidad de precisar, entonces est‡ la otra mentalidad que es la de abrir, entra la confusi—n. Si Ud. me dice ÀquŽ es lo que hace falta? Se interpreta la lectura desde varios aspectos digamos. Si uno recuerda, no sŽ c—mo ser‡ ahora, pero en su momento interpretar textos era tratar de extractar un poco el argumento, los personajes principales [...]. En el campo de la tŽcnica eso no es as', no hay que ir a buscar cosas que est‡n escondidas, sino que hay que explicitar cosas que est‡n expl'citas [sic]. Un s'mbolo matem‡tico o f'sico, representa expl'cita y un'vocamente algo, que hay que incorporarlo en la mente como tal; no tiene aristas y alternativas.Ó(M2A:5/6)

ÒO leer algo ya sintŽtico, quŽ sŽ yo, un circuito hidr‡ulico es una forma sintŽtica de comunicaci—n. Uno tendr'a que poder leer el circuito hidr‡ulico [...] un s'mbolo matem‡tico o f'sico.Ó(M2A:5)

ÒCada uno de ellos un especialista en ese tipo de equipos de tal manera que la lectura tiene que ir acompa–ada de un grado de concientizaci—n m‡s elevado que el que necesitamos habitualmente para leer el diario por ejemplo, o sea en otras palabras no voy a leer en el trabajo no voy a leer para formar mi opini—n sino voy a leer para aplicar una tŽcnica o para desarrollar una tŽcnica.Ó(Mi1B:4)

El representante sindical de la empresa constructora coincide con los entrevistados anteriores en que la lectura, debe ser algo que no dŽ lugar a interpretaciones diferentes. Y hace una sugerente distinci—n entre leer un plano (paradigma de la lectura en el trabajo) y leer un manual cuya naturaleza es m‡s parecida a lo literario: Ò[...] un manual lo puede interpretar cualquieraÓ. En un caso, el manual tan s—lo es una descripci—n de un objeto que ya est‡ corporizado, su an‡lisis. En el otro, el plano es el desafío de un objeto a construir con las instrucciones que el mismo plano suministra. DespuŽs de todo, pareciera decir el entrevistado, el manual puede no coincidir con el objeto que describe. Pero el plano debe suministrar Ðy uno debe ser capaz de interpretarloÐ la gu’a que permita llevar a cabo la tan que conduce a la Òrealizaci—nÓ de la pieza. La lectura del plano se transforma, en una lectura sintŽtica.

> ÒNo, generalmente no se trabaja con planos, y algo en plano que te haga un supervisor en un papel que lo lee cualquiera. Pero yo pienso que lo m‡s complicado que leemos ac‡ es los planos. DespuŽs manual, todo eso [...]. Aparte un manual ya es distinto, un manual lo puede interpretar cualquiera [...] [quŽ los diferencia] Y [...] que el manual viene a ser [...]. Te est‡ nombrando las partes, las medidas de una pieza que ya est‡ formada. Y un plano, yendo a quela pieza no estŽ formada, vos la tenŽs que fabricar de acuerdo al plano, tiene que quedar tal cual est‡ hecha en el plano. Eso es lo que yo veo distinto.Ó (C3C:3-8)

3.1.4 La lectura como forma social de aprendizaje

Sin embargo, la diferencia m‡s importante entre la lectura en la producci—n y la lectura en otros ‡mbitos, es que la primera es una pr‡ctica colectiva. Se desarrolla favoreciendo la creaci—n de espacios de di‡logo, discusi—n y reflexi—n. No se trata de una actividad que tiende a iniciarse y terminar en el propio sujeto ÐlectorÐ sino que desencadena un ejercicio colectivo de intercambio de saberes y experiencias.

Esta especie de realidad dial—gica de la lectura en el proceso productivo actual, es ampliamente confirmada por testimonios provenientes de una empresa de la alimentaci—n. Reflexionando sobre c—mo es posible formarse un juicio sobre la lectura del manual de instrucciones de una m‡quina, en uno de ellos se sostiene que, leer correctamente, en este caso es Òseguir tecnol—gicamente a la m‡quinaÓ. Sugiere as’, con referencias plenas de significado, que la interpretaci—n correcta del texto es la Òinterpretaci—n de la m‡quinaÓ, de una experiencia con ella y con su funcionamiento. Experiencia que s—lo parece posible en cuanto es grupal y que, por este hecho, da origen a procesos de aprendizaje social y de ÒcrecimientoÓ. Las diferencias entre quien sabe leer y quien no, son en esta visi—n, muy grandes.

> ÒAstron—micas. Se queda en el libro. No... no... El que no sabe leer el manual, el que no puede seguir tecnol—gicamente alguna m‡quina, y [...] se va quedando [...]. Requieren la ayuda [...]. Tienen que trabajar en grupo, sino no pueden [...]. Es m‡s, cuando hay algœn problema en una m‡quina, que es desconocido totalmente, y encima la m‡quina es desconocida, porque no hemos ido nunca, algunas veces hay 4 personas ah', y quiero que vayan 4, y 5 si es posible, [...] porque es la forma de que aprendan, entre ellos vayan creciendo [...]. Entonces si esto es aleatorio, uno no sabe si es un problema mec‡nico, si es un problema elŽctrico, electr—nico, o [...] quŽ diablos es. O es un problema espec'fico hasta del pegamento de [...]. O sea, es muy complejo [...]. Y empiezan a intervenir todos.Ó (A1B:12-13)

Para un sindicalista perteneciente a la misma empresa, las capacidades grupales y de intercambio de interpretaci—n y argumentaci—n son indispensables. Pero la lectura est‡ sometida finalmente a la coacci—n del interŽs empresario y de su permanencia en el mercado. Leer en la producci—n no es un ejercicio libre de determinaciones imperativas.

> Ò[Para corregir un texto] hay gente que tiene adem‡s de la capacidad tiene mucha experiencia y no [...] tiene otro punto de vista a lo mejor por algunos defectos y bueno eso se discute, y se aplica el m‡s coherente o bueno o se toma una decisi—n a otro nivel [...]. No sŽ un debate, una discusi—n, una discusi—n s', de puntos de vista y sigue. Se corrige segœn el criterio que use uno u otro o m‡s peso tenga, o le convenga m‡s a la compa–'a probablemente a lo mejor hay un error pero hay una necesidad de mercado, y bueno hay que sacarlo igual con un m'nimo de error y hay que sacarlo por quŽ, porque la necesidad del mercado dice eso.Ó (A1C:7/8)

En la producci—n se da un espec'fico tipo de lectura cuyo rasgo distintivo est‡ en el hecho de ser susceptible de evaluaciones ÒobjetivasÓ, lo cual, no es un detalle. En efecto, el uso productivamente correcto de informaciones y de equipos est‡ permanentemente sometido al juicio de otras personas. La lectura se realiza frente a un pœblico que la evalœa en sus aplicaciones concretas. En el caso relatado por el gerente de la misma empresa, ese juicio es el de los operadores que integran lo que Žl llama las ÒislasÓ o Òmini-f‡bricasÓ.

ÀDe quŽ tipo de lectura se trata? De una clase de lectura en la que los criterios de evaluaci—n se aplican, en primer lugar, respecto de la capacidad de Òaprender a manejar instrumentosÓ, luego, respecto de tener Žxito en Òcursos de capacitaci—nÓ y, por œltimo, respecto de la posibilidad de estudiar/controlar Ðel operario por s' mismoÐ la calidad del producto. Un operario que as' se auto-responsabiliza al leer, no puede sino aplicar a los otros integrantes de su grupo los mismos patrones que Žl utiliza. En este sentido, su accionar tiene efectos latentes ineludibles sobre el pensamiento de quienquiera que actœe o que opere en el proceso productivo.

ÒEsto es un cambio que se hizo hace 2 a–os, m‡s o menos, hace 2 a–os el operador pr‡cticamente no le'a, no le'a, no ten'a esa responsabilidad, nosotros pasamos de trabajar en un mŽtodo de trabajo, a otro mŽtodo de trabajo, que llamamos unidades operativas, donde todo el mundo es responsable de la producci—n en peque–as islas digamos, o sea de la gran f‡brica fuimos haciendo las mini-f‡bricas, y ah' dentro de esa isla, [...] el gran cambio que hicimos ah' fue decir no, si el operador es el responsable de la calidad, y Žl es el que tiene que hacer la calidad, dŽmosle el conocimiento y las herramientas para que Žl pueda controlar el mismo su propia calidad, [...]. El tiene la necesidad de leer, porque primero en los cursos de capacitaci—n tuvo que leer, porque se le dio para leer y para estudiar, como era una [...] el tema de calidad por ejemplo, despuŽs tuvo que aprender a manejar instrumentos.Ó (A1A:10/11)

Para el gerente de la siderœrgica, parece existir una barrera entre lectura y comunicaci—n. Intentando desarrollar un diagn—stico, Žl sostiene que en la empresa existe un sistema de informaci—n cuya lectura fija normas de control de procesos. Sin embargo, a pesar de que la lectura de este material es claramente comprensible (inteligible) y evidente a simple vista para cualquier persona, se da el caso de que no se lo lee, o de que no se aplica lo que se lee. Esta falta de lectura puede ser el origen de una situaci—n dram‡tica. No se trata de falta de condiciones en los operarios, pues cualquier operario tŽcnico de mantenimiento est‡ en condiciones de leer, interpretar y evaluar tŽcnicamente las indicaciones del sistema. Y no obstante ello, las fallas y errores de lectura son habituales. Esta situaci—n le permite concluir que existe una barrera entre lectura y comunicaci—n, particularmente cuando se trata de la interpretaci—n de estructuras simb—licas aplicadas a problemas tŽcnicos. Ante esta dificultad, concluir‡ que es el sistema educativo quien debe ser capaz de generar competencias para eliminar esa barrera:

ÒSi quiere una concreta le puedo contar de cuando yo ten'a el mando directo, pero le puedo contar otras indirectas que son demostrativas de lo mismo. Nosotros tenemos un sistema de informaci—n que busca, de algœn modo, hacer un seguimiento peri—dico de los controles en los equipos. En oportunidades de una falla importante se fue a evaluar lo que estaba explicitado como sistema de recordatorio de lo que hab'a que controlar, esto particularmente era en un equipo muy grueso, una cuchara donde cae acero, una cosa inmensa, Àno? Que tiene unos bujes de bronce a los costados, donde salen dos brazos que se levantan con una grœa para desplazarla. Estos bujes pueden sufrir desgaste y el desgaste se mide por la luz que hay entre el perno y el buje. Bueno, el sistema de verificaci—n peri—dica dec'a claramente, evaluar la luz, es m‡s, dec'a medirla. Bueno, esto que hab'a ocurrido hab'a ocurrido sobre la base de que se hab'a desplazado este brazo, o del hueco que hab'a tomado este buje. La persona que hab'a identificado este problema lo hab'a medido dos d'as antes, y hab'a dicho que estaba todo bien. Y sin embargo, verificado esto ten'a una luz de casi dos mil'metros, lo cual es evidente a simple vista. El texto de lo

> que hab'a que hacer era expl'cito para cualquier persona [...] La norma era una cosa elemental, casi como la lectura del manual de un auto que dice ÔverifiqueÕ [...], nada m‡s que en dŽcimas, esta era una cosa mucho m‡s grande. Y sin embargo el hombre inform— que estaba todo bien. No tom— conciencia de la relevancia de lo que estaba haciendo, que debi— haberla tomado por la simple lectura de lo que estaba pedido, e inform— en forma negativa. Esto no lleg— a mayores, podr'a haber sido un drama porque una cuchara con acero que se caiga es un drama espectacular. En general uno piensa que un oficial de mantenimiento tiene que estar en condiciones de interpretar ese tipo de planteos. No lo hizo. De este tipo de cosas yo le dir'a que no son excepciones. Yo le planteo esta como una situaci—n dram‡tica, pero instrucciones que llevan a las personas a hacer las cosas de determinada manera, a evaluar problemas tŽcnicos concretos, y que supongan una interpretaci—n del texto y una aplicaci—n sensata [...]. Todos los d'as, todos los d'as. Y dir'a, que es lo m‡s grave, en un nivel de personas bastante amplio. Personas que tienen una escolaridad primaria, secundaria, tŽcnica, con experiencia, sin experiencia [...]. No se considera eso como un elemento de interŽs digamos so Y creo que hay una barrera entre el lenguaje escrito [...]. El lenguaje escrito no es un mecanismo interesante de comunica ci—n. Eso en lo anal'tico, ni le cuento en lo simb—lico [...]. Que todav'a hay un bache para interpretar los s'mbolos. Entonces, creo que el tema este es un tema central y est‡ muy mal planteado a nivel de lo que ser'a las capacidades desarrolladas por el sistema educativo. El sistema educativo deber'a desarrollar esas capacidades, aun en defensa propia. Porque una buena parte de la gente se enfrenta cada vez m‡s con la necesidad de interpretar problemas tŽcnicosÓ (M2A:7/8)

Segœn este gerente, las causas de la mencionada barrera entre lectura y comunicaci—n pueden ser superadas, a travŽs del sistema educativo. Sin embargo, la barrera lectura/comunicaci—n es un problema que ata–e no s—lo al tipo de educaci—n actual. Se trata de una verdadera ÒculturaÓ, de algo que se Òarrastra Ó del pasado, que se hereda y que se va agravando. Esta cultura excluye el desarrollo de capacidades de interpretar la realidad, puesto que descansa en la figura de un ÒprofesorÓ (alguien que sabe m‡s porque fabric— el producto y el manual). Tres problemas explican dicha barrera: 1) la irresponsabilidad creada por un falso sentido de ÒabundanciaÓ que hace irrelevante tomar decisiones correctas; 2) la falta de ÒdisciplinaÓ intelectual para seguir todo el proceso de lectura; y 3) la incapacidad para recurrir al saber transmitido por el ÒtutorÓ Ðde un programa inform‡tico, o autor de un manualÐ y ejercer el autoaprendizaje. La resoluci—n de estos problemas favorecer‡ un verdadero compromiso Ðque la lectura permite establecerÐ entre el sujeto y su trabajo productivo. La lectura es un medio para un trabajo comprometido. Y es el sistema educativo el que debe superar estos tres problemas para que los individuos Ðlos trabajadores, en este casoÐ Òaprendan Ó a leer. Aunque tampoco saber leer es suficiente. La lectura informa pero tambiŽn hay que dar cuenta de esta lectura en las

acciones que se llevan a cabo y que son evaluadas por otros (pares o superiores). De esta forma, el material escrito s—lo se transforma en medio de comunicaci—n en la relaci—n con los otros.

> ÒAc‡ es la herramienta de trabajo la lectura del manual. Bueno, como el problema es general ocurre exactamente lo mismo, la gente, lejos de ir a interpretar la realidad por la v'a de lo que est‡ explicitado por un tipo que sabe m‡s que uno que es el que lo fabric— [...]. Eso se deja de lado.Ó ÀPor quŽ se deja de lado? Uno es un problema, dir'a, de la abundancia, de que ÔBueno, si se rompe me comprarŽ otroÕ, de la curiosidad, saltar etapas, la falta de disciplina. Pero hay otro que me parece m‡s grave, que es un poco el tutor.]. Pero si est‡, si est‡ preparado muy bien, si uno lo puede hacer a su medida, porque aprende cuando quiere Àpor quŽ no lo usa? Y yo creo que ah' hay que interpretar si este lenguaje, si esto que se pretende que sea un v'nculo de la comunicaci—n no es algo hipotŽtico En el fondo, cuando llega, encuentra una barrera, y no hay tal sistema de comunicaci—n y por eso no voy a hacerlo. Creo que es serio el problema del lenguaje escrito como medio de comunicaci—n, creo que hay una vacancia formativa que no es propia del sistema educativo actual, creo que tiene un arastre y es cada vez peor. La tendencia es cada vez peor.Ó (M2A:8)

TambiŽn para el mando medio de la construcci—n, el tratamiento de los textos escritos reviste el car‡cter de un compromiso. Resulta interesante destacar la naturaleza del compromiso que instituye esta lectura. Se trata Ðen este casoÐ de documentos de obra, de recibos de sueldo, de planos, de instrucciones. Esto indica que toda lectura es una lectura comprometida en la medida en que, como sujeto, me involucra en mis saberes y experiencias. Y que es comprometedora en la medida en que determina mi acci—n. Exige atenci—n y comprensi—n adecuadas ya que son —rdenes o indicaciones para la acci—n y expresan el compromiso de una relaci—n social con diversos grados de asimetr'a. ÀAdquiere la lectura en el sistema educativo este nivel de compromiso? ÀLa comprensi—n de textos trabaja sobre los equ'vocos que ellos pueden generar en tŽrminos de un marco referencial de acci—n?

