

A partir del trabajo de RNTC en Centroamérica, y de la información obtenida acerca de la práctica de lo comunicacional en instituciones, este texto presenta una síntesis de lo reflexionado desde la experiencia, y ofrece posibles aportes teórico-metodológicos. Expone conceptos útiles para pensar la labor educativa desde el ángulo de la comunicación, promoviendo la democratización de las relaciones y la apertura hacia la diferencia.

LA COMUNICACION EDUCATIVA¹

Presentación

La experiencia de RNTC en América Central ha permitido reunir un gran volumen de información sobre la manera en que trabajan lo comunicacional instituciones gubernamentales y no gubernamentales. Ha permitido también ofrecer a quienes han pasado por nuestros seminarios y talleres un conjunto de recursos teóricos y metodológicos útiles para orientar su diaria labor. Y ha permitido, en fin, sostener un proceso de trabajo basado en la participación de los estudiantes que ha llevado a reflexiones profundas sobre el juego pedagógico válido para la educación de sectores populares.

Presentamos a continuación una síntesis de nuestras comprobaciones y de los posibles aportes teórico-metodológicos. Luego analizaremos en detalle la percepción de la comunicación en las instituciones y cómo trabajan las mismas en este campo, para incluir por último los recursos que venimos ofreciendo.

Sin duda en un espacio tan complejo nadie tiene la verdad, pero hemos podido desarrollar instrumentos accesibles y de fácil manejo para apoyar a los sectores que se ocupan de las mayorías de la población.

La educación y los medios de difusión colectiva

Durante mucho tiempo en nuestros países se confundió el alcance de la comunicación con el de los medios de comunicación. Las escuelas y facultades de la especialidad, por ejemplo, se ocuparon sólo de preparar especialistas para ese campo, sin tomar en cuenta otras necesidades de la sociedad. Así, en esta confianza en el poder de la difusión masiva, se acentuaba la falta de capacitación, de investigaciones y de producciones para espacios como los de comunicación y salud, comunicación y educación, comunicación y medio rural, entre otros.

En esto todavía no se ha progresado lo suficiente, y buena parte de los esfuerzos se dirigen a los medios masivos. Una prueba clara de ello es la del modelo

presente en la casi totalidad de las propuestas comunicacionales difundidas en la región, centrado en una confianza casi ciega en el poder de los medios y en la emisión privilegiada. La información, la vida cotidiana, la cultura de las grandes mayorías permanecen en gran medida fuera del circuito de la información en nuestros países. Y en todo caso las pocas excepciones figuran en la radio, ya que la televisión hace en general caso omiso de esa realidad.

Sin desconocer la importancia de la difusión masiva, es preciso reconocer que la comunicación es, en términos sociales, mucho más amplia. Además de lo masivo, la trama de las relaciones se entreteje también a través de la comunicación institucional y de la comunicación comunitaria. Y ambas poseen características que de ninguna manera pueden ser agotadas a la luz de lo masivo.

Muchos esfuerzos de comunicación institucional se han hecho en nuestros países según los patrones de la difusión de masas, y los errores han estado siempre presentes. En efecto, cuando se generaliza lo masivo a toda forma de comunicación y no son tomadas en cuenta las características de determinados públicos, la relación con otras instituciones, la comunicación interna, la manera en que se centraliza o se descentraliza la información, etc., se deja fuera buena parte de la problemática comunicacional.

Aun cuando se habla mucho de la necesidad de acercarse a los códigos de la gente, de tomar en cuenta sus características sociales y culturales, lo cierto es que poco se trabaja en la práctica esta línea, desde el punto de vista comunicacional.

Los grupos sociales no constituyen un espacio vacío que vendría a llenarse con los mensajes dirigidos por las instituciones o por los medios de difusión colectiva. Estamos siempre ante seres que viven en situaciones de comunicación, que poseen una cultura (tan válida como cualquiera otra), que han ido conformando la percepción de la realidad y de sí mismos a través de distintas experiencias y representaciones, y que utilizan determinados recursos expresivos para dar cuenta de su realidad.

Es en ese espacio de la cultura que se produce la apropiación de todo mensaje. Por ello un mismo material puede ser leído, interpretado, de muchas maneras, y por ello una campaña que busca llevar la conducta en determinada dirección puede provocar un rechazo.

Tampoco está clara en el trabajo comunicacional la diferencia entre la comunicación destinada a persuadir y la comunicación educativa. Normalmente se piensa que los esfuerzos para lograr esta última son sinónimo de la primera. Se habla de educación cuando se lanzan campañas masivas y cuando se trabaja directamente con la gente. Puesto que se busca involucrar a la población en un esfuerzo de capacitación, habría que distinguir con claridad entre ambas modalidades.

