Esta ponencia desarrolla una propuesta alternativa en el aprendizaje universitario, comprendida en el concepto de *mediación pedagógica*. Sintetiza los conceptos puestos en práctica en proyectos de educación a distancia, y parte de lo alternativo en tanto idea relacional: alternativa a un modelo pedagógico tradicional, en un determinado contexto. La ponencia se centra en el ofrecimiento de recursos para promover el aprendizaje. A estos fines, desarrollan una serie de pasos para orientar la reflexión y el análisis, dentro de la referida propuesta de la mediación.

LA MEDIACION PEDAGOGICA EN EL ESPACIO DE LA EDUCACION UNIVERSITARIA

Introducción

Esta ponencia se centra en una propuesta alternativa para el aprendizaje universitario, que englobamos en el concepto de *mediación pedagógica:*

Dada un área del conocimiento y de la práctica humana, se trata de mediar entre ella y los interlocutores del acto educativo a fin de promover el aprendizaje.

Se trata de una síntesis conceptual de lo desarrollado y vivido en dos universidades guatemaltecas, la Rafael Landívar y la San Carlos, en proyectos de educación a distancia para alumnos y profesores, respectivamente.

Orientar el proceso hacia el aprendizaje supone plantear, en primer lugar, una alternativa discursiva. La educación universitaria está centrada en el trabajo con el discurso y hay muchas maneras de hacer eso. Nos preocupa el esquema basado en el traspaso de información y la respuesta verbal esperada; es decir, un proceso consistente en dar discurso y recibir discurso.

Una alternativa se apoya en una propuesta discursiva diferente: ya no se trata de devolver información, de acertar con la respuesta esperada, sino de *localizar, procesar, utilizar información* en tareas concretas. Más aún, se busca *construir conocimientos* a partir de un esfuerzo de apropiación de conceptos y métodos adecuados a las áreas del conocimiento y de la práctica.

El trabajo sobre el discurso se juega, desde esta perspectiva, en dos planos: en el de los mediadores en la experiencia educativa, docentes, asesores pedagógicos, y por otro los productos pedagógicos, materiales impresos, audiovisuales. La práctica educativa, en una línea diferente a la tradicional, significa necesariamente una revisión de los modos de relacionarse del mediador con sus interlocutores estudiantes y una revisión de los productos pedagógicos. Todo ello implica a menudo una revisión y transformación de los planes y programas de estudios y de la organización que sostiene el proceso.

Lo alternativo

Así, lo alternativo comprende cuatro áreas:

- → la relación educador-educando
- → los materiales
- → los planes y programas de estudios
- → la organización institucional

Se trata de cambios en todos o en algunos de esos aspectos. Algunas tendencias dentro de las corrientes alternativas pregonan la necesidad de lo *alternativo total*: si una experiencia no transforma todo, no transforma nada.

Sin embargo, lo alternativo tiene un valor relativo. En la década del 70 se habló de ello desde parámetros absolutos, pero su medida está en las circunstancias en que se da un determinado proceso. Para una lectura desde aquellos parámetros, un cambio puede aparecer como algo minúsculo, insignificante, cuando desde las circunstancias, desde la institución y el contexto social en que se produce, constituye un verdadero salto cualitativo.

Ninguna institución logra una transformación total, siempre se arrastra algo del pasado. Incluso cuando se forma una nueva organización sus integrantes traen consigo formas de percibir y de actuar tradicionales.

El tomar conciencia de esto es muy importante para cualquier proyecto. Ninguna reforma de planes de estudios, por ejemplo, deja en el pasado todos los componente del plan a superar; se llega a transformar un cuarenta, un cincuenta por ciento, porque siempre siguen en pie conocimientos y prácticas anteriores.

Por otra parte, dentro de un sistema educativo, hay transformaciones que alcanzan sólo a alguno de los cuatro puntos presentados más arriba. Así, por ejemplo, la alternativa se centra en los textos o bien en la capacitación de los docentes.