El jefe de obra no puede hacer una lectura neutra del material. Los planos son documentos a travŽs de los cuales se analizan los aspectos legales y tŽcnicos de una obra. La lectura es una lectura anal'tica, que se orienta hacia la planificaci—n y programaci—n de recursos. Es una lectura que debe anticiparse a los problemas, a las consecuencias, a las implicaciones que tiene para la acci—n el documento que se tiene entre manos. Es una lectura que exige criterio y orden. La interpretaci—n de pliegos y de planos requiere de un pensamiento orientado a las consecuencias pr‡cticas de cada indicaci—n, ya que de ellas deriva la asignaci—n de recursos. Es una lectura orientada a decisiones pr‡cticas, a acciones, m‡s que una lectura orientada a la interpretaci—n del espacio arquitect—nico. A la programaci—n de re-

cursos y al reconocimiento de reglas que norman la acci—n entre los diversos actores en tŽrminos de expectativas, resultados y plazos. Que acota la acci—n de los actores, que los somete a normas una vez que las condiciones son aceptadas. La lectura en construcci—n es un ejercicio de detalle, de an‡lisis de detalles constructivos, de cl‡usulas de documentos y contratos, de interpretaci—n de planos. En algunos casos, se trata de un lenguaje codificado de la actividad. En otros, se superponen diferentes lenguajes tŽcnicos: jur'dico, comercial, ingenieril, arquitect—nico, e incluso, el del sector al que pertenezca el comitente (salud, educaci—n, vivienda particular, hotelero, etc.).

> ÒSi yo recibo la documentaci—n, la documentaci—n de obra est‡ compuesta de planos y documentaci—n escrita, que son los pliegos, explicaciones tŽcnicas o explicaciones generales donde est‡n las partes legales de la obra, plazo de pago, pr—rroga de plazo o lo que fuera, tiene que tener una serie de [...]. Cuando uno lee un pliego lo tiene que leer pensando en todas las implicancias que tiene. No s—lo en la tŽcnica, sino tambiŽn en lo que sea plazos, que uno tiene que tener en cuenta para pedir las pr—rrogas por lluvia [...]. Es muy importante porque si uno se atrasa y no lo justifica, le cobran multas [...].Tiene que interpretar, tener criterio [...].Lo que tiene que hacer un gerente de proyectos concretamente antes de empezar la obra, adem‡s de planificar, la es saber de esa obra m‡s que nadie. M‡s que el que lo proyect— ya sea en cuanto a tŽcnica, planos, o documentaci—n escrita [...]. Entonces tiene que saber m‡s que nadie. [¿Este saber lo adquiere de los pliegos?] No. Ah' entran funcionando la experiencia y la capacidad individual, digamos m‡s inteligente, menos inteligente [...].Yo le asigno una importancia fundamental tanto a lo que es [...] jefe de obra o gerente de proyecto el que vea las cosas antes de iniciarse. Se va a ahorrar tiempo, problemas [...].Ó(C1B:18)

En relaci—n con el desarrollo de capacidades de interpretaci—n, los mandos y el sindicalista de una empresa bancaria parecen coincidir en la necesidad de contar con espacios de intercambio de opiniones, donde sea posible expresar dudas y poner en juego las diversas capacidades argumentativas en relaci—n con el texto escrito. Se alude a espacios que permitan obtener el entendimiento necesario para comprender lo que se est‡ haciendo. Sin embargo, el sindicalista sostiene que hay carencias en el desarrollo de las competencias porque Òno hay un training Ó para la generaci—n de dichos ‡mbitos. La demanda de los entrevistados se ha desplazado: no se trata ya de saber leer sino de la capacidad de construir y participar en los ‡mbitos sociales de aprendizaje que la lectura productiva requiere.

> ÒEs importante leerlo, interpretarlo y cumplirlo [...] en algunos casos que realmente puede haber dudas de interpretaci—n lo hacemos tambiŽn en reuniones donde le estamos planteando al individuo Ôbueno, plantee las dudasÕ (B2A:9)

ÒMe suena que hemos tenido disensos o litigios, en tŽrminos de como cada uno puede visualizar el peso de la norma o la orientaci—n de la norma [...]. Eso se resuelve siempre, en grupos multidisciplinarios, porque no vemos otra manera de hacerlo [...] puede existir en forma ocasional distinta de la propuesta normativa, segœn el enfoque que la persona, dŽ parado desde una funci—n distinta a otra persona.Ó(B2B:6)

ÒLa interpretaci—n de una circular o algo as' implica trabajar con textos escritos [...] hay cuestiones tŽcnicas, analizar un balance, donde si bien se trabaja con cosas escritas y dem‡s, pero est‡ m‡s semipreparado el trabajo a travŽs de formularios y dem‡s [...] es cuesti—n de interpretar [...] analizar una nota de un cliente o alguna de estas historias [...] la cuesti—n de entender lo que est‡ haciendo y aplicar [...] [a veces no se trata de] un texto escrito sino que son determinadas siglas o consignas que significan el formulario tal o la cosa, y bueno, se expresan a travŽs de eso en gran medida [...] c—digos [...] una circular del banco hacia el personal puede llegar a ser clara, pero tambiŽn a veces se torna media no muy clara [...] nos recurren a que se las traduzcamos o a que lo consultemos nosotros [...]. Recursos Humanos donde quiz‡s no queda muy claro adem‡s no hay un training, no es una, no es una cosa habitual, entonces tambiŽn pasa de dar [...] hay que ver de quiŽn proviene la informaci—n y c—mo proviene.Ó(B2C:2)

Con peculiaridades propias de la actividad de la construcci—n de edificios, tanto en el caso del proyectista como en el del trabajador de la obra, en el momento de interpretar los planos la lectura deja de ser un ejercicio individual para convertirse en una pr‡ctica colectiva. El proyectista tiene que hacer una lectura anal'tica, investigadora, orientada hacia la bœsqueda de alternativas, de indicios ocultos. Es aprender a mirar. Es un aprender a encontrar. Es una construcci—n colectiva de miradas y visiones sobre un mismo objeto, que perdura hasta que la visi—n se convierte en la resoluci—n de un problema. Este particular modo de Òsaber leerÓ se desarrolla en la ÒuniversidadÓ sin una metodolog'a precisa, y es esta falta de metodolog'a lo que, parad—jicamente, la limita en su desarrollo. Sin embargo, parece ser una capacidad b‡sica, interesante de desarrollar, que implica apreciar formas, colores, texturas.

Ò[Los textos le'dos por los proyectistas son] libros de arquitectura [...] libros [...] y revistas de arquitectura [...]. Es consulta. [...] Generalmente es de consulta y es la posibilidad de aplicar, si no todo, parte, de lo que leen, o de lo que ven [...] Por lo general el arquitecto trabaja [...] mirando otros textos, no para copiarse, sino para buscar alternativas, alternativas o puntas que puedan ayudarlo en su propio proceso. [...] [Ese mirar es] analizar lo que est‡ mirando. Es decir no mirando por mirar, sino en s', ver lo que quiere [...] lo que en ese momento est‡ buscando. A lo mejor claro en un plano, en una fotograf'a, que es un sector nada m‡s lo que le interesa, porque en ese momento est‡ dise–ando una ventana, o un cerramiento, y bueno. La fotograf'a le est‡ demostrando muchas otras cosas pero bueno por ah' en este rinconcito aparece Áah! [...] una forma, una resoluci—n un

> color [...] ac‡ en arquitectura se da m‡s a nivel proyecto, se da m‡s analizar fotograf'as o planos que la parte escrita. [Es un trabajo] por lo general colectivo. Por lo general, puede haber un problema a resolver y son dos o tres, que miran, dejan ideas, y despuŽs hay alguien que decide [...] lo que cree que es mejor. Soluciones pueden haber varias pero [...] no siempre [...] la decisi—n pasa por un [...] por una sola necesidad, es decir [...] generalmente hay varias necesidades, lo bueno la m‡s que cumple la mayor cantidad de necesidades [...]. [Esta capacidad de lectura, o de visualizaci—n] m‡s que nada la de saber ver, aprender a ver las cosas. No sŽÉ pero [...] es muy comœn, si vos agarras a varios profesionales, por ah' hay gente que mira sin ver, mira los dibujos que sŽ yo, pero hay otros que tienen la capacidad de bueno [...] de en un rinconcito encontrar algo [...] el otro pas— y no se dio cuenta que ah' estaba la punta para resolver algo. Ahora como se desarrolla eso [...] ser‡ con ejercicio de [...] de [...] de bœsqueda visual. Es una cosa que se fomenta, en la facultad se fomenta, el hecho de mirar, mirar en los arquitectos, otras obras es una cosa que continuamente la facultad se lo fomenta, pero se lo fomenta sin que haya una metodolog'a para hacerlo. No sŽ... miren la obra de tal, no te dicen como mirarla o est‡ en los libros. Si existiera una metodolog'a, es m‡s f‡cil desarrollar la facilidad [...].Ó (C1A:8/9)

Para el gerente bancario y tomando en consideraci—n el tema del control, la lectura debe generar comentarios, opiniones. No se trata s—lo de la opini—n de los Òespecialistas Ó Ðabogados, responsables en impuestos Ð sino tambiŽn de los ejecutores.

> ÒEl que la va a usar [la normativa], que la tiene que aplicar tiene que opinar antes que entre en vigencia [É]. Antes que se produzca eso el que la va a tener que aplicar, el que la va a tener que interpretar el que la va a tener el que va a ser consultado para que eso se cumpla la tiene que leer, decir s', estoy de acuerdo, la interpretŽ bien y le pongo el gancho entonces reciŽn ah' se emite [...] le tiene que dar el okey su aprobaci—n o comentarios. DespuŽs tambiŽn si es un tema que tiene algunas cuestiones de tipo legal, los abogados tambiŽn las van a leer, si hay alguna interpretaci—n de tipo impositivo la va a leer antes de firmarla esa persona autorizada el responsable de impuestos, es decir cada uno en su especialidad.Ó (B2A: 11)

Los espacios de comunicaci—n y de trabajo grupal son mencionados como mecanismos id—neos en virtud de los cuales se desarrolla la lectura productiva. En particular, esto sucede cuando se trata no s—lo de seguir —rdenes sino de implementar aut—nomamente procedimientos de trabajo. En la empresa se extiende la convicci—n de que la lectura no es una pr‡ctica individual, sino que su medio de realizaci—n productivamente —ptimo es el grupo, disensos y acuerdos incluidos. La posibilidad de transmitir lo le'do y la construcci—n de un espacio donde las diversas interpretaciones se discutan y se acuerden son preocupaciones que emergen del discurso. En lo expresado por un gerente de una f‡brica de cemento.

> ÒYo mando un procedimiento, a ver si es eso, la forma de hacer un trabajo, y a veces se escribe Ôc—mo hay que hacer para limpiar un silo de cementoÕ, hay que hacer esto, y el otro dice, Ômir‡ yo tengo la idea de que esto se podr'a hacer de esta otra manera, si cambiamos esto lo podemos hacer mejorÕ [...] y lo tengo que aplicar [É] por eso se pregona tanto el trabajo en equipo, por eso se pregona tanto consensuar las cosas, o sea en lo que hace a lo general deber'a ser as', lo otro hay que interpretar lo que [...] cuando es una orden es una orden, entonces hay que interpretar la orden y ver de quŽ manera, uno la puede aplicar al menor costo, costo total, Àno es cierto?Ó (Mi1A:22)

En la producci—n la comunicaci—n mediante la lectura debe permitir Òinterpretar quŽ es importanteÓ y quŽ debe ser transmitido para ser aplicado. Por lo tanto, Ònunca el conocimiento puede terminar en el conocimiento en s' mismoÓ. La lectura que lo vehiculiza se rige por los imperativos de la productividad.

> ÒLa orden es muy f‡cil de leer [...] pero una cosa son las ordenes de trabajo, otra cosa son los procedimientos de trabajo que uno recibe [...] el capataz tiene que poder leer esas cuatro, cinco hojas e interpretar quŽ es importante y quŽ no es importante, en general lo que est‡ ah' todo es importante, Žse es el problema, pero Žl tiene que tener la capacidad de poder trasmitir a ese operario de alguna manera, lo que ac‡ fue recibida como una orden escrita, que es un procedimiento de trabajo [...] tiene que motivarlo, o sea, la lectura termina y entonces, pasa a la realidad de la aplicaci—n de lo que ven ellos, nunca el conocimiento puede terminar en el conocimiento en s' mismo, tiene que tener una aplicaci—n, la aplicaci—n puede ser directa, tal vez de la ejecuci—n de un hecho m'o, de un hecho concreto m'o o a travŽs de una transmisi—n de mi orden a otra persona.Ó (Mi1A:21)

Sin embargo el trabajo en equipo requiere de ciertas condiciones en quienes participan. La importancia de compartir el mismo Òidioma Ó se mide como un indicador de la adquisici—n del conocimiento productivo propio del sector o de la empresa. Alude a la capacidad de poder manejarse con los diversos lenguajes, con los Òdialectos Ó de la organizaci—n. En este sentido, una interesante perspectiva es la aportada por un jefe de la f‡brica de cemento, para quien el manejo del idioma significa no s—lo reproducirlo sino, tambiŽn, producirlo. Este saber participar en la gŽnesis de documentos escritos en el idioma del sector, con Òestilo Ó de Žste, exige llegar a acuerdos y consensos y a la construcci—n de significaciones.

> ÒUn equipo inevitablemente debe hablar el mismo idioma y el mismo idioma surge de una capacitaci—n previa, surge de habernos puesto de acuerdo para tomar una modalidad [...] le estŽ dando una gu'a una orientaci—n quŽ es lo que el hombre debe poner por ejemplo para hacer interpretar de una sola manera porque si hay dos interpretaciones aunque sean correctas pueden derivar en una soluci—n diferente y por ah', este, algunas de las soluciones no es la que uno busca o no es lo que el hombre pretend'a entonces yo pienso

> que debemos ponernos de acuerdo, hablar un mismo idioma saber manejar la lectoescritura y por otro lado saber participar activamente del diseño de un parte diario, de una hoja de servicio, de un pedido de trabajo el hombre tiene que tener un conocimiento mínimo de un estilo por ah' una modalidad de trabajo que la misma empresa o el mismo sector de la empresa tenga como norma. [...] Saber descifrar un mensaje, saber este conocer el lenguaje del sector los c—digos con que nos manejamos en cierta medida la comunicaci—n escrita porque como le dec'a anteriormente la oral a veces es muy superficial [...] y tengo que leer el parte de novedades, y el parte de novedades debo hacer de cuenta que est‡ el hombre que se ha ido frente m'o no debe dar lugar a dos lecturas. [...] [hacer de cuenta que escribi— para alguien que est‡ presente] aparte de conocer el hablar el mismo idioma.Ó (Mi1B:5)

Se propone la lectura en ÒprofundidadÓ. No se trata s—lo de conocer el mismo idioma sino, tambiŽn, a quiŽn se escribe. La experiencia compartida juega un rol clave en relaci—n a la competencia de lectura. El conocimiento del otro limitar‡ el lugar para Òdos lecturasÓ.

