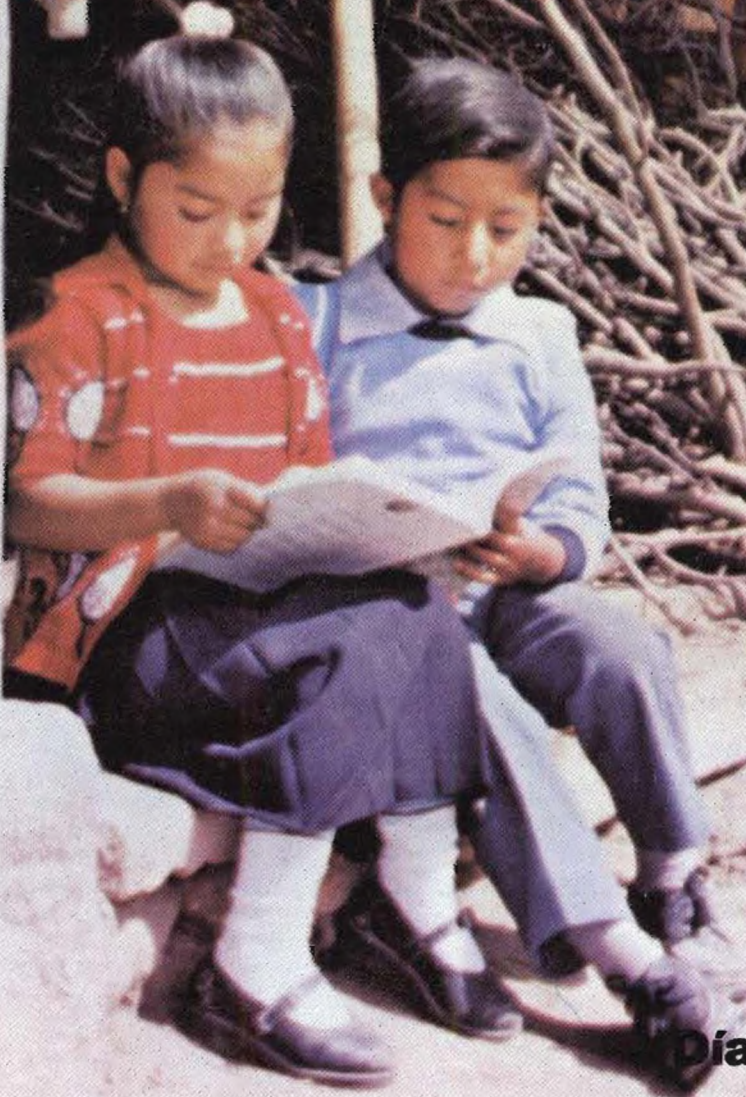




CHASQUI

REVISTA LATINOAMERICANA DE COMUNICACION

EDUCACION Y COMUNICACION



Díaz Bordenave
De Zutter • Urioste
Matayoshi • Prieto

Carta de los Editores

Estimado lector, este número especial de CHASQUI se ocupa básicamente de las ponencias, experiencias y documentos que se presentaron y discutieron durante el "Seminario Regional sobre métodos y procedimientos de comunicación en función del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe" que se realizó en Quito, sede de CIESPAL, a fines de septiembre de 1982. La Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y CIESPAL, que tuvieron a su cargo la organización del evento, decidieron la publicación de este número especial de CHASQUI como un nuevo aporte al diálogo y a la integración entre comunicadores y educadores.

Dada la importancia de la temática, la calidad de los trabajos y el nivel de discusión del Seminario, la revista CHASQUI y los organizadores acordaron la realización de un **Panel** para tratar sobre "El uso de los medios masivos en los procesos educativos", en el que participaron seis especialistas y cuyo contenido constituye parte central de la revista.

El **Editorial** escrito por el director de CIESPAL, Dr. Luis E. Proaño, se ocupa de algunos tópicos analizados durante el Seminario.

En la sección **Ensayos** tenemos tres ponencias presentadas por Díaz Bordenave, Urioste y de Zutter así como la experiencia de Nicolás Matayoshi en la sierra del Perú.