La comunicación educativa, dentro del desarrollo teórico y metodológico de América Latina, parte de la participación de la gente en la generación y apropiación de conocimientos, en el intercambio de experiencias, en el reconocimiento de su propia situación social, en la recuperación de su cultura y de su pasado. Un proceso como el que se intenta no puede pasar nuevamente por seres a los cuales se considera un simple engranaje productivo, como si nada pudieran aportar desde sus propias vidas.

Partimos, para nuestras consideraciones, del concepto de comunicación educativa, que entendemos como una comunicación que:

- tiene como protagonistas a los sectores en ella involucrados
- refleja las necesidades y demandas de éstos
- se acerca a su cultura
- acompaña procesos de transformación
- ofrece instrumentos para intercambiar información
- facilita vías de expresión
- permite la sistematización de experiencias mediante recursos apropiados a diferentes situaciones
- busca, por todo lo que significan los puntos anteriores, una democratización de la sociedad basada en el reconocimiento de las capacidades de las grandes mayorías para expresarse, descubrir su respectiva realidad, construir conocimientos y transformar las relaciones sociales en que están insertas.

Partimos de la necesidad de jugar lo comunicacional en todas sus posibilidades, desde lo masivo hasta la relación directa, pasando por la labor institucional. Pero lo fundamental está en la diferencia entre persuasión y comunicación. Aun desde lo masivo puede hacerse comunicación educativa, ofreciendo recursos para resolver las propias situaciones y para apoyar los procesos de apropiación de la oferta científica y cultural en determinada coyuntura social.

Diagnóstico

1. El modelo clásico

Todos los asistentes a nuestros cursos multimediales y a la mayor parte de nuestros talleres, han pasado por el siguiente ejercicio:

- defina comunicación
- defina los conceptos más importantes utilizados en su definición

Tenemos registradas alrededor de 250 respuestas que, en términos generales, muestran lo siguiente:

- ⇒ La clarísima vigencia del modelo tradicional de comunicación, basado en el esquema de emisor, medios, mensaje, receptor y retroalimentación.
- ⇒ La reducción de lo comunicacional a medios de comunicación.
- ⇒ La confianza en el poder de los mensajes para cambiar conductas o para transferir tecnologías.
- ⇒ La concepción de lo comunicacional como un instrumento de solución de problemas sociales más amplios y no como un elemento vital de toda cultura humana.

La vigencia del modelo tradicional tiene su explicación: el mismo corresponde a las propuestas de difusión de innovaciones de la década del 60 y se mantiene sin mayores críticas debido a que las escuelas de comunicación de la región no han aportado gran cosa al trabajo de las instituciones. En efecto, en algunas de aquéllas (no en todas) se han producido avances en lo que a una ruptura con el esquema clásico se refiere, pero los mismos no han sido transferidos a las necesidades conceptuales de los organismos de apoyo al desarrollo.

La permanencia del modelo clásico arroja varias consecuencias para la práctica:

El protagonismo institucional

El modelo acentúa el papel del emisor en el proceso. En muchas de las respuestas a nuestras preguntas por las definiciones se afirma: "el emisor inicia el proceso...". Veremos luego que, en términos culturales, esta es sólo una posibilidad. Junto con ese protagonismo el modelo clásico ha venido a legitimar lo que denominamos la emisión privilegiada: la sociedad se divide entre emisores y receptores, hay instancias llamadas a cumplir el primer papel y nadie tiene que interferir en ellas. Esa percepción lleva a dejar de lado a los destinatarios a la hora de elaborar mensajes, a la hora de ofrecer algún tipo de material impreso o audiovisual.

La reducción de lo comunicacional a medios

Nuestros interlocutores se mostraron casi siempre preocupados por el conocimiento de los medios más adecuados para llegar a la población, por la mejor manera de diseñar una campaña, por los mayores impactos para lograr un cambio de conductas. Muy pocos se refirieron a otras posibilidades más cercanas a la cultural. Por cierto, vale aquí una aclaración: las tendencias mencionadas son claras en las instituciones gubernamentales, en tanto que las

ONGs han ido abriéndose, fundamentalmente sobre la base de la práctica, a percepciones más amplias.

La orientación de lo comunicacional en la relación con el público a transformar, sin una toma de conciencia de los problemas de la comunicación interna de la propia organización y de la comunicación interinstitucional.