3.1.5 La lectura como mŽtodo de aplicar y aprender algo

La necesidad de adquirir el h‡bito de la lectura, en tanto capacidad para la investigaci—n, es mencionada como una falencia a ser superada. Investigar significar‡, para el mando medio de las telecomunicaciones, interesarse por la materia. Este interŽs le permitir‡ adquirir conocimientos que lo ayuden a ÒcompenetrarseÓ y ÒsentirÓ el equipo que tenga a cargo. Se trata de una investigaci—n basada en un interŽs pr‡ctico concreto, Òc—mo explotar mejor los comandos de un equipoÓ, y que, por consiguiente, estar‡ muy acotada por su aplicaci—n inmediata. El gerente de miner'a ampl'a el discurso del entrevistado anterior cuando sostiene que lo que se busca, es el desarrollo de un interŽs por la lectura que supere lo espec'ficamente tŽcnico, que genere capacidades de interpretaci—n, de s'ntesis y de aplicaci—n. La lectura permite la construcci—n de conceptos que favorecen el establecimiento de relaciones con los conocimientos adquiridos en la experiencia del trabajo. Interpretar la lectura se relaciona de modo estrecho con su posibilidad de aplicaci—n.

> ÒLa necesidad del tŽcnico no es de investigar, pero s' entre comillas de investigar es necesario para la buena operaci—n y mantenimiento. Si yo pienso en un tŽcnico, pienso en un tŽcnico haciendo una buena operaci—n y mantenimiento de equipos. Y para eso tambiŽn la operaci—n y mantenimiento implica investigar dentro de un ‡mbito m‡s acotado, no vamos dise–o ni tr‡fico, ni performance. Quiz‡s s' algo de performance, pero s' comandos, c—mo explotar mejor los comandos de un equipo para hacer una operaci—n y mantenimiento. O sea lograr que el tŽcnico llegue a compenetrarse y a sentir el equipo. QuŽ

quiere decir, que cuando hay un problema ya tenga el feeling de d—nde est‡ el problema y eso tambiŽn es una tarea de investigaci—n. En tono peque–o, pero [...] (TÓ1B: 4)

ÒPoca capacidad de lectura en los jefes.] no necesitaban leer tanto, claro que no, con lo cual no hay h‡bito de lectura [...] lo que ser'a deseable es que exista un h‡bito [...] buscar cosas que sean de utilidad para Žl. [] la capacidad de interesarse por leer, primer tema, y no s—lo de leer aquella cosas totalmente espec'ficas y tŽcnicas, sino leer algo m‡s, Žse es un tema, y lo otro es que sepa realmente de lo que lee, interpretar lo que esa lectura le quiere, le quiere manifestar [...] tener gran capacidad de aplicaci—n [Én] lo que sucede es que lo que Žl va a leer, y va a tener que sintetizar y aplicar, va a ser de otro nivel, de otra jerarqu'a, de otra complejidad que lo que tiene que hacer el gerente, pero Žl tambiŽn tiene que ser capaz de sintetizar, y aplicar, si no, no sirve, si no, no sirve (ÓMi1A:20)

En otra aproximaci—n se destaca la capacidad de entender el contenido de un texto, de saber interpretarlo correctamente, de poder resumir lo que expresa, de ser capaz de discutir sobre ello: Òleer bien significa leer y entender lo que est‡ escritoÓ. Pero tal como dijimos, entender un texto es algo que estar'a m‡s all‡ de su contenido proposicional. Interpretar un texto es aplicarlo a un contexto de acci—n, sostendr‡n un sindicalista de la siderurgia y un mando medio de la cementera Ð de modo tal que ayude a quien lo lee a ubicarse y a tomar decisiones, es decir, a responsabilizarse. El entendimiento implica Òuna asociaci—n directaÓ entre la lectura y la realidad productiva, esto es, una articulaci—n con Òlo que pasaÓ. Para la utilizaci—n del material de lectura una de las capacidades que se requiere, es el conocimiento del contexto social y productivo donde se va a aplicar (por ejemplo, en el caso de las instrucciones para la operaci—n y armado de nuevos equipamientos). La lectura es contextual, Òno es tanto s—lo juntar s'labasÓ, y va a estar definida por el entorno de aplicaci—n de la misma. Se la juzga por su ÒaplicabilidadÓ y por la posibilidad de Òir introduciendo mejorasÓ. Es decir, por su utilidad.

ÒCuando hablamos de una norma de trabajo, por ejemplo, yo creo que m‡s all‡ de la perfecci—n con la que se pueda leer, hay una asociaci—n directa con lo que uno conoce del lugar. No sŽ si queda claro. Si a uno le dan una norma sobre ÐquŽ se yoÐ el trabajo en una m‡quina determinada, entonces ya hay una asociaci—n directa, hay un entendimiento de lo que pasaÓ (M1C2:8)

ÒEl manual de la m‡quina es un manual muy escueto muy tŽcnico hecho por el fabricante dentro del galp—n a kil—metro cero [...], esta cuesti—n tiene que ver despuŽs ad—nde va el equipo a trabajar, cu‡les son las condiciones a las que debe estar sometido, cu‡les son nuestras condiciones clim‡ticas, topogr‡ficas, [...] operativas entonces para cada una de esas condiciones debe haber indudablemente una instrucci—n particular, y muchas veces nosotros [...] el operador para sacar o llegar a una conclusi—n clara que sea fehacientemen-

te aplicable y que al mismo tiempo sea susceptible de ir introduciendo mejoras a medida que el hombre vaya conociendo el equipo y las condiciones de trabajo de todas maneras que leer no es tanto s—lo juntar s'labaÓ.(Mi1B:3)

De esta forma, la competencia de lectura es fundamental para aprender, en forma aut—noma, a resolver problemas en el mundo real. Se trata de aprender a operar y a mantener los equipos, a seguir los procedimientos. Su aplicaci—n pr‡ctica es considerada, por un mando medio de las telecomunicaciones, como una materia a desarrollarse en el sistema educativo. La importancia de esta ense–anza es central en la medida en que permitir'a aprender a ubicarse frente al texto y desarrollar Òla habilidad de conseguir informaci—nÓ, a ser capaz de seguir los procedimientos que all' se explicitan, y luego, a posicionarse frente a la m‡quina para resolver los problemas que Žsta presente.

ÒLo que yo tratar'a, una de las cosas que me parece interesante dentro de las materias que puede haber en un industrial. Que alguna materia le plantee el desaf'o a los alumnos de aprender a operar y mantener un equipo. Cualquiera, un equipo de cualquier tipo [...]. Aprender a que obviamente, es una materia cerca del sexto a–o en la cual los alumnos muestren las habilidades que tienen para resolver problemas del mundo real [...]. Cu‡l era la habilidad que yo ten'a que tener, la habilidad que yo ten'a que tener era conseguir informaci—n del tema donde hab'a conseguido trabajo y saber resolverlo. Normalmente un tŽcnico, en general, cae en un ‡rea de operaci—n y mantenimiento o puede caer en un ‡rea de supervisi—n de producci—n o de mantenimiento de una m‡quina. A un tŽcnico es muy comœn que le den el mantenimiento de una m‡quina en particular. Cuando yo trabajŽ en Aerol'neas, trabajŽ como tŽcnico despuŽs estuve como supervisor y bueno. Pero me dieron un equipo a repararlo, tuve que agarrar un manual, me dieron una explicaci—n oral as' de lo que estaba trabajando, pero finalmente a la hora de repararlo ten'a que agarrar el manual del equipo y seguir los procedimientos que indicaba el equipo.Ó(T1B:7)

Gerentes pertenecientes a empresas tan diversas como las de telecomunicaciones y siderurgia afirman la importancia de contar con un mŽtodo, definido como cient'fico, a fin de entender un texto y de interrogarlo. Estos gerentes est‡n pensando en un conjunto de reglas orientadas a lograr una Òcapacidad de abstracci—nÓ, una Òcapacidad de interpretar la simbolog'a de la tŽcnicaÓ. En una mentalidad dirigida Òa evaluar la realidadÓ desde una interpretaci—n de datos emp'ricos. En una capacidad de establecer Òrelaciones de hechoÓ, de Òencontrar los elementos significativos para los problemas y enunciarlos con un orden jer‡rquicoÓ, de Òcorrelacionarlos y sacar conclusionesÓ, de Òdesarrollar creatividad e investigarÓ. Afirmar‡n, incluso, que la carencia de este mŽtodo cient'fico de interpretaci—n es una de las grandes falencias del sistema educativo.

El conocimiento de las diversas unidades que se emplean en el proceso productivo, da cuenta de la importancia de las matem‡ticas en tanto se encuentran inmersas en un entorno de pr‡cticas laborales interconectadas. Permite establecer interrelaciones entre fen—menos favoreciendo un conocimiento Òm‡s profundoÓ del s’mbolo como expresi—n de una realidad que deber‡ ser percibida, manejada, y controlada. De esta manera, conocer las matem‡ticas significa conocer la realidad, quŽ sucede en ella, quŽ fen—menos son percibidos y de quŽ manera se encuentran relacionados. En una f‡brica de cemento, el gerente se–ala:

> ÒUnidades de medici—n.[] unidades dimensionales, unidades de peso, unidades de volumen, unidades de longitud, unidades tŽrmicas, las del caso nuestro tiene que saber [...] tiene que saber lo que es un grado cent’grado, tiene que saber lo que es un grado Fahrenheit [...], tiene que saber lo que es una calor’a, un jefe tiene que saber lo que es una BTU, una unidad de calor [...] el sistema mŽtrico es fundamental.[.] como obreros tienen que tener esa capacidad de correlacionar [...] quŽ es una presi—n.[]. TenŽs que palpar la realidad [...] la realidad Àquž significado tiene? tenŽs el nœmero, tenŽs la unidad, y tenŽs la interpretaci—n de lo que significa ese valor ya dimensional, quŽ significa en la realidad [...] de c—mo esos nœmeros se manifiestan en la realidad [...] es una cuesti—n de percepci—n de la realidad.Ó (Mi1A:27-28)

Conocer los or’genes de las f—rmulas matem‡ticas, su utilidad, quŽ expresan, se convierten en requisitos imprescindibles dada su aplicaci—n cotidiana. Conviene aqu’ recordar que cuando se habl— de la capacidad de lectura, se mencion— reiteradamente la lectura de instrumentos de trabajo y de planos. En relaci—n a la lectura del instrumental, la capacidad de diagnosticar el buen o mal funcionamiento de un equipo va a estar’ntimamente ligado al manejo de los s’mbolos matem‡ticos y a la posibilidad de intervenci—n directa:

> ÒSer’a saber de d—nde nacen y por quŽ nacen y quŽ dicen [...] la lectura de los nœmeros no es lo mismo que la lectura de la letra, no, cuando habl‡bamos de s’mbolos matem‡ticos de las operaciones b‡sicas si un hombre usa en su proceso de trabajo una f—rmula bueno por lo menos tiene que saber de d—nde viene.Ó (Mi1B:8)

> ÒPara quŽ sirve esa medida [...]. QuŽ indica, exactamente, o sea que es lectura numŽrica debe el hombre conocer el por quŽ [...]. Pero probablemente si no est‡ dentro de su rango correcto eso se traduzca en un mal funcionamiento de todo el sistema [...] se debe dar cuenta porque eso puede traducirse supongamos en exceso del consumo de combustible o desgaste prematuro [...] los nœmeros deben ser bien le’dos y con un criterio distinto al de la letra, el hombre necesita conocer por quŽ y para quŽ maneja un nœmero de d—nde viene o a donde queremos llegar manejando los nœmeros [...] o sea de ese simple numerito sale un diagn—sticoÓ (Mi1B:9)

Un ejemplo proporcionado por el jefe de mantenimiento de una empresa siderœrgica de proceso continuo alude a la capacidad para Òtratar con s'mbolos matem‡ticosÓ y evidencia la dificultad que aparece en los operarios en lo referido a relacionar Òla magnitud con la realidadÓ. Coinciden estas afirmaciones con otras realizadas por el gerente de la misma empresa Ðrelevadas anteriormente (M2A)Ð en relaci—n con el sentido de la proporci—n y la manera en que Žste favorece una visi—n integradora de la realidad productiva. La dificultad para relacionar los s'mbolos con la realidad genera errores importantes en los distintos ‡mbitos de la producci—n:

> ÒYo creo que ah' una parte importante es relacionar la magnitud con la realidad. Muchas veces yo me he encontrado con gente que me trae datos, y el dato este [...] es absurdo, o sea me traen un nœmero [...] y un dato que es absurdo, digamos, [...] y pueden ser niveles de medidas elŽctricas, en donde uno se pregunta ÔÀseguro que puede llegar a ser esto?Õ, por el tama–o, Ôvos fij‡te que es un motor de tal tama–o, c—mo puede ser que [...]Õ. ÔAh, tenŽs raz—nÕ [...] se le escap— un cero o dos ceros por ejemplo en la dimensi—n, esto porque el hombre hizo la cuenta, digamos, se qued— en la cuenta digamos. No est‡ el nexo entre el nœmero y la realidad, el nœmero es el nœmero y no representa una magnitud, Àno? y esto habla a mi entender tambiŽn un poco del [...] que el proceso queda ah' nom‡s, que el proceso, la cuenta, entonces, obviamente las operaciones las tiene que conocer. Yo creo que hoy con las facilidades que hay desde el punto de vista de la tecnolog'a, con las calculadoras, las computadoras, etc. es muy poco lo que se puede hacer en cuanto a mejorar la herramienta de c‡lculo, ahora, el otro proceso me parece que est‡ vacante.Ó (M2B:9)

En una conceptualizaci—n m‡s general y a la vez m‡s abstracta, el aprender a razonar (y a pensar) desde la l—gica matem‡tica conformar'a la estructura b‡sica adecuada para que el sujeto, en su vida laboral, pueda adaptarse sin mayores costos a los diversos cambios que se suceden pues, en tanto Òestructura l—gicaÓ del pensamiento, es perdurable a travŽs del tiempo. De este modo, el gerente de un banco sostiene que la capacidad de tratar con s'mbolos matem‡ticos Òes un problema m‡s complejo (que aplicar las 4 operaciones); es construir desde la l—gica de la matem‡ticaÓ (B1A:18) Òun pensamiento de estructura l—gicaÓ (B1A:20). El ‡mbito ideal para este aprendizaje ser'a la escuela, que actualmente no cumple esas funciones en forma satisfactoria:

> ÒYo creo que esta facilidad, o esa cuesti—n en la escuela, que es el ‡mbito ideal para eso, porque tiene que ver con la estructura b‡sica del individuo, que despuŽs en el tiempo, cuando la escuela ha tratado de domesticarnos y tratar de hacernos pensar de determinada manera y forzar nuestra forma de razonamiento de determinada manera. Pero si la escuela logra que eso se mantenga, es una herramienta para el individuo tra-

bajando, para el individuo en el mundo organizado del trabajo, pero fenomenal, fenomenal. Es mucho mejor que le ense–en a hacer, quŽ sŽ yo, eso que le ense–an, Àviste? Esto que est‡n con lo de las materias con salida laboral, Ádej‡te de joroba–r! Esa es la salida laboral, donde el tipo va a poder instrumentar su pensamiento a travŽs del tiempo, y captando los cambios y las modalidades diferentes que se van dando pero que en definitiva hay una estructura l—gica del pensamiento que se mantiene en el tiempo, yo yo creo que Žse es el rescate de la educaci—n formal, el rescate m‡s fuerte de la educaci—n formal.Ó (B1A:20)

Pero para este mismo gerente, las competencias matem‡ticas tambiŽn permiten enriquecer las relaciones pr‡cticas con los clientes en las operaciones bancarias. En efecto, tratar con s’mbolos matem‡ticos brinda la posibilidad de Òtransformar [un] pensamiento complejo [...] que tiene s’mbolos matem‡ticos, a la construcci—n del lenguaje cotidianoÓ (B1A:18). La capacidad de leÒctura profunda del nœmeroÓ, se refiere a la competencia de interpretar los nœmeros m‡s all‡ de lo que aparentemente dicen, es decir, comprenderlos en sus contextos, saber reconocer vinculaciones y relaciones entre ellos y con otros factores que intervienen en el tratamiento que da el banco a los clientes. Esta forma de lectura puede incluir, segœn el ejemplo, la capacidad de evaluar conductas Žticas de los clientes para poder asignar correctamente los recursos.