Lo alternativo, en síntesis, es un concepto relacional: *alternativa a* y *alternativa en*. *Alternativa a* un modelo pedagógico tradicional, a formas ancladas en los viejos moldes del traspaso de información, y *alternativa en* un contexto determinado, en ciertas circunstancias y no otras. Y la *relacionalidad* lleva siempre a un alcance limitado de todo cambio, el peso de lo que se busca superar suele ser demasiado grande y apenas si se puede avanzar, o bien se abren coyunturas que posibilitan una mayor libertad.

Estas consideraciones resultan fundamentales para reconocer las posibilidades de transformación de cualquier institución y, sobre todo, para respetar esas posibilidades sin coaccionar desde alguna posición de poder. A nadie se le puede

imponer lo alternativo con el argumento de que será mejor para él seguir tal o cual camino. Una alternativa pedagógica se construye sobre la base de la participación y del consenso de todos los posibles involucrados en ella. Para esto hace falta un intenso trabajo de convencimiento y de seguimiento, un compartir y un aprender juntos, una corresponsabilidad y entusiasmo por el proyecto.

Lo alternativo se logra cuando la experiencia está basada en el aporte de un grupo, en la conformación de equipos capaces de sostener y profundizar en las innovaciones. Si, por el contrario, tenemos una persona o un puñado de seres en los cuales descansa todo, el destino del proyecto estará signado, y más aún cuando esa situación signifique la imposición de conceptos y métodos a otros grupos.

Los grupos fundadores

Un concepto clave para entender lo alternativo, el de los *grupos fundadores* y, ligado a éste, el del *impulso fundador*.

En todo proceso alternativo, dentro de la línea de reflexión que nos ocupa, hay siempre un *grupo fundador* conformado por pocos o muchos entusiastas que se han congregado en torno de un proyecto y lo han echado a andar.

Estos grupos aparecen en diversas instancias del tejido social y tienen como característica fundamental *el entusiasmo, la entrega* a un proyecto. Podría hacerse una revisión histórica de ellos, para comprender, por ejemplo, los cambios políticos o culturales. Encontraríamos numerosas experiencias en las que un puñado de seres fue capaz de introducir profundas reformas en organizaciones de todo tipo.

Ese entusiasmo y esa entrega constituyen lo que denominamos *impulso fundador:* los integrantes del grupo trabajan a destajo, con una mística y un empuje que los hace precisamente fundadores. Nada los detiene en lo que consideran una misión.

Un impulso fundador no es definitivo, a lo largo de la historia de una institución se van dando sucesivos grupos fundadores y sucesivos impulsos. Cuando éstos faltan todo tiende a la entropía, a la muerte del entusiasmo, a la burocratización en su peor sentido. A menudo la burocracia es enemiga de las transformaciones por lo que busca asfixiar las energías de los grupos fundadores. Si éstos faltan, si se pierde todo impulso, la institución continúa moviéndose por inercia, en una reiteración de viejos patrones, como si todo lo que hace pudiera repetirse al infinito.

No traemos aquí estas consideraciones por mero afán conceptual, la continuidad, el sostenimiento, la recreación de un impulso fundador, *son capitales para dar sentido a una institución educativa*.

El impulso fundador

La clave de un proceso de transformación pasa, insistimos, por la continuidad del impulso fundador. Cuando una institución se queda sin grupos fundadores y, sobre todo, sin impulso fundador, todo tiende al burocratismo, a la entropía; *no hay vocación de futuro y las viejas fórmulas son repetidas al infinito*. Cuando más largo es el tiempo de ausencia de impulsos fundadores, más difícil es lograr algún cambio, a veces por pequeño que sea.

Un buen ejemplo de ello es el de no pocos ministerios de Educación en nuestros países latinoamericanos. Las reformas se estrellan casi siempre contra viejos modos de percibir y de hacer las cosas; incluso por la manera en que los padres han sido acostumbrados a valorar la educación.