En este sentido puede afirmarse que para nuestros entrevistados, en términos comunicacionales, lo más cercano es lo más lejano. Viven problemas muy grandes de coordinación y relación, pero no les reconocen sus características comunicacionales.

La especialización del trabajo comunicacional

Los puntos anteriores llevan necesariamente a concebir lo comunicacional como labor de unos pocos especialistas. Como se trata sólo de elaborar mensajes y manejar medios, a algunos diseñadores, ilustradores o redactores les corresponde la responsabilidad por estos temas. En gran parte de las instituciones es clarísima esa división entre quienes saben de comunicación y una mayoría que no sabe.

El privilegiamiento de la fuente emisora lleva a una confianza excesiva en el poder de los mensajes para cambiar conductas o para transferir tecnologías.

Muchas respuestas aluden a la falta de recursos para enviar más mensajes, a lo que podría lograrse si hubiera acceso a los medios. Esta creencia en el poder de los mensajes es por lo menos dos veces milenaria y no cambiará muy fácilmente. La misma va ligada a la confusión entre persuasión y comunicación. Entre nuestros entrevistados la tendencia más clara es a confundir comunicación con persuasión, con lo que se produce una asimilación de lo comunicacional a esquemas propios de la publicidad y de la propaganda política. La educación como intercambio de experiencias, como construcción de conocimientos, como rescate de la cultura y de las soluciones generadas por la misma, ocupa un lugar muy pequeño en las instituciones. Va relacionado todo esto con una concepción instrumental de la comunicación: cuando tenemos algún diagnóstico socio-económico se acude al apoyo comunicacional.

La preeminencia del modelo clásico lleva a un pobre conocimiento de las características de los destinatarios

En general se confunde dicho conocimiento con alguna información sobre medios de uso más frecuente y mensajes preferidos. Nuestros interlocutores piden recursos para mejorar esa información, pero es minoritaria la búsqueda de alternativas para trabajar con lo comunicacional en sentido amplio. Esto a su vez arroja otras consecuencias: la concepción de los destinatarios como receptores, con todo lo que esa palabra implica: calidad de recipiente,

pasividad, ausencia de iniciativas... En todo caso suele aparecer la palabra "retroalimentación" como una fórmula mágica capaz de solucionar todos los problemas. En efecto, se indica en muchas propuestas, es preciso acercarse a la retroalimentación como camino para romper la emisión unidireccional, para abrir la palabra del receptor hacia el emisor. Pero no se aprecia una visión crítica con respecto a este concepto. El mero hecho de devolverle la palabra a alguien no asegura nada, porque la misma puede haber sido hábilmente inducida por el emisor, de manera de escuchar sólo lo que él quiere o lo que a él le conviene; puede haber sido obligada; puede, en fin, no tener ningún valor educativo y caer en el juego de las palabras que van y vienen.

La consecuencia final es que lo comunicacional está ligado a un modelo de impactos y no tiene relación (siempre dentro de lo recogido a partir de las respuestas de nuestros interlocutores) con lo cultural. Y como no se concibe en general esa relación, entonces tampoco son frecuentes los trabajos de diagnóstico comunicacional entre la población, el conocimiento de las características culturales de los grupos con lo que se trabaja. La participación de la gente no constituye una prioridad, interesan sobre todo los impactos y el cambio de conductas, no la vida cotidiana con su riqueza y complejidad.

Todo lo dicho se manifiesta en no pocos mensajes: una constante es el protagonismo en los mismos, por ejemplo cuando se trata de ocuparse del medio rural, de productos, de tecnologías, y no de seres humanos (la papa, las semillas mejoradas, los fertilizantes, los cultivos no tradicionales); la pobre presencia de algún campesino, casi siempre como alguien incapaz de aportar nada, con el único papel de preguntar o de equivocarse para que el técnico venga con la solución; la falta de referencias a la cultura de la población.

2. Aspectos metodológicos

Los problemas enunciados en el capítulo anterior inciden directamente en la práctica de la comunicación. La mayor parte de las instituciones carece de recursos para organizar su labor en ese sentido, tanto en la fase de producción como en la de distribución y uso de los materiales.

Puesto que lo comunicacional no es percibido como un elemento propio de todo el tejido social, no se conocen, en general, recursos para analizar y mejorar la comunicación interna de las instituciones. En todo caso, ésta suele ser confundida con algunos aspectos del relacionismo público o humano, que nada aportan a procesos por demás importantes para organizaciones de apoyo al desarrollo.