ÒPor ejemplo, el an‡lisis de balance; en el an‡lisis, Ud. puede hacer una lectura del balance, un an‡lisis de balance, exclusivamente marcado o limitado a lo numŽrico y lo numŽrico significa s—lo lo que el nœmero dice, aparentemente [...]. Entonces hay una lectura superficial del nœmero. Cuando Ud. hace una lectura m‡s profunda y hace una serie de relaciones y vinculaciones, puede sacar conclusiones que la lectura superficial del nœmero no lo dice. Por ejemplo, el otro d’a ten’amos un caso de un balance de una compa–’a con problemas en la capacidad de repago de sus obligaciones. Entonces, nosotros ponemos el esquema de balance y le planteamos a la gente de `Balance«, que surg’a, si surg’a una buena asignaci—n de recursos financieros, y de donde pod’a salir la capacidad de repago de eso. Hab’a 11 j—venes que ya hab’an tenido un entrenamiento anterior, que son graduados universitarios, entonces le dan una lectura y estaban todos los rubros del balance con sus nœmeros. S—lo dos dieron la respuesta esperada que era que los accionistas, los directores estaban sacando a travŽs de honorarios, dividendos, entonces comprometŽan de esa manera la capacidad de repago de esa compa–’a por una asignaci—n inadecuada del recurso financiero. Entonces Žsta es una lectura, una segunda lectura del nœmero. [...] Es una lectura profunda del nœmero [...]. Esto est‡ mostrando no solamente como asignar recursos, sino hasta la conducta Žtica del directorio, [...] con lo cual modifica la relaci—n con el otro, mire ese nœmero en su lectura m‡s profunda lo que significa en la relaci—n banco-cliente, cliente-banco.Ó (B1A:23-24)

3.4 La competencia de habla

En la primera parte del cap'tulo referido a la competencia de habla, intentaremos diferenciar entre Žsta y la comunicaci—n, fen—menos que se relacionan con procesos de aprendizajes diferentes. Buscaremos precisar de quŽ manera el habla es demandada por la producci—n, y quŽ requisitos se exigen de los hablantes.

En segundo lugar, veremos las afirmaciones que sobre el habla han realizado los entrevistados. Su utilidad funcional, como medio para la comunicaci—n y el conocimiento. Su uso en la medida en que posibilita la resoluci—n dial—gica de los conflictos y el desarrollo de la identidad profesional.

En tercer lugar, intentaremos precisar los factores que favorecen y los que traban el ejercicio del habla. En quŽ espacios Žsta se desarrolla, quŽ condiciones requiere. La importancia que, para un habla adecuada a las exigencias productivas, adquiere la lectura en tanto proveedora de conceptos. En quŽ medida las relaciones de desigualdad, jer‡rquicamente ordenadas, la limitan.

Por œltimo, desarrollaremos las condiciones para el aprendizaje y el uso de los dialŽctos productivos. Hablar es, as', aprender a escuchar y a hablar el idioma de los otros. Implica el respeto por las diferentes culturas idiosincr‡sicas y por los saberes que los dem‡s poseen. Veremos, sin embargo, que esta perspectiva no carece de conflictos.

3.4.1 Entre la comunicaci—n y la interacci—n

La competencia de habla ha sido identificada en el mundo del trabajo como la capacidad para la comunicaci—n y la interacci—n. Quiz‡ la tendencia a no distinguir claramente entre ambos elementos Ðhabla y comunicaci—nÐ provenga de la dificultad para definir de manera precisa quŽ significa saber hablar. El habla es un concepto cuestionado tanto desde la perspectiva lingŸ'stica como desde la teor'a social.[22] Para una vi-

[22] En los comienzos de la lingŸ'stica una definici—n ampliamente utilizada fue la elaborada por F. de Saussure en eCurso de lingŸ'stica general. Para dicho autor el habla es un acto de voluntad individual y de inteligencia, en el cual conviene distinguir Òlas combinaciones por las que el sujeto hablante utiliza el c—digo de la lengua con vistas a expresar su pensamiento personalÓ y Òel mecanismo psico-f'sico que le permite exteriorizar esas combinacionesÓ. Por consiguiente, segœn Saussure el habla es el acto del individuo realizando su facultad por medio de la convenci—n social que es la lengua, definida Žsta como Òun producto social de la facultad del lenguaje y un conjunto de convenciones necesarias, adoptadas por el cuerpo social para permitir el ejercicio de esta facultad en los individuosÓ. Sin embargo, esta diferenciaci—n establecida por Saussure es cuestionada, creemos que de manera con-

si—n centrada en la teor'a social, la competencia lingŸ'stica Ðo de hablaÐ no consistir‡ s—lo en dominar sint‡cticamente las frases sino, tambiŽn, saber ubicarse en circunstancias diversas y poder evaluar cu‡ndo es oportuno hablar, de quŽ hablar, con quiŽn, d—nde y de quŽ manera. La capacidad de hablar, de este modo, es inseparable del dominio de la variedad de usos del lenguaje. Hablar un lenguaje, dir‡ un autor, es participar de una particular forma de conducta gobernada por reglas.[23]

El habla, en tanto competencia requerida por el sistema productivo, no puede ser considerada un mero acto de voluntad individual sin ninguna referencia a algœn destinatario y a aquellas reglas que ordenan y constituyen la comunicaci—n.[24] En esta perspectiva, el l'mite entre habla y comunicaci—n comienza a borrarse. Nuestra investigaci—n, sin embargo, trata por separado habla y comunicaci—n, porque parece interesante diferenciar dos competencias que, en principio, suponen dos procesos de aprendizajes diferentes. Una Ðel hablaÐ es de cierta manera base de la otra Ðla comunicaci—nÐ, que tiene un alcance m‡s amplio.

Una segunda aclaraci—n que resulta necesaria en este nivel de an‡lisis es que buscaremos indagar sobre las competencias de habla tomando Žsta en su forma de expresi—n oral y no escrita. La dificultad que introduce esta opci—n metodol—gica estriba en que la teor'a lingŸ'stica y el conocimiento cient'fico en la materia recœnen en un s—lo saber ambas formas. La teor'a, entonces, tiende a no ayudarnos en la ta-

---

cluyente, por N. Chomsky quien sostiene que el hablante no s—lo reproduce el lenguaje, sino que tambiŽn lo produce. En la perspectiva de Chomsky se introduce as' el concepto de interpretaci—n del lenguaje, ya que para Žste la correcci—n lingŸ'stica depende de lo que los hablantes consideren aceptable, otorg‡ndole as', a diferencia de Saussure, Òuna cierta prioridad a los componentes creativos del lenguaje en el sentido de que el hablante competente puede generar un corpus indefinido de frases sint‡cticamente aceptablesÓ (Giddens, A.: ÒEl estructuralismo, el post-estructuralismo y la producci—n de la culturaÓ, en Giddens, A.; Turner, J. y otros: La teor'a social, hoy, Ed. Alianza, Madrid, 1992).

[23] Este modo de entender la Òcompetencia lingŸ'sticaÓ o Òcompetencia de hablaÓ, desarrollado por J. L. Austin y J. Searle ha resultado llamativamente adecuado al modo emp'rico con que los integrantes de la empresa se aproximan al tema. Searle sostiene que Òhablar un lenguaje es tomar parte en una forma de conducta (altamente compleja) gobernada por reglas. Aprender y dominar un lenguaje es (inter alia) aprender y haber dominado esas reglasÓ. Para Žl, Òel conocimiento de c—mo hablar un lenguaje incluye el dominio de un sistema de reglas que hace que mi uso de los elementos de ese lenguaje sea regular y sistŽmicoÓ. De esta forma los actos de habla Ðactos tales como dar —rdenes, plantear preguntas, hacer enunciados, hacer promesas y m‡s abstractamente actos como referir y predicarÐ se convierten en la unidad de la comunicaci—n lingŸ'stica. Una teor'a del lenguaje se transforma en una teor'a de la acci—n, ya que hablar un lenguaje es una forma de conducta gobernada por reglas. En Searle, J.: Actos de habla, Ed. Planeta-Agostini, Obras Maestras del Pensamiento Contempor‡neo N¡ 62, Espa–a, 1994.

[24] Searle, J.: ob. cit.

rea de hacer distinciones a veces imprescindibles. No obstante lo cual, debemos perseverar en nuestro empe–o pues la experiencia emp'rica parece argumentar con fuerza en favor de la idea de que la adquisici—n de competencias de habla, se realiza por medio de un proceso de aprendizaje distinto del que se corresponde con las competencias de escritura.

Para dar una idea aproximativa respecto de la dificultad de diferenciar entre la comunicaci—n y el habla, observaremos las expresiones de un mando medio de una empresa de la alimentaci—n. Al ser interrogado acerca de la competencia de habla, Žl plantea los problemas desde una perspectiva comunicacional, es decir, de transmisi—n de la informaci—n necesaria para el funcionamiento del sistema productivo. Las competencias de habla son demandadas por el sistema productivo a partir de la implementaci—n del trabajo en turnos, el cual requiere del funcionamiento continuo de la maquinaria. Sin embargo, cuando precisa detalles, el entrevistado hace referencia a aspectos vinculados con el intercambio de informaci—n y la comunicaci—n. Es preciso saber comunicarse en forma sintŽtica, describir con pocas palabras la situaci—n completa, su problem‡tica y su soluci—n. Se busca un discurso que exceda la simple descripci—n de la situaci—n, que la trascienda. Esta competencia requiere cierta iniciativa de los actores y la capacidad de asumir responsabilidades propias en relaci—n a la funci—n espec'fica en el proceso de trabajo. Este jefe se–ala, adem‡s, que la comunicaci—n no se desarrolla por iniciativa propia fuera de los grupos primarios de los operarios Ðpor lo menos, entre los trabajadores de dos turnos diferentesÐ; existe en la medida en que es exigida expl'citamente por los niveles superiores. Pareciera que las competencias de comunicaci—n Ðy hablaÐ requieren un esfuerzo ÒdirectivoÓ sistem‡tico. Su necesidad no se percibe de modo espont‡neo.

> Ò[Las capacidades de habla] son demandadas, y es tema de la comunicaci—n [...]. Es una de las cosas que estoy exigiendo, sobre todo œltimamente. Porque se ha dado el caso [...]. Hay una m‡quina que tiene un problema de ese tipo, aleatorio, o sea, la m‡quina camina, pero de vez en cuando produce una falla, Žse es el tema. Entonces hay electricistas frente a la m‡quina durante todo un turno, ponŽle; entonces hacen ciertas pruebas, cambian alguna plaqueta, o sea tienen una orientaci—n en funci—n de lo que estuvieron analizando y viendo, y en el momento que pas— la falla suponen que es tal plaqueta. Entonces hacen un cambio de tal plaqueta por un razonamiento que crearon en ese momento. Bueno, durante el turno hicieron 3 — 4 razonamientos de esos, y fue mal oo Yo que pretendo es que sintŽticamente se lo comuniquen al l'der del otro grupo para que no vuelva a estar haciendo lo mismo Porque se han dado casos en que ha sucedido eso, y es un tema [...]. Le comunicaron ÔMir‡, tuvimos problema en tal m‡quina, quŽ sŽ yoÕ, pero no le dieron detalles Y pretendo detalles sintŽticos justamente [...] Yo ten'a dos jefes abajo en cada turno, ahora solamente hay uno, entonces ah' hubo [...]. Descoordinaci—n, dir'amos, salir fuera de frecuencia entre los turnos [...]. Pero el nivel de comunicaci—n que puedan

tener, en la medida que lo exijas, porque si no lo exig's no es un problema de los tipos es un problema tuyo, que vos no le dec's ÔMir‡, yo quiero que laburemos as'Õ [...]. Ese es el quid de la cuesti—n. Y se requiere eso. Esa comunicaci—n entre turnos. En una f‡brica en que funcionan 3 turnos si no la tenŽs est‡s frito.Ó (A1B.:25)

3.4.2 El habla como v'nculo eficiente

Para el gerente de una siderœrgica, la palabra escrita tiene un componente de solidez en tanto se materializa en signos que pueden ser vistos o le'dos por cualquiera que estŽ capacitado para hacerlo. La palabra hablada, en cambio, encierra un fuerte componente de fascinaci—n por cuanto convoca m‡s sentidos e involucra emociones, afectos Saber usarla es una capacidad importante que debe ser desarrollada en la producci—n. Resulta sugestivo que, al se–alar que Òla capacidad de comunicarse en forma oral est‡ atenuadaÓ, este gerente no vincula el fen—meno con elementos propios del sistema productivo sino, unilateralmente, con incomunicaciones de la vida privada, aportadas por la Òtelevisi—nÓ. Es sugerente por dos razones. La primera, porque establece nexos directos reales Ðno por ello entendentes para el Òsentido comœnÓÐ entre vida privada y trabajo productivo. La otra, porque deja pendiente toda consideraci—n a potenciales bloqueos para la comunicaci—n hablada en el proceso productivo mismo, provenientes, por ejemplo, de relaciones sociales que, como las de la empresa, son marcadamente asimŽtricas en tŽrminos de poder.

ÒAh, la capacidad de hablar, comunicarse a travŽs de la palabra. Mire, yo creo que la palabra tiene [...]. De la misma manera que la comunicaci—n escrita tiene un componente de solidez que hace que parezca que una verdad escrita fuese m‡s s—lida que una verdad pregonada. La palabra tiene una componente de fascinaci—n, o sea, a travŽs de la palabra uno logra convocar muchos m‡s sentidos que a travŽs de la misma palabra escrita. La palabra genera emociones. A la palabra escrita en general le cuesta m‡s generar emociones. Como hay capacidades a travŽs de las emociones que son muy convocantes -al interŽs, el apotar, creo que necesariamente es una capacidad a desarrollar. Yo creo que, en general, nuestra capacidad de comunicarse en forma oral est‡ atenuada, creo que la televisi—n es una gran ceenadora de la capacidad del habla, es una gran incomunicadora de las personas [...].Ó (M2A: 26)

Para un sindicalista de la siderurgia, la dicci—n, es decir, la capacidad de pronunciar las palabras de manera que Žstas se vuelvan inteligibles para otros, es una caracter'stica del habla que merece especial atenci—n en contextos productivos que se vuelven cada vez m‡s interactivos. No entender lo dicho implica errores, retraso, pŽrdida de tiempo. El desarrollo de competencias de habla va adquiriendo, as', una dimensi—n neta de productividad.

> ÒY ac‡ se habla mucho con c—digos, no es cierto, c—digos en cuanto a [É] nombre [É] uno toma la radio y llama a otro supervisor y fij‡te en la estiba j 7, el ciclo 63 466, cu‡ntos tubos, entonces tiene que ser un lenguaje claro porque si no puede inducir a muchos errores. [...]. No grandes, puede haber grandes no sŽ por ah' yo no me acuerdo, pero yo hablo con el de Mova, el de Mova es movimientos varios que es el encargado de transportar el material de tubos de un lugar a otro, si yo le digo al de Mova ac‡ con la radio: ÔDaniel mand‡me un semi al port—n 27Õ, y si hablo mal y en vez de 27 me entiende 17, me lo manda al 17 y se par— la l'nea productiva. [...] A veces en algunos lugares el proceso es tan r‡pido y no te permiten tiempos para errores, y el proceso va en pŽrdida, en la [...] un error por ah' es una colada que se enfri— y tiene que retornar, y cuando retorn— ya se te atras— una colada.Ó (M2C: 20)

El habla, para algunos, es la posibilidad de expresarse no s—lo con los pares Ðcomo se sosten'a m‡s arribaÐ sino tambiŽn con los superiores. Se trata de la capacidad de analizar y expresar lo que piensa y siente el obrero. Pareciera que el uso de esta capacidad, al trabajador le permite afirmarse ante s' mismo y ante otros, pares y superiores; en este sentido, lo identifica frente a otros. Le permite relacionarse con ellos: Ò[...] el obrero debe saber hablar, debe saber expresarse para con sus pares y para con sus jefesÓ (Mi1A:26). El saber hablar profundiza la capacidad de resolver problemas. Para esto requiere de una conceptualizaci—n previa que, en s' misma, posee Òun valor extraordinarioÓ y, segœn algunos entrevistados, es facilitada por la lectura Ðcomo veremos m‡s adelanteÐ. Sin embargo, esa capacidad de conceptualizaci—n se desarrolla en la medida en que es actualizada, puesta en palabras. Da cuenta de procesos mentales recuperables productivamente Ðtal como la Òimaginaci—nÓÐ y permite establecer relaciones ÐÒasociaci—nÓÐ. As', este gerente de una siderurgia dir‡: El habla Òes un arma que, quienes no la usan, no la tienenÓ. La capacidad de conceptualizar, de hablar Ðque es una capacidad movilizadoraÐ, la imaginaci—n, las habilidades para establecer referencias y asociaciones, Òtodas esas capacidades, si no se explicitan por el lado del habla, se presentan pero parcialmenteÓ.