El problema central es el de la *continuidad del impulso fundador.* Supongamos una innovación en las relaciones de enseñanza-aprendizaje. El grupo fundador inicial la tiene muy clara, está comprometido con el marco conceptual, con la metodología, con las prácticas necesarias. Pero cuando se van incorporando nuevas personas al proceso la apropiación del impulso por parte de ellas se vuelve un problema. En efecto, muchas veces se confía la transmisión, el contagio del impulso diríamos, a una reunión de trabajo, a un taller o a la lectura de algún documento. Pero ninguno de esos recursos ha sido ni será suficiente. En realidad *el impulso fundador se cultiva día a día, en un seguimiento constante, en un compartir experiencias, dudas, problemas.*

No se puede lograr una propuesta pedagógica alternativa sin un adecuado seguimiento.

Los procesos de cambio se viven en el día a día, en la búsqueda de acuerdos y de consensos, en las marchas y contramarchas que exige la práctica. Es como el caso de los neolectores, que aun cuando reciban las técnicas de lecto-escritura, si no las ponen en práctica pronto caen en el olvido. Y esa práctica supone el constante seguimiento.

Productos y procesos

Las reflexiones anteriores nos llevan al análisis de la *relación producto-proceso*. La educación tradicional se centra en productos y se desentiende de procesos. Así, el estudiante recibe lecciones (productos), libros (productos) y tiene que responder a ellos a través del sistema de pruebas periódicas (productos).

Entre la lección y la prueba hay algo que se llama *aprendizaje,* pero las instituciones educativas no se ocupan casi nunca del mismo. Esa tarea corre por

cuenta del estudiante, quien en el mejor de los casos recibirá, al comienzo de su carrera, algunas indicaciones de cómo trabajar información.

El protagonismo de los productos no es casual ni consecuencia de alguna mala intención en el terreno de la educación. Sucede que la sociedad toda está organizada en torno de ellos en tanto que, en general, sus *procesos* son desconocidos.

La pregunta fundamental aquí es si la lección o el texto por sí solos pueden generar un acto educativo. Hay quienes dicen, en la práctica, que sí. Nuestra propuesta va en otra dirección:

No hay texto posible sin contexto, y el contexto en educación se llama proceso.

Por más que hagamos un texto alternativo, transformador, si al mismo no se añaden cambios en la manera de estudiar, de relacionarse con el contexto inmediato, de aplicar en la vida cotidiana lo aprendido, no llegaremos nunca a una educación diferente de la tradicional.

En realidad, parafraseando expresiones ya antiguas, *cada proceso tiene los productos que se merece*. O mejor, cada proceso genera sus correspondientes productos. *Si un proceso es autoritario generará productos autoritarios, si es participativo los productos irán en esa dirección.*

Un producto no es algo mágico que abre todos los caminos. *Abandonar el proceso al producto es suicidarse como proyecto.*

La capacidad de mediar

Nuestra propuesta de *mediación pedagógica* se orienta al ofrecimiento de recursos para promover el aprendizaje.

Hablamos de mediación en el estricto sentido de: mediar entre áreas del conocimiento y de la práctica humana y quienes están en situación de aprender algo de ellas.

Se argumentará que toda educación intenta precisamente eso, pero en los hechos no suele lograrse tal propósito. Hay un tipo de discurso muy presente en instituciones educativas *cuyo referente no es el aprendiz, el interlocutor, sino el tema*. Nadie discute su valor, pero cuando se lo lleva a la práctica pedagógica se vuelve precisamente antipedagógico.

Vale la pena detenerse en este punto: la diferencia entre un discurso científico y uno pedagógico. El primero se mueve por la pasión del progreso del conocimiento, avanza linealmente, de fórmula en fórmula, de abstracción en abstracción, está volcado sobre el tema. El segundo, jugado hasta sus últimas

consecuencias, s*e mueve por la pasión de la comunicación, de la relación humana, avanza recurrentemente, de experiencia en experiencia, está volcado al otro, a un ser humano inmerso en la maravillosa tarea de construirse y recrearse, de abrirse y apropiarse de su mundo.*

No pretendemos establecer una división insalvable entre ambos. Existen modalidades del discurso filosófico y científico de una enorme capacidad pedagógica, como la de los textos de Asimov en nuestro tiempo. O, para dar un ejemplo histórico, la de los diálogos platónicos, en los cuales se hace filosofía de una profundidad innegable, pero mediante un sistema recurrente, pleno de ejemplos, de definiciones construidas en grupo, de pasos de lo más simple a lo más complejo, de apelación al relato...