Hay muchas carencias en lo que a elaboración de los mensajes se refiere. Podemos afirmar sin titubeos que la inmensa mayoría de nuestros interlocutores carece de recursos para analizar con criterios comunicacionales sus materiales, lo que los lleva a cometer todo tipo de errores a la hora de diseñar personajes, de

narrar historias, de involucrar a campesinos a través de preguntas o de incitaciones a la acción. Y, además, viene aparejada a esto la tendencia a incluir tecnicismos difíciles de descifrar por la gente. Se cuelan gruesos estereotipos sin que sus autores sean conscientes de ello. No hay capacidad de comprender el alcance de los mensajes latentes, que tan bien manejan la publicidad y la propaganda política.

La misma afirmación vale para el tratamiento de los distintos formatos. Poco se sabe en muchas instituciones de la manera de hacer una historieta, un periódico mural, un programa de radio. La presión va siempre en la línea del contenido y hay una despreocupación por la forma, producto del desconocimiento de sus alcances en el trabajo educativo.

En muy pocas ocasiones se realizan validaciones de materiales. Casi siempre se los lanza a la sociedad sobre la base de la opinión de algún especialista o de algún jefe, pero sin consultas con los posibles destinatarios. Tampoco se cuenta con métodos dirigidos a la evaluación y al seguimiento. Muchos mensajes son difundidos sin tener idea de lo que en definitiva sucede con ellos.

La carencia mayor surge a la hora de la relación directa con la gente. Como todo el proceso es percibido a través de los medios, hay escasos recursos para trabajar con la población, para involucrarla en los procesos, para lograr una participación absolutamente necesaria a la comunicación educativa. Todo se confía a la palabra de la institución, a una instancia de emisión privilegiada. Los métodos de trabajo con la cultura resultan escasos.

Insistimos en que estas consideraciones no valen para todas las instituciones y no pueden ser generalizadas sin más al espacio centroamericano. Hay muchas excepciones y en nuestros talleres y seminarios las mismas han figurado con fuerza. Pero si no tienen una validez universal, al menos muestran claras tendencias. Cuando se reúne gente de distintos países e instituciones y una y otra vez se repite lo mismo, uno puede inferir que algo similar sucederá a escala más amplia. Sigue en pie la diferencia entre organismos gubernamentales y ONGs. En estas últimas se ha avanzado mucho en la línea que nos ocupa.

Por otra parte nuestro análisis no constituye ningún juicio a quienes encaran las labores de comunicación en las instituciones. Habría, sí, que enjuiciar a los establecimientos educativos que poco y nada han aportado a ese trabajo. En efecto, la mayoría de las escuelas y facultades de comunicación siguen encerradas en el espacio universitario y no dedican sus esfuerzos a quienes necesitan de insumos teóricos, metodológico y técnicos. Por el contrario, siguen en general empecinadas en concebir todo lo comunicacional como medios y ofrecen muy poco al amplio ámbito de la comunicación educativa. Dicho esto sin una generalización absoluta, porque también existen algunas excepciones.

Nuestros aportes

1. Marco conceptual

Una primera comprobación ha sido la de la necesidad que los comunicadores educativos tienen de un marco teórico adecuado a su trabajo. Ese marco o se ha reducido al esquema clásico de comunicación o bien ha sido bombardeado por conceptos derivados de la sociología, muchos de ellos muy importantes, pero sin las mediaciones para el trabajo cotidiano. Por supuesto hay desarrollos valiosos, pero no estamos seguros de que hayan llegado a los interesados. Un texto clásico como *Extensión o comunicación* de Paulo Freire, había sido leído por muy pocos de nuestros interlocutores y la mayoría no tenía idea de su existencia. Y no se trata sólo de lecturas. Quienes desarrollaron experiencias alternativas a menudo no habían tenido el tiempo suficiente como para reflexionar sobre ellas. Insistimos en las excepciones, mucho ha sido lo que nos ha tocado aprender de los aportes de los diferentes grupos.

Nuestra opción como proyecto ha sido la de ofrecer conceptos útiles para pensar la labor cotidiana en dirección a una ruptura con el modelo clásico y a un esfuerzo de democratizar las relaciones desde el ángulo de la comunicación. No es el caso desarrollar aquí en detalle lo que hemos expresado en numerosos documentos ("*Comunicación, medios y cultura*", *Manual de producción de materiales para neolectores*, *La mediación pedagógica*, entre otros), pero vale la pena ofrecer una síntesis orientadora.

Hemos dirigido nuestros esfuerzos a ampliar la comprensión de lo comunicacional en el horizonte de la cultura, esfuerzos más que justificados si se piensa en el tipo de destinatarios de muchas instituciones: sectores indígenas, campesinos, refugiados, grupos populares urbanos.