El habla, desde esta perspectiva, requiere de una serie de pasos previos: ordenar las ideas, presentarlas, relacionarlas. Luego, las ideas deber‡n ser expresadas de manera acotada, sintŽtica, con argumentos, para lo cual se requieren capacidades relacionadas con el uso racional del tiempo. Es una competencia que deber‡ ser desarrollada por quienes cumplan alguna Òfunci—n directivaÓ, ya que no se trata s—lo de dar ordenes Ðesto no ser'a funcionalÐ sino de saber cu‡l es el argumento central y tener capacidad para desarrollarlo, Òfundamentarlo Ó. Nuevamente menciona la capacidad afectiva de la palabra, el poder de convocatoria que pone en juego. Se trata de Òdefinir de todos los caminos, cu‡l es, fundamentarlo y convocar, porque si no, uno hace como el general [...] Ôs'ganmeÕ, y despuŽs no hay nadie detr‡sÓ. Para el gerente, la competencia de habla es una competencia Òelemental Ó,

ÒcentralÓ, a desarrollar por el sistema educativo. Y plantea una cuestión fundamental: quien no habla, no desarrolla su inteligencia, Òsus capacidades cerebrales se atrofianÓ.

> ÒEl saber hablar es un elemento que abona a la capacidad de resolver, no la neutraliza. Pero por razones x no formaba parte. Hoy me doy cuenta, y cada vez más, y esto es como la bicicleta, que volviendo a retomar esa capacidad de conceptualizar y de explicar, tengo un arma que quienes no la usan no la tienen. ¿Y el arma cuál es? Primero la obligación de conceptualizar, porque uno antes de hablar tiene que conceptualizar. Y si uno va a hablar se obliga a conceptualizar, lo cual ya de por sí tiene un valor extraordinario. Pero segundo, el poder comunicarlo, y comunicarlo en forma acotada en el tiempo, pero centrada en los argumentos, es una virtud, que ayuda a la comunicación, y que ayuda cuando uno tiene una función directiva, que tiene que definir de todos los caminos cuál es, fundamentarlo y convocar, porque si no uno hace como el general [...], ÔS'ganmeÕ, y después no hay nadie detrás. Es base para la sinergía, digamos, para la suma. Para mí es elemental, es central, debería ser muy desarrollado, creo que estamos en un proceso de retraimiento, en donde cada vez más la gente se comunica menos a través de la capacidad oral, cada vez más [sic] hace uso de esos requisitos anteriores que es la conceptualización, el ordenamiento, la presentación, la asimilación, las referencias, que son impactantes en el momento de reforzar un argumento, como elemento de comunicación. Yo creo que hay que desarrollarlo, o sea, el sistema educativo tiene que explicitar [...]. Por otra parte creo que es una gimnasia mental, porque está haciendo uso de capacidades del cerebro que de otra manera se atrofian, ¿no? La capacidad de conceptualizar, hablar Ðque es una capacidad motrizÐ, la imaginación Ðque supone una estructuraciónÐ, las referencias Ðque suponen capacidad de asociaciónÐ; todas esas capacidades si no se explicitan por el lado del habla se presentan pero parcialmente. En el habla yo creo que están todas juntas. Y son una manifestación del grado de desarrollo de lo anterior. O sea, uno no sabe si hay una capacidad de asociación, de abstracción, de relación motriz e intelectual, si uno no lo practica. Ahora, puede ser que no lo practique porque esto no está, o puede ser que como no está no lo practique. O las dos.Ó (M2A: 26/27)

El sistema educativo, según el gerente de la construcción, es responsable de preparar al técnico, futuro mando medio, para una función que después no va a poder ejercer. Se le enseña a pensar, razonar, interpretar, cuando la realidad productiva en la cual se desempeñará Ðpor su modalidad de organización y el tipo de relaciones que estableceÐ es más sencilla y menos exigente: Ò[...] alguien le dice qué es lo que tiene que hacer, y él lo tiene que hacer exactamente como se lo dicen [...]Ó. Como vemos, la idea que predomina en este discurso es la del operario Ðe incluso, el técnicoÐ taylorizado: no se trata de que piense en, sino de que obedezcan; no se trata de que opinen sino de que cumplan. Las tareas de conceptualización, programación y asignación de responsabilidades, quedan a cargo de los mandos superiores de la

organizaci—n; los niveles subordinados s—lo deber‡n ejecutar en forma ÒprecisaÓ las —rdenes recibidas.[25]

El acto de habla, dijimos, es un acto dirigido hacia ÒotroÓ, y aqu' nuevamente se tornan borrosos los l'mites entre el habla y la comunicaci—n. Desde esta perspectiva, para el mando medio de la siderurgia lo importante no s—lo ser‡ tener claro quŽ es lo que se quiere decir, sino saber hacia quiŽn se dirige el mensaje y asegurarse de que fue entendido. Cuando existen fallas en la comunicaci—n oral, la tendencia es a buscar convalidar la informaci—n a travŽs de la palabra escrita. En este mecanismo Ðdefinido por el entrevistado en tŽrminos de control, Òcuesti—n policialÓÐ, se prioriza, err—neamente segœn Žl, en vez de buscar caminos que permitan el entendimiento a travŽs de la Òrealimentaci—nÓ:

> ÒSi le digo cu‡l es el inconveniente que puede traer, eh... muchas veces uno se encuentra con que se pasa una informaci—n verbalmente, o una tarea o una posta, y esto tiene problemas. O no se entendi—, o se malinterpret— o [...] nosotros lo llamamos el concepto de marat—n, digamos.. ÀUd. conoce el concepto de marat—n? [...] Este concepto de marat—n es lo que nos falta y es lo que a veces genera el telŽfono descompuesto, que decimos un mont—n de cosas pero lo esencial no qued— claro, tampoco chequeamos si el otro nos entendi— lo que quisimos decir, entonces Ôah no, pero yo le dije [...] pero yo entend' que vos me dijiste que...Õ bueno, entonces todo este telŽfono descompuesto es el que siempre genera situaciones y nos ha generado de hecho, este hemos tenido problema, en el sentido que uno deja para revisar una cosa Ôy bueno, que Àpor quŽ no lo dejaste escrito?Õ, el tema de que bueno caemos en la documentaci—n, en la cuesti—n policial de que bueno yo

[25] Hay tres funciones inherentes a todo lenguaje, recuerda Habermas. Una de exposici—n de Òestados de cosasÓ, esto es de referencias, juzgadas por criterios de verdad, a algo o alguien en el mundo objetivo. Otra, de establecimiento de interacciones entre sujetos, es decir de relaciones interpersonales, juzgadas por criterios de rectitud de las normas que rigen esas relaciones en el mundo social. Y una tercera de expresi—n de intenciones, juzgadas segœn su veracidad y autenticidad en transmitir las vivencias del hablante, presentes en su Òmundo subjetivoÓ. Cfr. Habermas, J., ÒEl pensamiento postmetaf'sicoÓ, cap. III: ÒActos de habla, acci—n comunicativa e interacci—n estratŽgicaÓ (p‡g. 126), Ed. Taurus, Madrid, 1990. En el caso del gerente que ac‡ opina, las menciones a la funci—n de organizar el pensamiento y de comunicarlo parecen referirse a la funci—n expositiva y expresiva Ðrespectivamente Ð en los tŽrminos de Habermas. Las capacidades expositivas son producto del ÒconocimientoÓ verdadero de la realidad y del ÒotroÓ; las expresivas, de la disposici—n intencional de transmitir informaciones. Con lo cual estas œltimas se asemejan a las primeras: el lenguaje reducido al rol de proporcionar informaciones se estrecha hasta asumir s—lo la funci—n de un Òmedio de controlÓ que regula el comportamiento en todo sistema organizacional. Para el gerente en cuesti—n, el uso ÒadecuadoÓ del habla permitir'a ÒcontrolarÓ que la informaci—n sea ÒentendidaÓ y aplicada por el otro, de modo Òde hacer exactamente lo que se le diceÓ, no de Òpensar, razonar o interpretarÓ por su propia cuenta.

lo escrib', o sea, un escribano mir‡ all‡ estaba [...] entonces yo creo que a veces esto surge, como le dec'a, la informaci—n no se tiene bien en claro quŽ es lo esencial de lo que se quiere trasmitir y tampoco se pone en el lugar del otro para realmente realimentarse, y si lo que quiso trasmitir lo trasmiti—. No sŽ si eso si lo contest—Ó (M2B:16)

Si bien Òtener un buen hablarÓ es deseable (y aprendible) para este entrevistado, tambiŽn se–ala que la capacidad de tener Òlas ideas clarasÓ es de la mayor importancia para la transferencia de los conocimientos.

ÒSi una persona tiene las ideas claras el buen hablar pasa a segundo tŽrmino [...] el tipo ten'a las ideas muy claras no era un experto digamos en el lenguaje, pero Žl iba al auditorio y hablaba para 200 personas como ten'a las ideas tan claras siempre la gente sal'a satisfecha [...] tener las ideas claras, los conceptos claros as' que no quiero decir que no es importante, pero es deseable pero no es [...] entre una persona con las ideas claras y que no tenga a un habla perfecta versus una persona que no tiene las ideas tan claras y un habla perfecta, prefiero que tenga las ideas claras con eso le defino el tema.Ó(B2A:22)

3.4.3 Los factores que favorecen y traban el desarrollo del habla

Una primera consideraci—n en este tema es que los requerimientos de competencias de habla, comienzan a surgir con fuerza en la empresa y parecen trascender la sola operaci—n cotidiana de la planta, alcanzando al conjunto de la organizaci—n. As', son identificadas Ðpor un jefe de planta siderœrgicaÐ dos situaciones donde esta competencia se ve demandada. La primera se localiza en las auditor'as Ðinternas o externasÐ en las cuales los trabajadores son interrogados sobre sus tareas. Situaci—n que, como veremos, presenta semejanzas con el examen oral del sistema educativo. Lo que la competencia prioriza, en este caso, es la capacidad de Òexpresi—nÓ, de dar cuenta de los saberes productivos que cada cual tiene, el Òcontrol de su forma de expresarseÓ y la capacidad de Òcontestar claramente a lo que se preguntaÓ sin Òponerse nerviosoÓ; esto es, sin someterse a las distorsiones que el contexto puede imponer al hablar.

ÒLos grupos de trabajo tienen que demostrar c—mo funciona el sistema en exposiciones ante un gerente [o auditor]. All' el trabajador tiene que saber expresarse muy claramente, no ponerse nervioso, contestar lo que se le pregunta, contestar claramente lo que se pregunta, que lo que contesta responda directamente a lo que se dice que se va a hacer, c—mo se va a hacer, c—mo est‡ escrito. Entonces eso requiere a la persona una capacidad de expresi—n y de control de su forma de expresarse muy distinta [a la que se requiere en la operaci—n normal de la planta]. Y eso lo estamos viendo hoy.Ó (M1B:23)

La segunda se refiere al desarrollo de grupos de trabajo. En este contexto, se exigen capacidades expresivas m‡s libres de distorsiones y ligadas a la posibilidad de participar entre pares. No se trata s—lo de ser capaz de moverse en contextos de interrogaci—n, como en la situaci—n anterior, sino tambiŽn de saber expresar ÒcreativamenteÓ ideas, elaborar preguntas, dudas. Para este ingeniero, los cambios que aportan los trabajadores competentes en habla llegar‡n hasta la modificaci—n de tradiciones organizacionales tan arraigadas en la cultura empresaria como las llamadas Òtayloristas-fordistasÓ.[26]

> ÒAhora si una persona no tiene capacidad de relacionar ideas, no tiene capacidad de expresarse Àc—mo va a intervenir en un grupo? Y si queremos hacer grupos de trabajo para analizar determinados temas, un grupo de trabajo para exponer ideas creativas, una persona que es creativa y no puede expresarlo de ninguna forma [...] y bueno, es creativa para Žl pero no aporta nada. Y m‡s cuando se tiene que trabajar en grupo. Entonces est‡ todo muy relacionado. Y se necesita por un cambio de metodolog'a de trabajo. Nuevamente, una cosa era el operario que estaba haciendo una tarea [de tipo] taylorista, fordista, encerrado en s' mismo, y otra es si se pretende un operario que aporte algo m‡s que trabajo neto, digamos. Y ah' ya tiene que comunicarlo, expresarlo, analizarlo y todas las preguntas que est‡n haciendo ah'.Ó (M1B:24)

Para el desarrollo de la capacidad de habla, el trabajo en grupo brinda un ‡mbito valioso que permite superar los Òmiedos escŽnicosÓ que acompa–an el habla frente a otros, en contextos productivos orientados por criterios de valor frente al Žxito o al error.

> ÒS', esto es importante el trabajo en grupo, pero yo me refiero m‡s bien porque cuando se desarrolla el trabajo en grupo probablemente haya confianza, no haya temores, no haya miedos [en relaci—n a la capacidad de habla].Ó (B2A:21)

El jefe de mantenimiento de otra siderœrgica, se–ala dos ‡mbitos espec'ficos donde se ejerce la capacidad de habla en la producci—n: las actividades de mantenimiento y las de operaci—n productiva. Uno ser'a el construido en las reuniones de trabajo, donde se tratan problemas tŽcnicos referidos al mejoramiento de la producci—n, a travŽs de la formaci—n de peque–os grupos donde se promueve la Òparticipaci—n de la genteÓ y se estimulan las capacidades para exponer puntos de vista propios. El

---

[26] En los estudios del trabajo se suele llamar formas de organizaci—n Òtayloristas-fordistasÓ b‡sicamente a aquellas inspiradas en una estricta divisi—n entre tareas de direcci—n y tareas de ejecuci—n y en las cuales estas œltimas est‡n segmentadas, formalizadas y controladas tŽcnicamente de modo que no se espera ninguna forma de autonom'a o autodeterminaci—n del operario de producci—n.

otro, se refiere al trabajo cotidiano de operaci—n, donde se demanda la capacidad de explicitar y trasmitir las perturbaciones ocurridas en la producci—n y los modos en que fueron superadas. En forma creciente, se tiende a involucrar a las representaciones sindicales en estos procesos de discusi—n, intento Òque est‡ empezando a ser serioÓ. Estas capacidades de participaci—n y expresi—n de los propios puntos de vista pueden ser desarrolladas por el sistema educativo, el cual cuenta con espacios que facilitan la participaci—n y la opini—n. Sin embargo Ðveremos m‡s adelanteÐ requieren de metodolog'as que favorezcan que los maestros se corran de un cierto Òlugar de saberÓ que termina obturando las posibilidades de los alumnos.