Nuestra sección **Experiencias de Proyectos** trae en este número las aportaciones en función del Proyecto Principal que los participantes al Seminario, todos especialistas integrados a trabajos específicos, llámanse estatales, privados o populares, expusieron en Quito, mientras que la sección **Controversia** presenta los puntos de vista de la brasileña Delcia Enricone y del francés Pierre de Zutter. En **Nuevas Tecnologías** tenemos la colaboración del investigador Daniel Prieto Castillo que escribió sobre "Educación, tecnologías y futuro", referida a parte de una investigación organizada por el ILCE en México y en la que el autor del artículo tuvo destacada participación.

CHASQUI ofrece de esta manera una visión panorámica de lo que fue este importante Seminario Regional donde el papel de la Comunicación y la Educación se vieron permanentemente entrelazados. En próximos números seguiremos informando sobre los adelantos en relación a la comunicación dentro de los objetivos del Proyecto Principal en los diferentes países y sobre las nuevas experiencias adquiridas a partir del Seminario de Quito.

Lo saludan,

Ronald Grebe López - Jorge Mantilla

En este número

2 EDITORIAL

Educación y Comunicación.

Dr. Luis E. Proaño.

4 PANEL

14 ENSAYOS.

14 Democratización de la Comunicación, Democratización de la Educación.

Juan Díaz Bordenave.

25 Prioridades y criterios para estrategias comunicativas.

Miguel Urioste.

35 Educación Popular:

¿Medios masivos o comunicación interpersonal?

Pierre de Zutter.

43 Identidad étnica y recuperación cultural.

Nicolás Matayoshi.

48 EXPERIENCIAS DE PROYECTOS.

58 CONTROVERSIA.

65 NUEVAS TECNOLOGÍAS.

Educación:

Tecnologías y futuros.

Daniel Prieto Castillo.

74 ACTIVIDADES DE CIESPAL.

77 NOTICIAS.

94 DOCUMENTOS.

94 El Proyecto Principal.

99 Declaración de México.

101 Declaración de Quito.

106 Declaración de Ciudad de México sobre las políticas culturales.

110 BIBLIOGRAFIA.

115 HEMEROGRAFIA EUROPEA.

119 ENGLISH SECTION.

Democratización de la Comunicación

Democratización de la Educación

Juan Díaz Bordenave

INTRODUCCION

La doble presencia de la palabra democracia en el título del trabajo trasunta la preeminencia dada por el Proyecto Principal (P.P.) a aquellas poblaciones blanco de su acción constituidas por grupos menos favorecidos, así como la decisión de “promover la participación de la sociedad y de sus comunidades en los procesos de planeamiento, administración, reforma y desarrollo de la educación y, particularmente, en la concepción y ejecución de las acciones conducentes al logro de los objetivos del Proyecto Principal”.

Ante el “desideratum” configurado por la democratización de la educación, este trabajo intentará responder a preguntas tales como las siguientes:

- 1.- ¿La democratización de la educación tiene relación con la democratización de la comunicación?
- 2.- ¿Puede el P.P. aprovechar los medios en su estructura actual para el apoyo al cumplimiento de sus objetivos?. ¿Cómo?.

- 3.- ¿Para lograr un resultado educativo en la dialéctica medios-masa, los cambios necesarios deben ser hechos en los medios o en el enfoque sobre los mismos? ¿Cuáles serían las estrategias para lograr dichos cambios? ¿Cómo deben participar en los mismos los educadores y los comunicadores?.
- 4.- Con una visión prospectiva de comunicación y educación para el siglo XXI, ¿cómo se visualiza la relación entre los grandes medios, las tecnologías apropiadas y las organizaciones de base, en términos de su rol en el cumplimiento de los objetivos del Proyecto Principal?.

Como puede notarse, las cuestiones propuestas son de tal magnitud y complejidad que no podrían ser abordadas de manera completa y profunda en el presente trabajo. Además, el mismo no podría consistir en un pronunciamiento definitivo ni en un recetario para la acción sino apenas en un estímulo para el debate.