El paso de un modelo clásico a otro ligado a lo cultural no resultaría sencillo si se pretendiera forzarlo a través de lecciones, de clases magistrales. Pero nuestro método pedagógico, que presentaremos más adelante, se funda en la puesta en experiencia y en el intercambio de las que cada quien ha tenido a lo largo de su vida. De manera que partimos siempre de los ejemplos y desde ellos vamos llegando a los conceptos. Estos, de una manera muy sintética, son los siguientes:

- ⇒ Todo emite. El modelo clásico lleva a una confusión entre medios y comunicación. Para que haya proceso hace falta un emisor capaz de iniciarlo. Pero en el campo de la cultura las cosas son muy distintas: todo lo humano emite y cualquier espacio social consiste en un complejo conjunto de emisiones de toda índole: palabras, gestos, miradas, movimientos, objetos, espacios, sonidos, colores. Cuando es comprendida la emisión permanente, puede uno reconocer que su institución tiene múltiples formas de hacerlo y que no estamos siempre ante emisores y receptores

descontextualizados, sino ante situaciones de comunicación tan ricas como la vida misma.

- ⇒ La gente (cada uno de nosotros) no recibe sino que percibe. Y lo hace desde su particular historia, desde su contexto, desde su cultura en suma. Y no es preciso que alguien "inicie un proceso" para percibir, porque es imposible vivir, moverse en un espacio humano sin hacerlo. Y hay tantas posibles lecturas como grupos existen, como historias y experiencias han ido conformando a tales o cuales comunidades. Esto permite reconocer la diversidad y, por lo tanto, abre el camino a respetar lo diferente.
- ⇒ Apropiación cultural. Uno no es un espacio vacío, es un ser que vive en situaciones de comunicación, que posee una cultura (tan válida como cualquiera otra), que ha ido conformando su percepción de la realidad y de sí mismo a través de distintas representaciones, que utiliza determinados discursos, que reconoce y emplea ciertos recursos expresivos para tratar determinados temas. Desde ese ser que ya somos nos apropiamos de la oferta cultural existente en nuestra sociedad, en nuestras situaciones comunicacionales. Por ello, todo material puede ser leído de diferentes maneras y por ello una campaña que busca llevar la conducta en determinada dirección puede provocar un rechazo no esperado por sus emisores.
- ⇒ Universo discursivo. Cada situación social se caracteriza por un entrecruzamiento constante de distintos discursos. El conjunto de todos ellos, en una determinada situación, constituye un universo discursivo. Lejos estamos de aquello de un emisor que emite un mensaje..., la comunicación es mucho más rica y resulta necesario asumirla en toda su complejidad. Para trabajar en comunicación educativa es preciso conocer el universo discursivo en que pretendemos movernos, sus recursos expresivos, sus temas fundamentales. Este concepto nos sitúa de lleno en los procesos culturales y permite superar las limitaciones del esquema tradicional, basado en productos comunicacionales.
- ⇒ Primeros y segundos mensajes. En toda situación social hay múltiples mensajes y no es posible trabajar como si se consiguiera enviar sólo uno, como si en una historieta, por ejemplo, no fueran primeros y segundos mensajes. Así, se puede estar hablando de la necesidad de vacunar a los niños, y a la vez estar proyectando una imagen de la mujer, pintando un tipo de hombre, calificando o descalificando la cultura de la gente, etc. Quienes mejor manejan los recursos comunicacionales para persuadir (publicistas y propagandistas) conocen muy bien el alcance de los primeros y segundos mensajes, pero en el terreno de las instituciones esto suele ser ignorado.

Los cinco conceptos son apenas una parte de la propuesta teórica del Proyecto. El propósito fundamental es repensar la propia práctica, romper con el monopolio de la emisión, con la emisión privilegiada, con el protagonismo institucional, abrirse a la diferencia, al reconocimiento de las situaciones de comunicación y de las manifestaciones discursivas ajenas. Reconocer que lo comunicacional es mucho más amplio que los medios, que la conducta no cambia con algún esporádico mensaje, que en educación los procesos son complejos y lentos y van de la mano de la vida misma y no dependen de algún impacto afortunado.

2. Propuestas metodológicas

Lograda esa ruptura con el esquema clásico (insistimos, a partir de la puesta en experiencia, de la construcción de conocimientos desde la práctica de los participantes) queda abierto el camino a la apropiación de recursos útiles para una labor comunicacional orientada a lo cultural, a la democratización de las relaciones.