> ÒBueno, nosotros tenemos reuniones en donde de alguna forma se tratan temas tŽcnicos, mejoramientos, en donde esto se est‡ iniciando, ahora, y un poco lo que buscamos es esto, la participaci—n de la gente, entonces en estos ‡mbitos la gente tiene que opinar- hablar- lar sobre un mejoramiento, son peque–os grupos que tienen temas espec'ficos, este es un ‡mbito. Otr o ‡mbito es el cotidiano, cuando Žl participa— en una obtura, bueno, que comenta, trasmite lo que vio, lo que cens— Ômir‡ vi este motor as’, em‡s me parece que este auto viene as', y bueno quŽ te parece, y no en la œltima reparaci—n yo lo viÕ, este [...] estos son los ‡mbitos m‡s comunes de transmisi—n, pero dir'a que [...] ÀUd. conoce m‡s o menos la distribuci—n? [...] nosotros tenemos UOM, ASIMRA que es otro sector agremiado, le dir'a que la incorporaci—n del personal de UOM a este proceso de discusi—n, yo dir'a que es algo que est‡ empezando a ser algo serio, siempre hablamos Àno? pero creo a que tenga un rol relevante es algo que podemos eh... decir que esta siendo ahora [...]Ó (M2B:16-17)

El discurso de un gerente de una empresa cementera, explicita la funcionalidad del habla en el ‡mbito productivo. Se trata de saber acotar los temas a Òaquellas cosas que cree que son importantes para el desarrollo de la actividadÓ, y de poder transmitirlos a sus pares y superiores.

> ÒVa a hacer m‡s falta que hable, pero no quiere decir que se la pase hablando que hable lo que tiene que hablar [...] el punto es que Žl pueda transmitir a sus pares y a sus jefaturas aquellas cosas que cree que son importantes para el desarrollo de la actividad.Ó (Mi1A:25)

Hemos hablado anteriormente de la relaci—n entre el habla y el descubrimiento de nuevos conceptos. Algunos entrevistados vincularon esta posibilidad con el desarrollo del h‡bito de lectura, el cual facilitar'a la adquisici—n de la competencia de habla. Si bien la capacidad de habla es una adquisici—n previa a la de lectura, resulta importante destacar c—mo Ðen quienes integran la empresaÐ una y otra se retroalimentan rec'procamente. La lectura enriquece el pensamiento anal—gico que da la

flexibilidad mental necesaria para la resoluci—n de problemas, basado en la creaci—n de alternativas diversas. Se tratar‡ de una lectura que supere lo meramente tŽcnico; Òciencia ficci—nÓ, Òmanagement Ó, Òfilosof'aÓ, ÒhistoriaÓ, Òeconom'aÓ, son las figuras a las que recurre este jefe de mantenimiento para dar cuenta de los alcances que asigna al tema. Para Žl, la lectura no es una obligaci—n que se debe imponer al trabajador ÐÒsuena como [que] uno es el padreÓÐ, es el placer que ella otorga ÐÒa m' me gusta leerÓÐ lo principal. Fuente de motivaci—n para su desarrollo.

> ÒClaro, yo creo que esto, esto de alguna forma se desarrolla mucho a travŽs de la lectura, pero bueno [...] digamos, es muy dif'cil en la [...] decirle a una persona Ômir‡ te conviene leerÕ, es casi digamos [...] como decir mir‡ [...] suena como uno es el padre, Àno? es medio [...] Yo creo que se genera en la lectura, al menos mi experiencia, eh... . porque particularmente a m' me gusta leer mucho y sobre cualquier cosa. No cualquier cosa, perd—n me voy a corregir, al principio le'a mucho sobre ciencia ficci—n, despuŽs empecŽ a leer sobre management, despuŽs sobre filosof'a, despuŽs, bueno [...] y a m' particularmente la lectura me enriquece con ejemplos [...] o sea que en este sentido hay un libro de Bono, muy bueno que se llama eh..El pensamiento lateral, en donde Žl como ejercicio pone que uno tiene que buscar analog'as para todo, como un ejercicio mental, de flexibilidad mental. ÔBusque analog'as para cualquier cosaÕ, modelos alternativos para poder ejemplificar. Yo creo que cuando uno lee mucho encuentra ejemplos alternativos, es como que tiene una biblioteca ah' con ejemplos, ese hay libros de [...] de [...] de filosof'a, o de historia o de econom'a o de management, Àeh? hay como una especie de biblioteca, o uno tiene un conocimiento sobre alguna situaci—n y de pronto algo que lee lo puede usar como una analog'a, entonces en la medida que uno incorpora este bagaje de cosas, es como que tiene [...] es m‡s rico lo que puede ofrecer [...]Ó (M2B: 16)

Sindicalistas de otra empresa siderœrgica observan las dificultades de expresi—n existentes en algunos operarios como un empobrecimiento del lenguaje. Se–alan que la falta de conceptos (Òparec'a como que no ten'a palabrasÓ) les imposibilita describir sus vivencias, como, por ejemplo, la detenci—n de una m‡quina. Esta situaci—n s—lo puede ser revertida aprendiendo el lenguaje de los operarios y sus c—digos, lo que fomentar'a las posibilidades expresivas de ellos y el desarrollo de sus capacidades de entendimiento.[27]

---

[27] Importante, para hacerse una idea cabal del problema a que apuntan estas opiniones, es tomar en cuenta las tesis de Searle sobre el Òprincipio de expresabilidadÓ. Dicho principio sostiene que cualquier cosa que pueda querer decirse puede ser dicha, ya sea incrementando el conocimiento del lenguaje o enriqueciendo el lenguaje introduciendo nuevos tŽrminos u otros recursos. Cfr. Searle, J., ob. cit.

ÒPero aun en el caso en que [el trabajador] me quer'a explicar que ten'a verdaderamente el problema, no me lo sab'a explicar, no me sab'a explicar c—mo hab'a parado esa m‡quina, hab'a un problema de expresi—n Ð te estoy diciendo en algunos casos, no te digo que generalmente Ð. Pasaba eso. Me dec'a: Ôy no sŽ, porque yo estaba ac‡ y se par—Õ. Y lo œnico que me ten'a que decir era c—mo se par—, si de parada de emergencia, si hab'a visto que se cort— el material all‡ en la punta [...] hab'a un mont—n de cosas que Žl pod'a expresar Y no ten'a, no le sal'a la expresi—n Pero no era porque me quer'a sacar media horita de parada de la m‡quina, sino que era porque no sab'a c—mo expres‡rmelo, que c'a como que no ten'a palabras El dice: Ôse par—Õ Àviste? y ah' nom‡s. QuŽ sŽ yo, no hab'a mala voluntad, porque te digo que despuŽs de varios a–os de experiencia vos sabŽs que no era mala voluntad, le costaba. Y es un poco lo que dec'amos reciŽn, hay gente que tiene problemas de expresi—n, c—mo contarte. Hablando de otro tema, y vos te das cuenta que hay un problema de expresi—n, de c—mo contar o c—mo redactar esa historia. Entonces ÀquŽ tenŽs que hacer? Vos tenŽs que aprender los c—digos de este hombre porque si no le entendŽs.Ó (M1C2:31-32)

Pero las Òdificultades de expresi—nÓ y la incapacidad de explicitar los propios pensamientos no s—lo se encuentran en el ‡mbito de la producci—n sino, tambiŽn, en aquellos en los que impera Ðse suponeÐ un lenguaje que es de todos: el de la vida social. Precisamente por esto los sindicalistas aclaran que, incluso cuando se trata de problemas ÒtŽcnicosÓ, pesan las limitaciones de las capacidades de expresi—n. Son barreras lingŸ'sticas que perciben como vigentes en todos los contextos que conocen.

M‡s all‡ del principio de expresabilidad del que parte el an‡lisis lingŸ'stico moderno, en las condiciones emp'ricas del habla operan, sin duda, importantes limitaciones a la capacidad del lenguaje para ejercer su funci—n expresiva. El problema escapa a los m‡rgenes y posibilidades de un estudio como Žste. Sin embargo, es posible intentar una comprensi—n indicativa de caminos de soluci—n en los dichos de los propios actores, en este caso, sindicalistas supervisores siderœrgicos. Hay que aprender el lenguaje Ðlos c—digosÐ de quien no puede expresarse, nos dicen. Y aprender todo lenguaje es Òvivir en comœnÓ, es usar una lengua de las diversas maneras en que puede hacŽrselo y, en ese uso, descubrir cooperativamente los significados que ella transmite o actualiza.[28]

ÒEn el tema de la forma de hablar, del di‡logo y dem‡s, los problemas de la expresi—n y dem‡s surgen much'simo en la actividad sindical Hay gente que no se expresa porque tiene inconvenientes de distintas caracter'sticas, no expresa lo que piensa inclusive hasta

[28] Como ya hemos recordado, el dominio de una lengua es entendido por la filosof'a moderna del lenguaje, como la iniciaci—n en una forma de vida. Cfr. Wittgenstein, L. ob. cit. (p‡gs. 25 y 55).

> en el sector del trabajo, no expresa lo que piensa Ða los fines tŽcnicos me refiero, no œnicamente a los fines de fijar una posici—n personalÐ ni en conjunto. No, no, inclusive hasta en los fines tŽcnicos hay problemas para expresar lo que uno piensaÓ (M1C2:33)

En la capacidad de habla intervienen, como factores importantes para la estructuraci—n y el desarrollo de los discursos, las relaciones de desigualdad, ordenadas jer‡rquicamente. Estas generan una desconfianza entre actores, lo que se traduce en una falta de comunicaci—n entre los diversos niveles de la organizaci—n Òtanto de arriba hacia abajo, como de abajo hacia arribaÓ. Alguien de operaci—n, al suponer cerrados los canales de comunicaci—n con los niveles jer‡rquicos, s—lo habla con el supervisor directo: Òc—mo nos vamos a comunicar con los de arriba, si los de arriba no quieren hablar con nosotrosÓ, dir‡ un sindicalista de una empresa de la alimentaci—n. TambiŽn entre las distintas l'neas de mando existen fricciones que obstaculizan la comunicaci—n. Al no haber sido desarrollada hist—ricamente la capacidad de habla, la comunicaci—n suele depender hoy de las caracter'sticas personales de los mandos. ÒSegœn el carisma que tenga el l'der, el supervisor, el jefe, depende mucho de eso tambiŽnÓ, aclara el sindicalista en cuesti—n. En la misma l'nea de argumentaci—n, un gerente del sector bancario sostendr‡ que Òuno es el discurso cuando uno tiene poder y uno [otro] cuando no se tiene poderÓ.

> ÒUno de los graves problemas ac‡ es el problema de la comunicaci—n, [...] o sea una falta de comunicaci—n a todos los niveles, tanto de arriba hacia abajo, como de abajo hacia arriba, el problema es que [...] claro, la gente [...] nosotros por ejemplo c—mo nos vamos a comunicar con los de arriba si los de arriba no quieren hablar con nosotros, se transmiten mal las cosas, no se transmiten [...]. Es lamentable porque ac‡ con una buena comunicaci—n creo que muchos de los problemas se podr'an haber resuelto [...] la gente se comunica, pero hay ciertas fricciones entre los distintas l'neas de mando, por ejemplo la gente de abajo con el superior inmediato, bueno, segœn el carisma que tenga el l'der el supervisor, el jefe, depende mucho de eso tambiŽn, hay gente que es muy arisca a lo mejor a hablar con el jefe no lo ha hecho nunca en a–os, habla directamente con el supervisor.Ó (A1C:23-24)

> Ò[...] En el ‡mbito empresario o el ‡mbito de afuera de la escuela, uno es el discurso [de cierta clase] cuando uno tiene poder y uno [otro] cuando no tiene poder, y uno es el discurso ante el poderoso y otro es el discurso cuando no est‡ el poderoso.Ó (B1A:34)

Esta opini—n es compartida por un sindicalista de la misma instituci—n bancaria, quien observa poco di‡logo entre los niveles superiores e inferiores en el ‡mbito del trabajo, carencia supuestamente causada por la falta de interŽs o de tiempo de los supervisores. Se–ala que la falta de di‡logo significa un problema grave, agudizado en los œltimos tiempos, y que causar'a una creciente distancia entre los diversos ni-

veles de la organizaci—n. Lo que dificultar‡ la estructuraci—n de las tareas. En la relaci—n entre pares, sin embargo, la comunicaci—n oral estar'a facilitada por el hecho de compartir tareas y responsabilidades. Las carencias de comunicaci—n y de habla que Žl destaca incrementan la conflictividad de las relaciones sociales en la empresa. De esto se desprende que las competencias de habla tienen directa relaci—n con la soluci—n no conflictiva, dialogada, de los conflictos en la producci—n.

> ÒHay un gran dŽficit esencialmente de los niveles superiores hacia abajo, es lo que sucede, la falta de capacidad, de interŽs de lograr un di‡logo razonable en el ‡mbito del trabajo es un problema que se viene presentando hace much'simo tiempo, y hoy por hoy se viene agudizando [...]. Hay poca comunicaci—n, en general hay poca comunicaci—n entre supervisor y supervisado, muchos temas quedan en el aire por no hablarse, eso genera situaciones conflictivas [...] parece como una metodolog'a, no sŽ si es por la cantidad de problemas que absorben determinados supervisores, o el nivel de trabajo que los est‡ superando, que dejen de lado o directamente deriven ese tipo de comunicaci—n en niveles inferiores, es un problema grave dentro de la empresa [...]. En los niveles inferiores es mucho m‡s f‡cil porque los trabajos est‡n muy interrelacionados, son muy similares, las responsabilidades tambiŽn. Entonces ah' se plantean otro tipo de di‡logos, otro tipo de relaciones entre pares.Ó (B1C:25)

Si bien el gerente bancario arriba citado observ— que las dificultades que se generan en la capacidad de habla dependen, en gran medida, de las relaciones desiguales Ðque tambiŽn existen en la propia empresaÐ, no ubica su superaci—n en el trabajo sino, exclusivamente, en el sistema educativo. Este ser'a, segœn Žl, el ‡mbito ideal para el desarrollo de la capacidad de habla. Opina que la escuela deber'a problematizar las relaciones de dominaci—n a travŽs del desarrollo de mŽtodos de aprendizaje capaces de redefinir el rol de los docentes: ÒEl docente deber'a correrse del lugar del poderÓ.Indica, adem‡s, la importancia de tener en cuenta que la comunicaci—n oral siempre es un acto que supone a otro. Un otro que resignifica, desde su propia historia y puntos de vista, lo que escucha. As', para poder estructurar y comunicar claramente sus ideas, es necesario saber escuchar. Esta escucha permitir'a conocer al ÒotroÓ y la l—gica con la cual resignifica los mensajes.