Para la estructuración del documento, se ha escogido una secuencia de tipo pedagógico sintetizada en el conocido “esquema del arco” de Charles Maguerez, con sus etapas:

A partir de una visión panorámica de la “estructura actual de los medios”, se identificarán las variables básicas de la situación y se las analizará en un plan teórico. De la confrontación entre teoría y realidad se derivarán algunas hipótesis o alternativas de solución y finalmente se localizarán algunas medidas necesarias para la aplicación de dichas hipótesis a la realidad objeto del Proyecto Principal.

OBSERVACION DE LA REALIDAD

No faltan en América Latina informes de reuniones nacionales e internacionales, estudios teóricos e investigaciones empíricas parciales o globales, sobre la situación de los sistemas de educación, por un lado, y de los sistemas de comunicación, por el otro. Lo que tal vez falte, son estudios que enfoquen las relaciones entre ambos sistemas.

También se atribuye esta falta de complementación a la formación superespecializada de ambos tipos de profesionales:

“Los unos, en facultades de Comunicación, aprenden a utilizar medios de difusión de mensajes sin preocuparse por sus consecuencias más profundas, y los otros aprenden en facultades de Educación a incrementar conocimientos y formar hábitos en individuos y grupos pequeños sin darle mayor importancia al manejo de los símbolos y de los medios”.

Admitiendo este lamentable divorcio, qué se desprende de la observación de la realidad latinoamericana en lo que respecta a los sistemas de Comunicación y Sistemas de Educación. ¿Cuál es la situación de su relación?

SISTEMAS DE COMUNICACION

La abrumadora mayoría de los medios de comunicación masiva es de carácter comercial y rigen sus operaciones de acuerdo a los principios de la economía de mercado. Este carácter, con las restricciones que impone, y no la falta de medios en cantidad, explica porque vastos sectores de la población no son beneficiados por los medios.

No parece, pues, ser la falta de medios lo que impide que la educación llegue a las masas. Las causas se encuentran, por lo menos parcialmente, en el carácter mercantilista de su uso. Antonio Pasquali (1) decía ya en 1963:

“Las naciones latinas del Continente, pertenecen en su totalidad al grupo de países radiofónicamente explotados por la libre empresa. Por esta razón fundamental, la radio latinoamericana es, incontestablemente, la más caótica, mercantil y anticultural de todas; en una palabra, y sin rodeos, la peor del mundo”.

Los medios de comunicación masiva —tanto los comerciales como los no comerciales— han tendido a concentrarse en las áreas más urbanizadas y pobladas.

Ha crecido en América Latina el número de estaciones de radio y TV no comerciales, en manos del Estado, de la Iglesia o de otros grupos civiles. Pero, por lo general, estas emisoras ejercen menos influencia sobre sus públicos que los medios comerciales.

América Latina difiere de otras regiones del Tercer Mundo en la utilización de la radio con una finalidad educativa más intensa y sistemática. En efecto, a partir de la experiencia pionera de Radio Sutatenza, existen hoy numerosas emisoras integralmente dedicadas a la educación de adultos y la promoción de las organizaciones de base, tanto en áreas rurales como urbanas marginales.

Generalmente de orientación cristiana, 41 instituciones de educación radiofónica, de 17 países, están agrupadas en la Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica (ALER).

Hoy el hecho de una Radio Santa María en la República Dominicana, la Federación de Escuelas Radiofónicas de Guatemala, las Emisoras Mineras de Bolivia, las Escuelas Radiofónicas del Chimborazo en Ecuador, y otras muchas más, forman ya una experiencia social de gran valor. A este tipo de emisoras con gran incidencia en la región, que cubren escasamente medio millón de habitantes, es a lo que hemos dado en llamar la “Emisora Regional para el Desarrollo”.