La reflexión comienza por la comunicación interna de las respectivas instituciones. Se realiza un diagnóstico mediante trabajo grupal y se reconocen las áreas más sensibles. Los dos conceptos centrales son aquí entropía y corresponsabilidad comunicacional. El primero permite analizar la pérdida de comunicación a medida que se complican las tareas, que se tiende a la burocratización; el segundo alude a la necesidad de tomar la institución toda como una situación de comunicación en la que cada miembro tiene responsabilidad, sea en las relaciones internas o en las externas.

Se aportan recursos metodológicos para el diagnóstico de comunicación interna, la identificación de redes, el reconocimiento de momentos y espacios comunicacionales, la recuperación de la memoria institucional, el análisis de las posibilidades de comunicación a partir del personal capacitado y de los medios existentes, la revisión de las políticas comunicacionales y la proyección de las mismas a la acción futura.

Los participantes en los cursos realizan ejercicios de aplicación de esos recursos, mediante la construcción de modelos adaptados a sus respectivas instituciones.

El capítulo siguiente corresponde al análisis de mensajes. Hemos dado mucha importancia al mismo porque nuestros interlocutores carecen en general de recursos para una lectura crítica de sus propios materiales. Los ejercicios giran en torno del reconocimiento de los mensajes segundos. Para esto se trabaja un conjunto de categorías (el orden del discurso, estrategias de fondo, predicaciones, lo dicho y lo no dicho, referencialidad, competencia, estrategias de superficie, el relato, etc.). Hemos desarrollado materiales adaptados a este tipo de destinatarios, como por ejemplo nuestro *Manual de análisis de mensajes*.

Los participantes comienzan por reconocer la presencia de estereotipos, de mensajes segundos, de predicaciones negativas en algunos materiales presentados por el Proyecto, y luego pasan al análisis de los que ponen en circulación sus instituciones. La constante ha sido siempre el hallazgo de fallas a menudo graves, tanto en la valoración de la cultura de los destinatarios como en aspectos formales.

Se realizan luego ejercicios de interpretación y de reelaboración de mensajes, sobre la base del trabajo grupal. Las propuestas apuntan siempre a revalorizar el medio cultural de los posibles destinatarios, a ofrecer alternativas variadas, a relativizar el protagonismo institucional y a ampliar la información de contexto.

Un tercer capítulo corresponde a la comunicación interinstitucional y comunitaria. Partimos para ello del estudio de autobiografías y testimonios de campesinos o de representantes de determinados grupos (mujeres, refugiados, indígenas...). Se trata en todos los casos de reconocer la vida cotidiana de los destinatarios del trabajo, con la consiguiente revalorización de su cultura, de sus prácticas y de sus formas de enfrentar y resolver los problemas. Pasan a primer plano también aquí el lenguaje de la gente, las modalidades discursivas que, en general, nuestros estudiantes desconocen.

Se da especial importancia a la relación con la población, sea a través de entrevistas, relatos, inventario de recursos comunicacionales, rescate de la memoria histórica y de la memoria de las prácticas sociales, tratamiento del espacio, objetos, imágenes y, en fin, los sistemas de comunicación vigentes en una comunidad.

Son realizados ejercicios en ese sentido, desde entrevistas entre los mismos participantes hasta diseño de sistemas de trabajo para sus respectivas instituciones.

Entra en este espacio de la comunicación externa el capítulo dedicado a los medios de bajo costo y a los medios masivos. Los participantes evalúan potencialidades de cada uno, se apropian de técnicas de diferentes formatos y diseñan estrategias para su utilización. Hemos puesto especial énfasis en radio y medios impresos, pero nos vamos abriendo también a los materiales audiovisuales en general y al video en especial.

Por último, son trabajados instrumentos para la validación de materiales y evaluación de los resultados de los procesos comunicacionales. Es notoria la ausencia de estas prácticas en la inmensa mayoría de las instituciones. Para la validación son propuestos cuatro pasos:

1. Validación interna, a cargo del personal de la institución, sobre la base de las técnicas de análisis de mensajes.
2. Validación por especialistas en la materia.

3. Validación por los destinatarios de manera individual.

4. Validación por grupos de destinatarios.

Cada uno da lugar a correcciones de los materiales, tanto en aspectos formales como de contenido.