Uno de los problemas más graves de la educación universitaria en nuestros países es el de la *presencia de un discurso educativo no mediado pedagógicamente*, tanto en la relación presencial como en los materiales utilizados. Una propuesta alternativa no puede dejar de lado la capacitación del personal docente y la revisión de los textos y otros documentos utilizados para propiciar el aprendizaje.

En algunas experiencias hemos asistido a una percepción estrecha de lo que aquí denominamos mediación: intentos de capacitar al docente para “dar clases”, sugerencias de mayor participación de los estudiantes, reformas a algunos textos.

Para nosotros la mediación constituye un proceso integral aplicado a las relaciones presenciales y a los materiales.

A los fines de esta ponencia, desarrollaremos a continuación los pasos correspondientes al tratamiento de materiales (impresos o audiovisuales en general) dentro de las propuestas de la mediación. Para ampliar la información, remitimos a nuestro libro *La mediación pedagógica, apuntes para una educación a distancia alternativa*, escrita en colaboración con Francisco Gutiérrez, y a *Educar con sentido, apuntes sobre el aprendizaje*.

Reconocemos, para la producción de materiales, tres fases de mediación pedagógica:

→ tratamiento del tema
→ tratamiento del aprendizaje
→ tratamiento de la forma

La mediación pedagógica comienza desde el contenido mismo. El autor del texto base parte ya de recursos pedagógicos destinados a hacer la información accesible, clara, bien organizada en función del autoaprendizaje. Estamos aquí en la fase de *tratamiento del tema.*

La fase siguiente, de *tratamiento del aprendizaje* propiamente dicho, desarrolla los procedimientos más adecuados para que el interlocutor, es decir, el

estudiante, asuma un rol protagónico en el proceso educativo; se trata de los ejercicios que enriquecen el texto con referencias a la experiencia y el contexto del educando.

Por último, el *tratamiento de la forma,* se refiere a los recursos expresivos puestos en juego en el material: diagramación, tipos de letras, ilustraciones, entre otros.

Tratamiento desde el tema

Un texto, y una sesión pedagógica, tienen una unidad destinada a avanzar en el aprendizaje. Si se entra por cualquier parte, si se divaga, si no hay una estructura ordenadora, texto y sesión dejan de ser pedagógicos. Partimos, pues, de un principio fundamental, *el del ordenamiento, el de la estructuración.*

En este sentido el tratamiento desde el tema tiene cinco requerimientos:

→ estilo e interlocución
→ ubicación temática
→ entrada temática
→ desarrollo temático
→ cierre temático.

Si decimos *requerimientos* es porque *ninguno puede faltar* a la hora de elaborar un texto.

Estilo e interlocución

> Consiste este paso en tomar en cuenta al educando. El estilo habla de la selección y del ordenamiento de las palabras; la interlocución de las formas de dirigirse a los demás. Como estrategias posibles para la formalización del texto entran aquí *la relación dialógica, la personalización, la claridad, la sencillez, la belleza*. Quienes hacen gala de estos recursos son, sin lugar a dudas, los autores literarios. Pero también los manejan, a menudo demasiado bien, los productores televisivos y los comunicadores en general.

Ubicación temática

> “Quien no sabe adónde va es posible que no llegue”. Esta afirmación puede colocarse a la entrada de algunos cursos o hasta de algunas instituciones educativas. La ubicación permite *situar al interlocutor en el sentido del texto* para su vida y su práctica, por eso la pedimos no sólo para la obra en general sino para cada capítulo de la misma. Se trata de

una visión global que lleve al sentido del texto o del capítulo, y de una enunciación de los puntos clave (nudos temáticos) a tratar.

Entrada temática

Las adecuadas estrategias de entrada son capitales para lograr el atractivo hacia cualquier obra. Existen infinitas maneras de entrar a un tema, a través de ejemplos, anécdotas, experiencias, citas, breves relatos, poemas, datos históricos, noticias del día, discurso de algún personaje... Pero en todos los casos se busca *lograr algo motivador, sugerente, interesante.*

Desarrollo temático

Es en el desarrollo donde se requiere un mayor esfuerzo de tratamiento a fin de asegurar la continuidad del aprendizaje, la buena apropiación del asunto por parte de los interlocutores. Trabajamos aquí sobre la base de distintas estrategias.