Estas emisoras poseen juntas una cobertura mayor de lo que se supone. Según la ALER (2):

“Algunos datos aproximados sobre el conjunto de las Instituciones de Educación Radiofónica nos indican que en audiencia abierta se atiende a 10 millones de personas, en audiencia organizada a 2 millones de personas. Las emisoras alcanzan unos 2000 kw en onda media y 200 kw en onda corta. Participan del trabajo 1.200 personas en los equipos centrales y más de 5.000 voluntarios de las comunidades”.

Paralelamente con la existencia de estos sistemas de comunicación dedicados integralmente a la educación no formal, varios países han establecido siste-

mas de educación formal que utilizan la radio, la TV y el material impreso, para transmitir programas curriculares de tipo supletivo o compensatorio para corregir las fallas de la instrucción primaria y secundaria. Así tenemos en México la Radioprimaria y la Telesecundaria y en Brasil el Proyecto Minerva en Radio y el Telecurso SGC en Radio y TV. El Salvador experimentó con la TV educativa para el sistema escolar; en fin, casi todos los países utilizan los medios para propalar cursos formales.

El alcance de estos sistemas de teleeducación formal, sin embargo, es todavía bastante limitado. Se calcula que, en el Brasil, todos estos sistemas juntos alcanzan un total de alumnos estimado en 90.000. Para un país de 120.000.000 de habitantes esta cifra es insignificante.

Regístranse, además, esfuerzos de organizaciones privadas de comunicación masiva, para crear o adaptar programas educativos no formales, sea para irradiarlos por sus propios canales, sea para venderlos a otros canales nacionales e incluso extranjeros.

Entre los programas adaptados se encuentra por ejemplo la serie Norteamericana Sesame Street desarrollada por la National Children Television Workshop de Estados Unidos (3). Esta serie fue adaptada por la Red Globo de Brasil con el nombre de Vila Sésame y por Televisa de México con el nombre de Plaza Sésamo.

Podría decirse que el uso de sistemas de comunicación masiva por instituciones o sistemas educativos formales e informales no es novedad en América Latina. Sus resultados, sin embargo, por lo general no son evaluados, de modo que no son conocidos. Lo que sí es conocido es el patrón o modelo pedagógico-comunicativo que todos estos usos han adoptado y que es el de información-persuasión cuando se trata de entidades oficiales y de promoción-instrucción cuando se trata de entidades civiles como Profamilia en República Dominicana y el Instituto Chileno de Educación Cooperativa (ICECOOP).

Un sector donde es bastante impre-

(1) PASQUALI, Antonio “Comunicación y Cultura de masas”, Caracas, Universidad Central de Venezuela, 1963.

(2) ALER, Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica. Análisis de los sistemas de educación radiofónica. Quito, 1982.

(3) LESSER, Gerald S. Children and Television. Lessons from Sesame Street. New York, Vintage Books, 1974.

sionante el volumen y la penetración de los medios de comunicación es el Movimiento Cooperativo Latinoamericano. Las cooperativas y sus federaciones, en efecto, poseen centenares de periódicos, y muchas utilizan la radio, la TV y los audiovisuales.

Pero una de las novedades más interesantes del momento en la América Latina es la creación, en casi todos los países, de organizaciones civiles dedicadas a apoyar a los movimientos populares desde el punto de vista de la investigación, la educación y la capacitación. Su lista sería muy larga pero, para citar algunas:

- En Venezuela el "Centro de Servicios a la Acción Popular" (CESAP).
- En Uruguay el CIESU - Centro de Investigaciones Educativas y Sociales.
- En Ecuador la ALOP - Asociación Latinoamericana de Apoyo a la Organización Popular.
- En Perú, CELACED, TAREA, CIPCA y el "Centro de Comunicación Popular" de Villa El Salvador.
- En Bolivia, el "Centro de Investigación y Promoción del Campesino" CIPCA y varios otros.

En general, estos centros cuentan con profesionales de clase media que han optado por dedicarse a ayudar a los movimientos populares con conocimientos y metodologías que faciliten su acción transformadora. La mayoría de estos centros se financian gracias a la ayuda de organismos internacionales tales como el Consejo Internacional de Educación de Adultos (ICAE), el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (CIID), la Fundación Interamericana de los Estados Unidos, y diversos grupos religiosos americanos y europeos tales como el Consejo Mundial de las Iglesias, Adveniat, Misereor, etc.