> ÒMe parece que el docente deber'a correrse del lugar del poder. [...] Tenemos que elegir para quŽ formamos, para que haga el discurso del sometido, el discurso del poder, y en esas 4 paredes la representaci—n del poder, hoy como esta estructurada la escuela, es el maestro. Que es, en el sentido cl‡sico se trabaja sobre la idea en que [quien] es el que guarda el saber. Hoy lo cuestionamos y sabemos que aprendemos de todos. Entonces el tema es, no es s—lo el tema del lenguaje sino de las posibilidades de dotar esas series de situaciones que facilita el lenguaje, el discurso, el problema de c—mo se estructure, c—mo organiza su discurso.Ó (B1A:34)

> ÒEl argumentar oralmente, el construir una explicaci—n o sistematizar un conjunto de conocimientos oralmente, implica al otro. La primera cosa que me parece que hay que poner en juego para bajar la dramaticidad de la tensi—n que genera eso, es que el otro siempre va a resignificar la cosa en funci—n de su propia historia, de sus propias cosas, entonces baja el nivel la demanda [de] poder ser claro yo, y de ser tan l—gico como yo me imagino me demandan, porque sŽ que el otro siempre va a resignificar en funci—n de lo suyo. [...] Lo que tiene que hacer es pensar en el otro, si uno realmente lo que quiere es comunicarse, es pensar con quŽ criterio va a resignificar, entonces a la hora de hablar, lo primero que tiene que hacer es escuchar. [...] Yo creo que uno de las dificultades m‡s fuertes que tiene la gente es porque se pone frente a un nivel de exigencia, y que la escuela no se lo facilita, que es un ‡mbito de aprendizaje de esa cuesti—nÓ (B1A:35/36)

Otro entrevistado considera que Òcuando se trabaja hay que comunicarseÓ. El habla, para Žl, es no s—lo la capacidad de explicitar sus conocimientos y trasmitirlos a otros sino, tambiŽn, de revisar y profundizar su propio saber; constituye una condici—n sine qua non de los procesos de aprendizaje. En el desarrollo de la capacidad de habla, el sistema educativo juega, desde su experiencia, un rol fundamental: Òha habido una etapa de mi vida en donde yo desarrollŽ mi capacidad de hablar, que fue durante mis estudios universitariosÓ. Indica, en este contexto, que los ex‡menes orales tienen un Òvalor muy relevanteÓ porque exigen de los estudiantes saber explicar sus conocimientos adquiridos. Por otro lado, el hecho de haberse preparado con otros compa–eros en peque–os grupos, metodolog'a de aprendizaje no prevista en la curr'cula oficial sino generada por los propios estudiantes, le posibilit—, dice, Òhacer del estudio un mecanismo de comunicaci—n, no s—lo de aprendizajeÓ.[29]

El trabajo en equipo cobrar'a, de esta manera, una importancia especial para el desarrollo de las capacidades comunicativas y para la adquisici—n y la transferencia de conocimientos. Desde la comprensi—n de este entrevistado, los factores que obstaculizan estos procesos no se generan unilateralmente Đcomo se–al— el gerente bancarioĐ en el ‡mbito educativo, sino tambiŽn Đy fundamentalmenteĐ en las mismas empresas. La modalidad de trabajar en forma grupal que Žl desarroll— durante sus

[29] Se puede inferir del discurso del entrevistado una diferencia existente entre la pregunta que se realiza en este caso entre los compa–eros de estudios, en la cual de lo que se trata es de obtener una respuesta que se desconoce, y la realizada en un examen en donde se trata de averiguar cu‡nto sabe el otro. En la educaci—n, el alumno que responde en un examen da cuenta de su saber frente a quien Òsabe Ó las respuestas: el/la maestro/a. Esta diferencia es conceptualizada por Searle, J. preguntas reales (aquellas donde alguien desea encontrar una respuesta que desconoce) y preguntas de examen (donde alguien desea saber si otro, el que contesta, sabe) (Searle, J., ob. cit.).

estudios universitarios como Òesfuerzo de sobrevivenciaÓ y en Òforma instintivaÓ no le fue requerida por el proceso productivo.

> ÒCuando se trabaja hay que comunicarse. Entonces estamos en esta paradoja, que fuera del trabajo hay un gran im‡n que enmudece a las personas que es el televisor, y en el lugar de trabajo hay una necesidad de incrementar las capacidades comunicativas. Yo me doy cuenta que en mi desarrollo personal ha habido una etapa de mi vida en donde yo desarrollŽ mi capacidad de hablar, que fue durante mis estudios universitarios. ÀY por quŽ desarrollŽ mi capacidad de comunicarme? Primero porque en la universidad el examen oral tiene un valor muy relevante. Entonces uno no s—lo tiene que saber sino que tiene que saber explicar. Y yo asum' como una metodolog'a de estudio, como hicieron muchos otros, el juntarme con compa–eros y estudiar y hacer del estudio un mecanismo de comunicaci—n, no solamente de aprendizaje. Personalmente yo buscaba siempre explicar, o sea, me preocupaba por entender porque me gustaba explicar. Porque en el explicar yo encontraba razones que todav'a no hab'a entendido, y por ende profundizaba m‡s mi capacidad de aprender. Entonces ese per'odo, que no fue corto, porque fueron 6 a–os, obviamente que termin— dejando una huella. Lo que yo me di cuenta es que esas capacidades cuando entrŽ a trabajar [...], se cortaron. O sea, lo que hab'a sido un esfuerzo de sobrevivencia porque lo hac'a en forma instintiva no era requerido a posteriori. DespuŽs me di cuenta que era un error del medio, no un error m'o.Ó (M2A: 26/27)

3.4.4 Adquirir la competencia de habla es aprender a escuchar y hablar los dialectos de otros

El dominio de una lengua es un requisito necesario para que el habla sea inteligible y produzca todos sus efectos, en particular, aquellos ligados con el aprendizaje. Un caso paradigm‡tico para este estudio fue, en este sentido, el de la construcci—n de edificios donde las cuadrillas de trabajadores se agrupan por ÒnacionalidadÓ Ðargentinos, paraguayos, bolivianosÐ. Entre estos grupos, si bien comparten el idioma, existen significaciones diferentes acerca del trabajo, de la importancia que se le asignan a la legislaci—n vigente y de la posibilidad de integrarse m‡s all‡ de los peque–os subgrupos. Este contexto multicultural exige de cada uno de los actores un alto nivel de tolerancia hacia la diversidad de las personas con quienes comparten tareas. El habla y la capacidad de escuchar cumplen, entonces, una funci—n fundamental. No hablar es una forma de no aprender o de no poder construir, socialmente, con el otro, un marco interpretativo comœn.[30]

[30] Es no poder realizar Òjuegos de lenguajeÓ porque no se ve juntos, precisar'a Wittgenstein (ob. cit.).

> ÒLos compa–eros en la obra, por lo general, siempre hay grupos.[...] de que se organizan, tanto para en la parte laboral, se hacen sus grupos, sus cuadrillas, conversan a veces el capataz viene de origen de la obra [...] que empez— como un trabajador y empiezan a evaluar distintas situaciones y [...] a conversar sobre las distintas funciones que han cumplimentado en distintas obras, y empiezan a hablar de las empresas, ellos empiezan a hablar de todos los temas y es la forma en que se empiezan a organizar tanto en lo laboral, en lo sindical, en lo social, ellos [...] los conocimientos [...].Y tenemos gentes, por ejemplo, los bolivianos ellos hacen su equipo de gente. Hay algunos bolivianos que se integran a los argentinos, hay otros que no. Los paraguayos, de repente, tambiŽn hay cuadrillas de gente paraguaya que tratan de no insertarse dentro del campo laboral argentino. Ellos con sus ideas, lo œnico que les interesa es laburar, trabajar y hacerse unos pesos y despuŽs [...]. Pero hay gente que [...] en cambio nosotros no, nosotros somos muy comunicativos, trasmitimos nuestra experiencia, queremos insertarlos a ellos, por eso es que a veces tenemos problemas porque ellos no se insertan dentro del mundo laboral argentino, dentro de las leyes laborales argentinas. Este es el problema que tenemos permanente, y que hace que [...]. Lo primero que uno tiene que aprender, y consideramos muchos trabajadores y en la obra a m'.[...] lo primero que tenemos que aprender es escuchar [...] y porque de repente hay algunos, que de repente creen que se las saben todas pero porque no dejen.[...] no le dan la posibilidad al otro compa–ero de poder hablar o de poder expresarse, en cambio nosotros no [...] porque en el transcurso del tiempo se da cuenta Ud. que por el hecho de no hablar el resto de los compa–eros lo va marginando. Y se est‡ marginando Ud. sola, porque no aprende, no, no avanza m‡s de lo que sabe. [Este no hablar puede ser un no-aprender] y hablar demasiado tambiŽn la gente en la obra todo eso lo palpa.Ó (C1C:8-9)

No se trata s—lo de traducir una palabra de un idioma a otro; se trata de conocer las significaciones heredadas y producidas en cada sector o grupo, de vivir y actuar el habla. La lengua organiza Ðde manera particular en cada grupoÐ los datos de la experiencia, y los transforma en lenguaje. Aprender ÒquŽ significa el nombre que le estaban dandoÓ a algo es compartir una experiencia comœn,[31] sostiene un sindicalista siderœrgico. Cada grupo de trabajadores, cada planta, cada secci—n, Òtermina creando sus propios lenguajes, sus propios c—digos.Ó (MC1C2). [32] En

[31] Estas formulaciones del sindicalista que ac‡ habla son pr‡cticamente idŽnticas al modo como Wittgenstein inicia el hermoso texto a que hemos recurrido antes refiriŽndose a quŽ es nombrar algo y, correlativamente, quŽ es aprender una lengua (ob. cit., p‡gs. 19 y 55).

[32] Resulta clara la distancia entre este modo de concebir el lenguaje y una visi—n estructuralista de Žste. El hablante, desde este punto de vista, no se convierte en un portador pasivo de estructuras que lo determinan sino es quien crea y recrea el lenguaje, lo construye, lo reproduce. Los grupos generan Òsus propios lenguajesÓ, lo que les da la posibilidad de delimitar su mundo de acci—n y de diferenciarse de otros.

la misma l'nea, hablar en la producci—n requiere Ðpara el jefe de una f‡brica de cementoÐ un tipo particular de aprendizaje caracterizado por el respeto a la cultura propia del colectivo de trabajo. El uso del ÒlŽxico de la zonaÓ es parte de un proceso de Òinculturizaci—nÓ necesario para el di‡logo. Se trata de saber apropiarse y manejarse con diferentes lenguas, verdaderos dialectos de grupos y regiones. Encontramos en este pasaje una aseveraci—n decisiva para precisar aquello que, en la empresa, se entiende como aprender a hablar una lengua. En el desarrollo de competencias de habla Ðy lingŸ'sticasÐ, operan fuertemente ciertas constricciones antropol—gicas. Toda habla es un Òdialecto idiosincr‡sicoÓ, es decir, constituye una cultura de lugar y de grupo. Los significados que ella transmite s—-lo son descifrables e inteligibles teniendo en consideraci—n esa dimensi—n fundamental de vida, antropolog'a y cultura.

> ÒEl nombre que vos le das a un equipo—Hay equipos idŽnticos que est‡n en dos plantas diferentes Ðcon algunas reformas, porque cada planta hace su reformaÐ. Y ese mismo equipo por ah' tiene ciertas partes que ac‡ le dieron un nombre o lo simplificaron de una forma [determinada], diferente [al nombre o a la modificaci—n] que se dio en el otro sector. Una vez pas— un caso de un supervisor que pas— de esta planta a aquŽlla y durante un mes no entend'a quŽ dec'an cuando hac'an el pedido, quŽ significaba el nombre que le estaban dando. Y era el mismo equipo, el mismo equipo que Žl ten'a a cargo en la otra planta.Ó (M1C2:10)

> Ò[Se ve] una gran diferencia al hablar, es decir, se habla de una manera muy particular, quiz‡s por el tama–o y las caracter'sticas de esta gran empresa. Yo que he tenido la posibilidad de estar en otros trabajos, en otros sectores, tambiŽn he advertido que cada sector de trabajo tiene [...] se hace como un c—digo para hablar, desarrolla su propio lenguaje y dem‡s. En este tipo de empresas as' grandes, de much'sima gente, hay como una sociedad, en donde se habla de una manera determinada, donde se actœa de una manera determinada y [agrega otro] donde hay intereses determinados tambiŽn.Ó (M1C2:32)

> Ò[...] Y hablar exactamente igual que lo que habla la gente con los mismos modismos con la misma [...] que sŽ yo, (in)culturizaci—n de otros idiomas otros lŽxicos dialectos que se yo que la gente usa. Nosotros estamos en una zona donde el tema cultura popular est‡ muy enraizada en la gente. Entonces cuesta much'simo sacar esa costumbre de las personas. Todav'a as' como en Buenos Aires es comœn escuchar meterle el lunfardo en la conversaci—n diaria bueno ac‡ tambiŽn se usan los tŽrminos quichuas o as' de algœn otro lŽxico de la zona donde bueno tenemos que usarlos como parte de nuestra idiosincrasia. Eso es a lo que me refiero escribir como uno habla.Ó (Mi1B:7)

Llama la atenci—n que las nociones antropol—gicas del aprendizaje del habla esbozadas anteriormente, suelen ser formuladas principalmente por sindicalistas.

En las citas que vienen a continuaci—n, dos sindicalistas Đuno de ellos proveniente de la siderurgia y otro de la alimentaci—nĐ reiteran los rasgos principales que hemos asignado a esas nociones. Agregan, sin embargo, una observaci—n muy importante: la existencia de formas de comunicaci—n y de habla grupales e idiosincr‡sicas conlleva la posibilidad delconflicto. ÒDe acuerdo a c—mo el tipo se expresaba yo me daba cuenta que me estaba haciendo el versoÓ, sostiene el primero. Cuando se realizan procesos de comunicaci—n entre Ògrupos aisladosÓ, se nota Òla tirantez entre sectoresÓ, son palabras del otro sindicalista. Vuelven a tornarse borrosos, como vemos, los l'mites que podemos establecer entre comunicaci—n y habla. ÀC—mo puedo hablar si no entiendo de quŽ me habla el otro? o Àc—mo organizar un sistema productivo en el cual existen dialectos tan marcados, y una gran diversidad de modalidades de expresi—n de las personas? Estas son algunas de las preguntas que se plantean en la empresa a partir de la percepci—n de algo que podemos llamardiversidad antropol—gica del habla. Aprendizajes de habla y entendimiento de aquello que es comunicado, no parecen que puedan concebirse sin referencias claras a los contextos culturales cotidianos de cada cual. Esta conclusi—n reitera la anterior.

> ÒYo tuve que aprender el c—digo de los operarios, se inclusive tuve que aprender algo de psicolog'a. Porque vos te dabas cuenta cuando te embarullaban la explicaci—n. Me llamaban por telŽfono, que ten'an la m‡quina descompuesta, rota, entonces vos ibas y le dec'as Ôbueno, ÀquŽ pasa?Õ Entonces de acuerdo a c—mo el tipo se expresaba yo me daba cuenta que me estaba haciendo el verso. En realidad lo que quer'a era parar Àviste? (risas). Entonces el problema era de quŽ manera yo lo interpretaba a Žl. Entonces le daba una explicaci—n m‡s o menos de c—mo era la cosa. En ese caso, bueno, yo le dec'a: Ôest‡ bien, vos necesit‡s tiempoÕ. Ah' lo entend'a (Ó1C2:31)

> Ò[Entre la gente] hay buena comunicaci—n, y no hay comunicaci—n y hay mala comunicaci—n en algunos sectores, hay sectores donde son todas mujeres y bueno [...] se nota y hay otro tipo de comunicaci—n [...]. Y por ejemplo las mujeres son m‡s frontales, son m‡s impulsivas, no franelean tanto cuando tienen que decir algo, lo dicen a boca de jarro, y eso muchas veces ocasiona algoen tipo de roce o fricciones, que a veces terminan bien y otras veces terminan [...] directamente no existe m‡s la comunicaci—n. Pero en general la gente dentro de los mismos sectores [...] creo que no hay muchos problemas, [...] porque est‡n muy aislados sectores con sectores, si bien algunos est‡n interrelacionados por el trabajo, pero est‡n muy separados, contadur'a est‡ all‡, laboratorio est‡ ac‡ [...] almacŽn est‡ all‡, imprenta est‡ all‡ entonces en un radio de 15 hect‡reas est‡n todos distribuidos y bueno... Y el problema de la comunicaci—n en algunos casos se hace en forma telef—nica, o porque se encuentran en el comedor, o porque se encuentran en la caja, o cuando salen, o en el servicio mŽdico, pero gente que se conoce desde hace muchos a–os, no es tan [...] lo que s' se nota un poco es muchas veces la tirantez entre sectores (Ó1C:25-26)

En una perspectiva similar, un gerente de la construcci—n sostiene que hablar es hablar y entender las distintas lenguas con que cada cual se encuentra en la producci—n. El idioma aparece, as', como un instrumento de comunicaci—n de acuerdo al cual la experiencia humana se analiza de modo diferente en cada comunidad, grupo o sector. Cuando el trabajo requiere del trato, por ejemplo, con comitentes Òde distinto nivel, que a lo mejor charla en un idioma o en otroÓ, se buscar‡n aquellas caracter'sticas que den cuenta de una capacidad flexible para el trato. Lo importante Ðpara los niveles altos e intermedios de la empresaÐ ser‡ saber hablar sin Òresquemor Ó y Òpoder charlar con cualquieraÓ.