Desarrollo recurrente

El discurso científico avanza de manera lineal, por acumulación de información; el pedagógico lo hace en una suerte de espiral, vuelve sobre un tema para profundizarlo, para analizarlo desde diferentes horizontes de interpretación. De allí que se apele a una cierta redundancia, sin caer en la mera repetición.

Ángulos de mira

Un tema admite distintos enfoques, por ejemplo desde la economía, desde la cultura, desde la vida cotidiana, desde el arte, entre otros. Para nosotros este recurso es muy importante porque hemos comprobado en muchos materiales universitarios la insistencia en un solo ángulo de mira, cuando la realidad es multifacética. Esto no significa perderse en infinitas percepciones, pero un tema visto desde más de una de ellas resulta siempre enriquecido.

Ejemplificación

Nunca están de más en un texto los ejemplos útiles para mostrar el alcance de un concepto, para relacionar el tema con diferentes situaciones sociales, para mostrar la interconexión entre distintos elementos de un proceso.

Preguntas

Una pregunta bien formulada, decía Heidegger, ya trae consigo la respuesta. Hay una gran variedad de ellas: para abrirse a un nuevo

tema, para recuperar uno anterior, para insistir en un punto, para reflexionar, para detenerse en una exposición demasiado larga, para aclarar... La técnica de la pregunta es vital en cualquier relación pedagógica, saber preguntar y saber preguntarse.

Puesta en experiencia

La relación de lo aprendido con la experiencia es parte de una propuesta alternativa orientada a ampliar el texto al contexto del interlocutor. El valor de un concepto se acrecienta si puede demostrarse su función en la práctica, su aplicación a distintas situaciones.

Cierre temático

Hay tantas posibilidades para un buen cierre como para una buena entrada: por recapitulación, por relato, por anécdota, por recuperación de una experiencia, por preguntas, por generalización... Un cierre puede servir para terminar un proceso o bien como puente para el tema siguiente.

Tratamiento del aprendizaje

Si se ha logrado el paso anterior tenemos ya un buen material, desde el punto de vista pedagógico. En efecto, hay ya un grado de acercamiento al interlocutor, tanto por la estructura de la obra como por los ejemplos, el estilo y, en fin, las distintas posibilidades mencionadas.

Sin embargo, en una instancia como la de la universidad, es fundamental ofrecer al interlocutor oportunidades de aprendizaje, más allá de la simple apropiación de la información ofrecida por el texto, para lo cual se hace necesaria la incorporación de ejercicios que lleven a la práctica de lo aprendido, a la aplicación en la propia situación social. Se aprende más cuando más se actúa, cuando más se involucra uno a través de actividades.

Si un estudiante trabaja solo, por su cuenta, hablamos de autoaprendizaje; si lo hace en grupo estamos ante el interaprendizaje. En ambos casos reconocemos tres procedimientos generales:

→ apropiación del tema
→ relación texto-contexto
→ aplicabilidad

Que a la vez se abren en una serie de posibles ejercicios.

Apropiación del tema.

Se incluyen en este capítulo los ejercicios destinados a concretar la relación del estudiante con el texto, a fin de facilitar una apropiación del mismo. Las posibilidades son, entre otras:

Ejercicios de significación: selección y priorización de conceptos, propuesta de conceptos complementarios, relectura de un tema desde diferentes ángulos de mira, práctica de preguntas orientada al reconocimiento de la significación...

Ejercicios de expresión: redacción de informes, redacción de pequeñas ponencias, elaboración de relatos, prácticas de análisis y síntesis, prácticas por medios de imágenes...

Ejercicios de resignificación y recreación: prácticas de resemantización, de comparación, de análisis de imágenes, de interlocución...

Ejercicios de planteamiento y resolución de problemas: práctica de identificación de información, práctica de identificación de familias de problemas, análisis de soluciones dadas y posibles, análisis de consecuencias de determinadas soluciones...