Contribuye también a la expansión de la acción educativa en el continente la ampliación de las infraestructuras de transmisión emprendidas por los gobiernos, algunas veces por razones de seguridad nacional, otras veces para dar servicios informativos a regiones de baja densidad poblacional no atractivas para los canales comerciales.

Así, Argentina tiene un plan para construir entre 80 y 120 nuevas radio-emisoras en las fronteras con Uruguay, Paraguay, Brasil, Bolivia y Chile, bajo

**"AMERICA LATINA
difiere de
otras regiones en el uso
de la radio con una
finalidad educativa
más intensa y sistemática."**

el control de la Secretaría de Comunicaciones.

Las observaciones hasta aquí presentadas podrían crear en algunos lectores la ilusoria impresión de que las masas latinoamericanas están bien servidas de comunicación, que los contenidos de los medios poseen una elevada relevancia educativa y que los públicos tienen fácil acceso y participación a los sistemas de comunicación, nada está más lejos de la realidad. Autor tras autor demuestran la existencia de una increíble alienación de los medios, tanto escritos como electrónicos, con respecto a las necesidades informativas y educativas de las masas. Además de una relativa "incomunicación", los estudios muestran que los contenidos de los medios tienden a ser des-educativos en el sentido de vehiculizar valores espúreos de corte consumista, individualista y hasta inmoral. La simple observación indica que los públicos no tienen la menor participación en la programación de los medios, excepto en las emisoras regionales de desarrollo, y mucho menos en la definición de su política.

Dicho comportamiento, por otra parte, no parece ser producto de la mera ignorancia sino que refleja una actitud manipulativa orientada a:

- ii. sobreimposición de los intereses de las clases dominantes a los intereses de las dominadas" (4).

Parece entonces natural constatar que cada día mayores segmentos de la población se manifiestan insatisfechos con la contribución de los medios de comunicación a sus propias vidas. Como consecuencia de esta creciente insatisfacción, se está extendiendo en el continente un vasto movimiento de comunicación alternativa, constituido por un lado por la resistencia a los grandes medios y, por otro, por la búsqueda de canales que realicen las funciones que los grandes medios de carácter comercial y estatal no realizan, cuales serían las de favorecer la auto-expresión, el interrelacionamiento y la canalización de reivindicaciones para la solución de los graves problemas de la miseria y la marginalidad.

Como síntomas de esta insatisfacción pueden registrarse los diversos seminarios sobre Comunicación Participativa que se vienen llevando a cabo en A. Latina, el primero de los cuales se celebró en CIESPAL, en 1978.

El movimiento de comunicación alternativa y participativa llevó a revalorizar medios que la predominancia social de la radio, la TV y la gran prensa habían relegado al abandono o a los ámbitos primarios. Entre ellos están el periódico comunitario, el teatro popular y de títeres, la propia reunión. De repente se descubrió que muchos medios hasta ahora bautizados como folklóricos, tales como la canción, la danza y las fiestas populares, el artesanato, los cuentos y leyendas, encierran rico potencial de concientización y de cohesión popular, aparte de su tradicional función culturizadora y expresiva.

El movimiento de comunicación alternativa, sin embargo, no se restringió a los medios tradicionales sino que incorporó rápidamente los últimos inventos de la tecnología de la comunicación tales como la cinta grabada con audio o con video, registrándose ya numerosos experimentos de comunicación de base en que se utilizan cassettes. (5) - (6).

Lo importante, sin embargo, es que la comunicación alternativa no apareció

(4) CIESPAL. Informe del 1 Seminario de Comunicación Participativa. Quito 1978.

como algo aislado sino como un instrumento orgánico de las organizaciones populares y como una herramienta de la participación. Porque en los últimos tiempos la llamada "sociedad civil" está cada día más organizada y constantemente nacen nuevos sindicatos, cooperativas, clubes, asociaciones de barrio, comunidades eclesiales de base, grupos ecológicos, etc.