El capítulo de evaluación requiere de un intenso trabajo de reflexión, debido a la falta de antecedentes y a la generalizada ausencia de un marco conceptual para la práctica con sectores populares. Partimos siempre de la relación entre evaluación y poder (en tanto se la concentra en unas pocas manos, en tanto sirve como instrumento de control) y del valor educativo de un proceso llevado a cabo de manera democrática. Insistimos en centrar la atención en la evaluación de procesos, sin descuidar la de productos, pero sin agotar todo en esta última. Se da mucha importancia a los enfoques cualitativos destinados a involucrar a la gente en los proyectos.

El juego pedagógico

La clave de todo nuestro proceso de formación está en el método pedagógico. Hemos partido para el mismo de una consideración elemental: trabajamos con personas adultas, dueñas de una experiencia y una historia riquísima. Nuestro sistema de taller se juega, además, a un ritmo muy intenso, un promedio de 9 horas diarias en el aula y tareas por fuera que insumen por lo menos 2 horas más. Resultaría imposible mantener algo semejante si nos moviéramos en el espacio de la emisión privilegiada, de la clase tradicional.

Todo el sistema descansa en la corresponsabilidad de los estudiantes, en su participación en el proceso, en su protagonismo. El docente se convierte en un coordinador capaz de ofrecer conceptos y métodos, pero nada más. Quedan fuera el profesor-actor, las sesiones expositivas, el poder ejercido desde la cátedra.

Se viene hablando mucho en América Latina de modelos pedagógicos alternativos, pero los mismos no han podido ingresar a la educación formal, ni en los primeros ciclos ni en la universidad. Todo este espacio sigue en manos del sistema tradicional basado en las lecciones de maestros y catedráticos.

Nuestro proyecto ha puesto en práctica una pedagogía alternativa. Presentamos a continuación una síntesis de la misma, incluida en el texto *El juego pedagógico*, de Daniel Prieto Castillo.

Mínimas sesiones expositivas

El trabajo pedagógico basado sólo en la exposición del docente produce de antemano una división entre el que sabe y el que no sabe. Alguien tiene un mensaje importante y otros quedan en la situación de escuchar. No negamos la posibilidad de alguna sesión de ese tipo, pero sólo si resulta necesaria. Cuando alguien habla para 20 personas se desaprovecha la experiencia y la expresión de todos. De 21 seres sólo uno es activo. El concepto básico es aquí el de construcción de conocimiento, y ello lleva al intercambio de experiencias y de conocimientos.

Pocos conceptos, con mayor profundización

Reconocemos en no pocas experiencias educativas un anhelo por dejar muchos conceptos, como si la apropiación de un área temática fuera equivalente a la cantidad de información. Preferimos un avance más en profundidad, una real discusión de cada uno de los conceptos.

La puesta en experiencia

Un trabajo pedagógico centrado en la experiencia de los participantes resulta mucho más rico que otro centrado sólo en conceptos. El método consiste en ir de las experiencias a los conceptos y de éstos a la experiencia para apoyarla. Además, la experiencia da lugar a nuevos conceptos.

Utilidad de conceptos, métodos y técnicas

Durante el proceso es importante reflexionar sobre el valor que conceptos, métodos y técnicas tienen para los participantes. Y el mejor parámetro sigue siendo el de la experiencia de éstos, el de sus necesidades en el trabajo cotidiano. Además, la reflexión permite recoger y sistematizar todos esos elementos.

Los acuerdos mínimos

En un intento por no forzar a nadie es posible avanzar por acuerdos mínimos entre los participantes de un proceso educativo. Dichos acuerdos giran en torno a la interpretación de experiencias y al valor de conceptos, métodos y técnicas para la práctica cotidiana. Posibilitan, por lo tanto, la construcción de conocimientos.

La educación no es sólo un problema de contenidos

En pedagogía puede decirse que la teoría es el método. Aun cuando se cuente con valiosos contenidos, si no se los pone en juego dentro de un método rico en expresión y comunicación no se llega muy lejos.

Construir el texto

Los textos son apoyos para el trabajo, no hacen por sí solos el acto pedagógico. Los textos son iluminados desde la experiencia de la gente y en este sentido todo proceso es de construcción del texto y no de simple aceptación.

La expresión

Cuando hablamos de expresión nos referimos no sólo a la verbal, sino también a las imágenes, al cuerpo, al espacio. Un proceso pedagógico centrado en la expresión de una sola persona (el docente) deja de lado toda la riqueza del resto de los participantes. Cada sesión puede abrir camino a diferentes formas de expresión de todos y cada uno de los seres involucrados.

Lo lúdico, la alegría de construir

En tanto momento de encuentro, de trabajo en común, un proceso pedagógico da lugar a lo lúdico, a la alegría de construir experiencias y conceptos. No creemos en la pretendida seriedad de la educación, cuando se la confunde con una rígida presentación de teorías ya armadas, como un conjunto de datos a transmitir.