Ejercicios de autopercepción: prácticas de connotación ante determinado tema, recuperación de la propia memoria personal, escoger ángulos de mira más cercanos a sus vivencias, analizar en las propias actitudes la relación establecida con el tema...

Ejercicios de prospectiva: diseño de escenarios, prácticas de simulación, análisis de consecuencias de procesos en el corto y mediano plazo, análisis de consecuencias macro y microsociales...

Relación texto-contexto

El contexto educa, en un sistema de autoaprendizaje constituye el principal espacio de interlocución; *lograr la relación con él interrogándolo y, en muchos casos, modificándolo, es la concreción del autoaprendizaje.*

Entran en este capítulo:

Relación intertextual: todo texto se complementa con otros, el conocimiento es producto de una construcción colectiva, tomada ésta en el sentido del esfuerzo de generaciones de seres.
Ejercicios posibles: localización de fuentes de información, selección de información, procesamiento de información, confrontación de la información con las propuestas del texto...

Observación: incluye las prácticas destinadas a completar el texto por medio del contexto.

Ejercicios posibles: percepción del espacio cotidiano, observación de actividades de profesionales vinculados al tema, percepción de procesos económicos a través de diversas manifestaciones, percepción de relaciones cercano-lejano...

Interacción: los estudiantes entran en contacto con seres de su comunidad, de su contexto inmediato, se enriquece el tema con las percepciones y prácticas de los demás.
Ejercicios posibles: de recuperación de testimonios, entrevistas individuales y grupales, participación en proyectos comunitarios, recuperación de vivencias familiares...

Aplicabilidad

Un objetivo central del aprendizaje es *la aplicación de lo aprendido.* En los procesos de autoaprendizaje esto es muy importante porque la mayor parte de los estudiantes son adolescentes o adultos y necesitan avanzar sobre la base de resultados de su práctica.

Nuestra propuesta incluye tres formas de aplicabilidad:

Actividades de producción: se juega en ellas la posibilidad de cambiar algún aspecto de la vida cotidiana, del contexto del estudiante.
Ejercicios posibles: involucramiento en formas de producción de su comunidad, transformación de espacios, producción de objetos, planificación y puestas en práctica de innovaciones...

*Actividades de reflexión: l*os ejes de reflexión del estudiante no están sólo en el texto sino también, y fundamentalmente, en el contexto; una reflexión centrada únicamente en la teoría tiende a agotarse.
Ejercicios posibles: análisis de los antecedentes de las prácticas, análisis de condiciones de posibilidad de las prácticas, análisis de sistemas organizativos de los que dependen las prácticas...

*Actividades de invención: u*na educación de cara al futuro busca ofrecer recursos para abrir alternativas, opciones novedosas; se trata de imaginar modos de hacer y productos.
Ejercicios posibles: imaginar sistemas organizativos diferentes, imaginar formas de desburocratización, imaginar cambios si varían condiciones ecológicas, tecnológicas...

El interaprendizaje

Todas las propuestas anteriores valen también para el interaprendizaje. *Consideramos el grupo como un ámbito privilegiado para el trabajo educativo.* La dinámica y la riqueza aportada a través de la confrontación de ideas y opiniones que ponen en juego las experiencias previas y la

posibilidad del logro de consensos o disensos, constituyen pasos para aprender a pensar y actuar en conjunto.

Tratamiento de la forma

Artistas, religiosos, políticos y publicistas comprendieron hace ya tiempo que la forma es la expresión del contenido, y cuando *más bella y expresiva sea,* más se acercarán los destinatarios al contenido, más fácilmente se apropiarán de él. Nos referimos a la forma de los productos pedagógicos, sean éstos impresos, visuales o audiovisuales.

El valor de la forma está ligado a cuestiones perceptuales y, fundamentalmente, estéticas. La clave es el atractivo ejercido por ella y, en consecuencia, la vinculación que logra establecer con el interlocutor.

Cuando no se da esa vinculación resulta por demás difícil transmitir alguna importante o noble idea y mucho menos lograr un diálogo.