La necesidad de participación es tan evidente y poderosa que hasta los organismos nacionales e internacionales que en el fondo no desean transformación social alguna que amenace el status quo, se están viendo obligados a aceptar el llamado Planeamiento Participativo. En muchos casos se nota, no obstante, que se trata de una "participación dirigida", basada en una visión utilitaria e instrumental de la participación comunitaria: la participación es vista como un método para conseguir la realización más eficiente y menos conflictiva de los objetivos de la institución.

Demás está decir que el espíritu participativo no ha llegado todavía a los grandes medios comerciales. Aunque en casi todos los países la ley exige que éstos dediquen un porcentaje de su espacio o su tiempo al servicio público. En la práctica este tiempo no es utilizado de manera participativa y su colocación en el horario es hecha arbitrariamente por la emisora, que elige los períodos menos atractivos del día para esta finalidad.

Finalmente, una constatación grave es que los gobiernos mantienen una actitud complaciente o cómplice con respecto al creciente poder de los sistemas de comunicación privados. Aun en aquellos países donde las prédicas de la UNESCO en favor de la formulación de una Política Nacional de Comunicación encuentra cierto apoyo, falta determinación y autoridad de los Estados para cohibir los abusos de las empresas de comunicación, y para procurar una mayor participación de los medios en la educación de las masas.

(5) KAPLUN, Mario. *Cassette-foro: un sistema de comunicación participativa. Informe final de la experiencia de cassette-foro realizada en Uruguay, IPRU, Montevideo, 1978.*

(6) FRASER, Colin. "Video para el campo". *Ceres No. 73. 1980. "Promover la participación popular". Roma, FAO, Ceres, enero-febrero 1981. P. 37-40.*

SISTEMA DE EDUCACION

Aunque en teoría las escuelas, los colegios y las universidades constituyen verdaderos "sistemas de comunicación", se constata que a ellas no ha llegado todavía la verdadera práctica de la comunicación moderna, con graves perjuicios para sus finalidades educativas. Esto se nota en los pequeños y grandes detalles del funcionamiento escolar, tales como los siguientes:

- el principal medio de comunicación didáctica continúa siendo la exposición oral.
- el pizarrón sigue siendo la principal y, a menudo, la única ayuda visual.
- los bancos escolares, aún en la universidad y hasta en el postgrado, mantienen sus militares filas e hileras, dificultando el diálogo y el debate.
- las salas de aulas son rectangulares y alargadas, ocupando el profesor y el pizarrón uno de los extremos angostos, los alumnos en las últimas hileras ni oyen al profesor ni ven claramente lo que el mismo escribe en el pizarrón.
- los libros de textos cuestan precios prohibitivos por lo cual son frecuentemente substituidos por apuntes mimeografiados, llenos de errores y basados apenas en lo que el profesor dijo en clase.

- las bibliotecas son pobres y mal atendidas, reflejando el uso deficiente que los profesores hacen de las mismas como instrumento de enseñanza-aprendizaje.
- los mecanismos de evaluación, en lugar de realimentar y orientar el aprendizaje, constituyen instrumentos de punición o de refuerzo, más dignos de una pedagogía de condicionamiento que de una pedagogía liberadora y constructora.
- los recursos audiovisuales son más usados para ilustrar y complementar la exposición del profesor que para provocar problematización y debate.
- las instituciones de enseñanza en general funcionan en relativo aislamiento de su medio circundante, no utilizando los locales naturales como talleres, fábricas, hospitales, granjas, molinos, etc. como recursos de aprendizaje.
- son pocas las universidades que cuentan con facilidades de comunicación para irradiar conocimientos más allá de sus muros.
- apenas dos o tres países de A. Latina iniciaron sistemas de enseñanza universitaria a distancia (Costa Rica y Venezuela), adaptando modelos foráneos sin mayor originalidad.

PUNTOS CLAVE

Aunque reconocidamente desordenada y superficial, la observación de la realidad que antecede nos ofrece una vista panorámica de la relación, o falta de relación, entre los sistemas de comunicación y los sistemas de educación en nuestro continente.