Saber esperar

Un proceso educativo constituye una puesta en común de experiencias y conceptos. Una puesta en común va ligada siempre a la capacidad de esperar a los demás, de respetar sus ritmos de aprendizaje.

No forzar a nadie

La violencia y la educación constituyen extremos imposibles de conciliar. Se ejerce violencia cuando son impuestos conceptos, métodos y técnicas destinadas sólo a cumplir con los propósitos de la institución y del promotor. Sobre todo en el trabajo con sectores populares, esto es contrario a cualquier ideal de participación y de democratización.

Partir siempre del otro

Partir siempre de las experiencias, expectativas, creencias, rutinas, sueños de los demás. Es ese el punto de inicio de todo proceso pedagógico, y no una propuesta pedagógica que vendría a iluminar la práctica.

Compartir, no invadir

Un acto pedagógico se funda en el respeto, la tolerancia y el reconocimiento de las específicas características de todos y cada uno de los participantes. Así, se va logrando siempre un grado de intimidad, pero fundada en el compartir y en el reconocimiento de las diferencias.

El sentir y el aprender

"Lo que no se hace sentir no se entiende, decía don Simón Rodríguez, y lo que no se entiende no interesa."

La creatividad

Todo acto pedagógico puede abrir espacios a la creatividad, con lo que ésta conlleva de capacidad de descubrir y de maravillarnos.

Todo aprendizaje es un interaprendizaje

La frase fue acuñada por don Simón Rodríguez. La clave pasa por lo compartido, por lo que puede ser aprendido de los demás. Resulta imposible el interaprendizaje si se parte de una descalificación de los otros. Es imposible aprender de alguien en quien no se cree.

Trabajar intensamente, pero sin tensiones

Cuando los participantes comparten horas de labor es imposible avanzar si se ha impuesto un ritmo neurótico o se ha creado un ambiente de antagonismo. Se logra mucho más sobre la base del encuentro y del compañerismo.

No hay prisa

Reconocemos en muchas experiencias educativas la neurosis del corto plazo; todo está planificado de manera de acumular datos a marchas forzadas. Un sistema semejante busca productos y no procesos, cierra los caminos a la reflexión y al compartir.

El ambiente educativo

El trabajo educativo requiere de una atmósfera propicia, capaz de facilitar los espacios para la comunicación. Un espacio pedagógico se construye. Construirlo significa progresar en la mutua comprensión, en ese proceso de entreaprendernos, al que aludía don Simón Rodríguez.

Todo acto pedagógico da lugar a lo imprevisible

Cuando se parte de la experiencia de los participantes no es posible preverlo todo, planificar hasta los más mínimos detalles. Hay temas nacidos sobre la marcha, conceptos nuevos, experiencias capaces de iluminar todo un ámbito de problemas.

Somos personas

Somos seres, cada uno un otro, un tú, con toda su riqueza y sus contradicciones, con su historia, sus sueños, sus circunstancias.

La educación es un acto de libertad

Y no sólo como espacio para sentirse bien durante el proceso, sino como posibilidad de expresión, de comunicación y de crítica. Un acto educativo vivido así puede proyectarse a las diarias relaciones.

La educación es un acto de amor

Estas reglas de juego pedagógico no surgieron de un ejercicio puramente intelectual sino que fueron dictadas por la práctica misma. La mejor prueba es que hemos llegado a ellas en los primeros meses del 90, luego de largos años de construcción de la metodología.

Y, lo más importante, es que todos nuestros talleres funcionan de esa forma, desde el primer día, cuando comienzan los ejercicios, la puesta en experiencia, la recuperación de espacios de libertad, la apropiación del aula a fin de construir un ambiente pedagógico.

Consideramos clave esta metodología para comprender la apropiación de conceptos, métodos y técnicas por parte de nuestros estudiantes. Sólo en una convivencia humana se puede avanzar al ritmo que lo hacemos, y la misma depende del cumplimiento de ese juego pedagógico.

Pero, además, el método busca servir de modelo para el posterior trabajo de nuestros estudiantes. En efecto, muchos de ellos aspiran a desarrollar una metodología participativa con sus destinatarios. Los talleres sirven de laboratorio para esa práctica posterior. No se puede predicar lo que no se ha vivido, sobre todo cuando de pedagogía se trata.

Daniel Prieto Castillo
1992

¹ Documento de presentación de la experiencia de RNTC en Centroamérica.