La forma cumple distintas funciones en toda sociedad: desde las orientadas a una persuasión a cualquier precio, hasta las abiertas a la interlocución, al enriquecimiento temático y perceptual. Las primeras están al servicio de la venta de mercancías y de ideologías; las segundas caracterizan amplias regiones del arte y los procesos educativos.

En este último sentido podemos afirmar que *la forma educa.*

La forma es un momento clave de la mediación, de ella depende la posibilidad del goce estético y la intensificación del significado para su apropiación por parte del interlocutor; todo dentro de la tarea de compartir y crear sentido. De ella depende también la posibilidad de identificación del interlocutor con el producto pedagógico.

La mediación pasa por *el goce, la apropiación y la identificación*; sin ellos no hay relación educativa posible. Esto explica porqué este tratamiento constituye la síntesis del proceso de mediación.

¿Cómo logra la forma goce, apropiación e identificación?

→ por su belleza
→ por su expresividad
→ por su originalidad
→ por su coherencia

Comunicabilidad en el ámbito universitario

Todo esto nos lleva al terreno de la *comunicabilidad.* La mediación pedagógica se orienta hacia el logro de una mayor comunicabilidad desde las relaciones presenciales y desde los materiales, sean impresos o audiovisuales. Ello significa un esfuerzo, sobre todo en el ámbito universitario, caracterizado por una gran despreocupación por las maneras de relacionarse y de llegar al otro, es decir, a los propios colegas, a los estudiantes y a la sociedad en general.

La comunicabilidad brilla por ausente en las aulas y en las publicaciones, porque se parte de la relación con un área temática y no de la búsqueda de contacto con los participantes, con los protagonistas del aprendizaje. Y para nosotros una de las claves del aprendizaje es precisamente la comunicabilidad con la institución, con el educador, con los materiales, entre los mismos estudiantes y con el contexto.

Retomemos, para cerrar esta ponencia, lo dicho con relación al impulso fundador. Todo cambio es llevado adelante por seres humanos y en ello se pone en juego una manera de percibir y reconocer la labor universitaria. Si no se vive ese impulso, si no se lo mantiene a lo largo del proceso, ninguna propuesta de mediación, o de cualquier otra alternativa, llega muy lejos.

Daniel Prieto Castillo
Mendoza, República Argentina, Enero de 1994

Bibliografía

Achaerandio, Luis. *Técnicas de didáctica universitaria*, Ed. Universidad Rafael Landívar, Guatemala, 1985.

Avanzini, Guy (comp.). *La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días*, Ed. F.C.E., México, 1990.

Bernstein, Basil. *La construcción social del discurso pedagógico*, Ed. El Griot, Bogotá, 1990.

Bordieu, Pierre; Passeron, Jean Claude. *La reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Ed. Laia, Barcelona, 1977.

Canclini, Néstor García. *Culturas híbridas, estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Ed. Grijalbo, México, 1990.

Eco, Umberto. *Lector in fabula*, Ed. Lumen, Barcelona, 1981.

Gutiérrez Pérez, Francisco; Prieto Castillo, Daniel. *La mediación pedagógica, apuntes para una educación a distancia alternativa*, RNTC, Universidades San Carlos y Landívar de Guatemala, San José de Costa Rica, 1992.

Foucault, Michel. *Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión*, Ed. Siglo XXI, México, 1985.

Manacorda, Mario; Suchodolsky, Bogdan. *La crisis de la educación*, Ed. Cultura Popular, México, 1980.

Prieto Castillo, Daniel. *Utopía y comunicación en Simón Rodríguez*, Ed. CIESPAL, Quito, 1985.

-----*Análisis de mensajes*, Ed. CIESPAL, Quito, 1988.

-----*El derecho a la imaginación*, Ed. Paulinas, Buenos Aires, 1988.

-----*La fiesta del lenguaje*, Ed. UAM-Xochimilco, México, 1986.

-----*Educar con sentido, apuntes sobre el aprendizaje*, Ed. EDIUNC, Mendoza, Argentina, 1994.

Ruiz, Luis E. *Tratado elemental de pedagogía*, Ed. UNAM, México, 1986.