> ÒMir‡ [...] el [...] ya el proyectista en general, tiene un contacto por lo general con un comitente externo. Ese comitente puede ser de variadas calidades digamos, tiene que ser capaz de charlar con [...] con gente de distinto nivel, que a lo mejor le charla en un idioma o en otro. No en idioma de vocabulario, sino que en idioma [...] por el ambiente que se mueve, o por el tipo de empresa que proyecta [...]. No tiene que tener resquemor en poder charlar con cualquieraÓ (C1A: 6/7)

Situ‡ndonos en el tema del v'nculo existente entre la competencia de habla y aprendizaje del oficio, no hay dudas de que existe una correlaci—n directa entre el Žxito del habla y la capacidad de escuchar. Esto es tematizado de diversas maneras. En primer lugar, surge una diferenciaci—n interesante entre hablar y lo que un mando medio de la construcci—n llamar‡ charlataner'a. El charlat‡n es aquel que no escucha y, por consiguiente, no puede aprender, lo que a la vez provoca que los dem‡s no puedan aprender de Žl. ÒUno termina cans‡ndose, uno puede cansarse de tener una persona de estas caracter'sticasÓ. Aprender a hablar no puede ser producto de un soliloquio.[33] La competencia de habla como posibilidad de transmisi—n de conocimientos y aprendizaje es fundamental tambiŽn para un dirigente sindical de una empresa de telecomunicaciones, quien sostiene que no hablar es una forma de no ense–ar. El no hablar parece ser fruto de una situaci—n de falta de confianza, ÒŽl tiene miedo que otro lo supere y lo deje sin trabajoÓ. Pero para que alguien hable, debe haber quien escuche; el habla y el aprendizaje se desarrollan a partir de la escucha del otro. La competencia lingŸ'stica es siempre el medio de realizaci—n de un di‡logo entre un hablante y un oyente, aunque Žste sea ÒvirtualÓ.

---

[33] Jakobson, R., ob. cit. El soliloquio es entendido aqu' como el empleo del lenguaje con fines puramente expresivos que, en tanto tal, no tiene en cuenta al otro. El habla da cuenta de la capacidad de hacerse entender por un otro. Definir como charlat‡n a aquel que s—lo busca expresarse, es una modalidad social que a travŽs de la burla intenta limitar esta posibilidad.

Ò[La forma de comunicaci—n b‡sica en la construcci—n.] Yo me inclino m‡s por la hablada que por la escrita. Creo que [...] hay que escribir, digamos, lo m‡s importante y lo que uno quiere que quede registrado por algœn lado [...] pero s', es fundamental para m' el habla. Saber organizar ideas, saber volcarlas, y saber escuchar, para m' es fundamental, porque se da mucho los que hablan, hablan y hablan y el que est‡ enfrente puede estar diciendo Ôojo que te est‡s equivocando[Ö] no escuchan.] Hay casos. Uno termina cans‡ndose, uno puede cansarse de tener una persona de estas caracter'sticas. Porque eso uno lamentablemente lo nota a travŽs del tiempo [...] por ah' no lo capta el d'a de la entrevista, y resulta que despuŽs con el tiempo era un charlat‡n [...]. Estoy, digamos, [...] ante una persona que s—lo le gusta hablar y no escuchar. Por ah' me excedo diciendo la palabra charlat‡n. Entonces uno se da cuenta y bueno, una persona as' no sirve.Ó (C1B)

ÒClaro, de por s' ya el trabajador, creo que en todo lo que yo conozco, no s—lo en mi especialidad, no s—lo en T2, el trabajador se sabe comunicar con otro trabajador. Hay diferentes formas de hablar, hay diferentes maneras, por supuesto hay algunos que no saben escuchar, o no quieren escuchar, pero siempre va a haber gente que no quiera escuchar, [...] tampoco quiera transmitir lo que Žl sabe. Eso pasa tambiŽn, hay gente que no quiere transmitir lo que sabe, por miedo, porque no tuvo la capacidad, cuando fue a la escuela de estudiar, entonces lo que aprendi— Žl tiene miedo que lo supere y lo deje sin trabajo, eso pasa en todos los niveles que yo conozca de trabajadores, pero siempre son m‡s los [...] al menos yo lo vivo en la familia telef—nica, son m‡s los que quieren ense–ar los que quieren ense–ar, los que quieren vertir todo lo que aprendieron, si hay chicos nuevos, que entran siempre hay alguien dispuesto a ense–ar.Ó (T2C:3-17)

Entre las actitudes necesarias para la competencia de habla se menciona la ÒhumildadÓ. La humildad permite escuchar y transformar el habla en un acto de reconocimiento de la experiencia y el saber del otro. Es la posibilidad de aprender de un otro la que facilita el di‡logo.

ÒMi actitud de escucha es la que fomenta el di‡logo [...] porque acusa recibo [...] porque tiene una respuesta, una respuesta m‡s o menos coherente con el planteamiento [...] se advierte una cierta humildad.Ó (Mi.1B:18)

El habla dirigida a la bœsqueda de un entendimiento presupone la capacidad de escuchar al otro, lo cual hace posible la construcci—n de un lenguaje comœn, segœn vimos m‡s arriba. Esto, adem‡s, es explicitado por varios entrevistados de empresas provenientes tanto del sector bancario como del cemento. En este sentido, hablar es saber interrogar, es buscar el consenso. Hablar significa respeto por el otro, por sus intereses, por sus problemas.

ÒSi el tipo sabe transmitirle a sus compa–eros, sabe sintetizarlo y no lo aburre, el compa–ero lo va a querer escuchar [...] para llegar al consenso [...] lo estamos entrenando a los

supervisores, Ôsent‡te a conversar con el hombre y juntos descubran cu‡l es los riesgos a los que Žl est‡ expuesto, porque vos como jefe, hay riesgos que vos no sabŽsÕ Ôno que yo...Õ bueno, est‡ bien, aunque los sepas, sent‡te con Žl y hace que Žl te cuente qu Ž riesgo est‡ expuesto y despuŽs juntos dialog‡ con Žl y entr‡ la medida preventiva, no lo obliguŽs a las cosas, porque de esa manera vas a poder captar toda la potencialidad que Žl tiene.Ó (Mi1A:26)

ÒEl tema de saber escuchar es muy importante por quŽ, por todo lo que le dije anteriormente el trabajo con la gente requiere de por s' escucharla [...] en la atenci—n del cliente de una empresa de servicio, el producto, el producto se consustancia en el di‡logo entre dos personas [...] y entonces el saberse escuchar es interpretar cabalmente la necesidad del otro. Si uno no lo escucha al cliente capaz que viene por una cosa y Ud. le quiere vender otra.Ó (B2A:23)

3.5 Las competencias anal'ticas

3.5.1 Formas de presentaci—n de esta competencia en distintos ‡mbitos productivos

Las competencias anal'ticas se presentan como habilidades referidas a la identificaci—n de problemas, a la capacidad de an‡lisis discriminante de sus elementos y a la propuesta de estrategias de resoluci—n de los mismos. Estas capacidades implican asumir un mŽtodo racional y transmisible de an‡lisis, que habilite el control por terceros sobre la soluci—n propuesta, que facilite la formulaci—n de razonamientos, la creatividad para imaginar resoluciones, la flexibilidad para modificar puntos de vista y la discriminaci—n de elementos sobre los cuales tomar decisiones.

Es interesante destacar que en cada subproceso analizado, las competencias anal'ticas se movilizan sobre diferentes dimensiones. As', mientras en algunas empresas, o en sectores dentro de las mismas, las competencias anal'ticas se movilizan sobre las dimensiones intuitivas e investigativas, en otras se movilizan sobre las dimensiones estratŽgicas y resolutivas y en otras, sobre las dimensiones m‡s pr‡cticas y resolutivas.

En el caso de una empresa de construcciones, ÒProyectosÓ es un ‡rea donde las competencias anal'ticas se desarrollan en dos registros diferenciados: el del razonamiento l—gico-deductivo y el de la intuici—n investigativa.

La intuici—n como modalidad de identificaci—n de un problema, de abordaje para su investigaci—n o como pista que lleva a su resoluci—n, parece ser una dimensi—n de las competencias anal'tico-sintŽticas muy apreciada en ese ‡mbito. La metodolog'a de adquisici—n de esta capacidad es dif'cil de perfilar. Esta competencia parece

comportarse como la capacidad de encontrar pistas o indicios en cualquier proceso investigativo. Es por lo tanto una condici—n necesaria pero no suficiente, en tanto un proyecto no se hace s—lo con intuiciones. La intuici—n identifica un problema, un camino posible. La resoluci—n precisa ser construida; esta construcci—n es el despliegue de las competencias anal'ticas en una forma de desarrollo y de adquisici—n colectiva. Sobre todo en el ‡rea de proyectos, esta competencia pertenece a un grupo y se desarrolla dentro del grupo. La intuici—n, entonces, es una dimensi—n de la competencia de an‡lisis y resoluci—n de problemas que permite la identificaci—n de los mismos. Una vez identificados, aparece otra dimensi—n de la competencia anal'tica: la capacidad de discriminar los diversos aspectos del problema. En esta dimensi—n se pone en juego la capacidad de saber hacer preguntas a los problemas, de hacerse preguntas y de buscar auxilios para preguntar junto con otros. Es saber, entonces, investigar y derivar a especialistas cuando el problema excede el ‡rea de conocimientos espec'ficos. Luego, conocer las potencialidades y los l'mites de su propio saber. Es interesante destacar que el desarrollo de esta competencia requiere una fuerte plasticidad, esto es, la posibilidad cierta de cambiar de punto de vista para analizar el problema o para evaluar la soluci—n propuesta.

La visi—n sobre este punto remata, seg—n el gerente de proyectos, en una capacidad que requiere que, en determinado momento, se cierre la fase anal'tica, se asuma un punto de vista y se tome una decisi—n al respecto. Es un tipo de decisi—n que debe resistir revisiones permanentes que, por lo tanto, exige del trabajador, como ya se ha dicho, una fuerte plasticidad.

> Ò[En relaci—n a la capacidad de an‡lisis y resoluci—n de problemas.] M‡s que nada pasa por un problema de razonamiento, saber ver un problema y saber razonarlo [...] y si por alguna raz—n [...] nuestra experiencia no llega a solucionarlo, bueno saber preguntar [...]. En el sector proyectos tenŽs [...] dos, por un lado tenŽs las resoluciones primarias digamos, primero el proyecto entra en lo intuitivo. DespuŽs cuando se entra en los detalles y todo es m‡s [...] la experiencia o saber investigar, quiŽn puede dar la resoluci—n [...] identificar el problema y por ah' otro lo resuelve [...]. Pero saber a quiŽn derivarlo [...] hay un l'mite que [...] todo proyectista sabe que, bueno, hasta determinado punto resuelve el proyectista y despuŽs lo resuelven los asesores, cuando hay cierta experiencia [...] como te dije la arquitectura no es objetiva, no es objetiva porque puede haber varias resoluciones sobre un mismo tema. Es decir, el proyectista toma un camino, puede decidir entre varias opciones. Toma un camino, pero si ese camino no est‡ llegando a determinada etapa, por ah' lo bueno ser'a, si ve que es un punto sin retorno o no puede seguir, decir Ôbueno, no, no era Ždste, vuelvo para atr‡s y tomo el otroÕÓ (C1A:14-15)

El informante del sector ÒEjecuci—nÓ, un sindicalista de la seccional, considera que los obreros ponen en juego sus competencias anal'ticas sobre todo en los previs-

tos o incidentes. En estas circunstancias el obrero, liberado de la subordinaci—n a los mandos, debe recurrir a su pericia, es decir, al saber que construy— aut—nomamente a partir de sus experiencias, y encontrar una soluci—n adecuada. En rutina, las competencias anal'ticas est‡n sofocadas y disimuladas por una organizaci—n del trabajo que formalmente remite a los trabajadores a la l'nea jer‡rquica o a la orden de producci—n expresada en el plano. El incidente, segœn este testimonio, no es resuelto por los mandos Ðo Òparte tŽcnicaÓ, como los denomina el entrevistadoÐ. En ese momento, el oficial pone en juego su capacidad de analizar la situaci—n en concreto, movilizando saberes tŽcnicos, contextuales y vivenciales y, en ese contexto, toma decisiones para devolver la situaci—n an—mala a la rutina. Los conocimientos que pone en juego provienen de sus vivencias, es decir, de un tipo de saberes que sintetizan conocimientos te—ricos y conocimientos pr‡cticos, conocimientos tŽcnicos sobre construcci—n y conocimientos sociales sobre las normas que orientan a su equipo de trabajadores y sobre los c—digos que debe usar para ser entendido.

> ÒY por lo general, cuando ocurren cosas as', son los primeros en estar capacitados los oficiales, para resolver los problemas. Porque la parte tŽcnica, tanto, a lo mejor un arquitecto como un ingeniero, no saben c—mo resolverlo [...]. [ÀC—mo es resolver un problema?] Buscarle la soluci—n concreta a c—mo arreglar esa situaci—n. Eso va de acuerdo a la capacidad y a los conocimientos que ha adquirido en las distintas tareas, en las distintas obras [...] en la experiencia que ha adquirido durante tantos a–os en la obra [...] analiza [el problema] de distinta forma, pero concretamente.Ó (C1C:24-25)

Para el gerente de ÒAdministraci—n de obraÓ, las competencias anal'ticas requeridas se inscriben menos en la dimensi—n intuitiva que en la racional-estratŽgica. En la gerencia de obra las competencias anal'ticas valorizadas son las que hacen referencia a la capacidad de razonar sobre un determinado problema utilizando un mŽtodo que agote alternativas y anticipe amenazas u oportunidades. En este subproceso, se valoriza m‡s la rigidez del mŽtodo elegido que la plasticidad. Sin embargo, ante las encrucijadas se apela a la bœsqueda de alternativas creativas, en el sentido de originales o novedosas. Las resoluciones originales o novedosas son valorizadas en caso de incidentes pero parecen ser m‡s valorizadas las alternativas elegidas a partir de programaciones realizadas utilizando mŽtodos racional-estratŽgicos. En este subproceso aparece otra dimensi—n que articula la competencia anal'tica con una pr‡ctica que es la capacidad de tomar decisiones. Es decir, la capacidad de orientar el an‡lisis de un problema no s—lo en la investigaci—n de sus mœltiples aspectos sino procurando y alcanzando la resoluci—n concreta. Es sustancialmente diferente desplegar una competencia anal'tica investigativa que desplegar una competencia anal'tica orientada a la toma de decisiones.

ÒYo me doy cuenta cuando una persona tiene capacidad de an‡lisis, me doy cuenta cuando analiza un problema tiene capacidad o no, o lee una cosa o [...] vio el problema y no lo analiz—, actu— por instinto [...] digamos que un an‡lisis tiene algo en mŽtodo [...]. Recorrer un camino, que tenga [...] digamos, para llegar a determinada acci—n, tiene que haber hecho un an‡lisis [...]. Enfrentarse a situaciones por ah' inŽditas o totalmente nuevas y analizar el problema y buscarle una soluci—n por ah' y r‡pida. Por ah' no tiene mucho tiempo para analizar, por ah' tiene que jugarse [...]. Bueno, primero considero que una persona que est‡ dirigiendo algo [É] digamos, esa capacidad est‡ bien acentuada. Y c—mo la defino, y como una persona que [...] para tomar una decisi—n tiene que pasar por el an‡lisis, [...] el diagn—stico, la soluci—n y tomar la decisi—n en funci—n de eso. Si digamos la urgencia es [...] lo importante, y bueno, por ah' tiene que saltear algunos caminos. Entonl4 m2 ah0 adb(, la T 14 mD -. Bueno,no.3e (80.222iene que sa9o7stico)Tj n S BTmos, esa csi—r