Nos toca, ahora discriminar en ese panorama los aspectos más importantes para el cumplimiento de los objetivos del Proyecto Principal.

A nuestro juicio, dichas variables clave comprenden las siguientes:

a.) La falta de una adecuada integración entre sistemas de comunicación y educación puede atribuirse a la no existencia de un Proyecto histórico-

"La comunicación alternativa no apareció como algo aislado, sino como un instrumento orgánico de las organizaciones populares y como una herramienta de la participación".

pedagógico nacional (7) en nuestros países, que le de coherencia, continuidad y profundidad a la educación de la sociedad. Aunque nuestros Estados evolucionaron del liberalismo al desarrollismo democrático y algunos al autoritarismo desarrollista, como casi todos ellos se mantienen dentro de los moldes del capitalismo monopolista dependiente, no consiguen definir una lealtad de clase totalmente coherente.

b.) Por otra parte, las masas populares y la propia clase media en trance de proletarianización, sienten cada día más la necesidad de acceder a los beneficios de la educación y de la participación en las decisiones que afectan su destino al mismo tiempo desarrollan "modos de resistencia" (8) a los estímulos y mensajes de los grandes medios de comunicación social.

c.) Surgen en todos los países personas, grupos e instituciones que desean ayudar a las masas a concientizarse y organizarse para mejorar sus vidas y transformar la sociedad. Estas entidades utilizan los grandes medios y los medios grupales para educar a la población de manera mucho más significativa y útil que los sistemas educativos formales del Estado o de las clases dominantes.

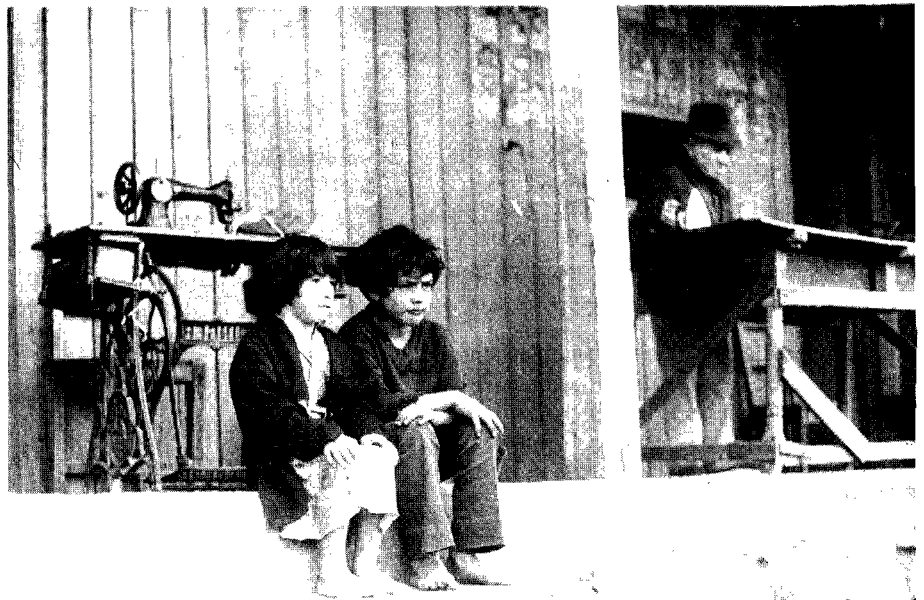
d.) En el campo teórico, la lucha por la participación lleva a revisar los modelos conceptuales de comunicación y educación, impulsándolos hacia una convergencia.

En esa convergencia, la pedagogía tradicional de la simple transmisión ("magister dixit") cede su dominio a la pedagogía conductista y ésta cede su prevalencia a la pedagogía problematizadora de Piaget, Rogers y Paulo Freire, más coherente esta última con el espíritu y el método de las luchas populares de liberación.

Los modelos de comunicación, que la hacían equivalente a la manipulación,

(7) GUEDEZ, Víctor. *La Tecnología Educativa en el contexto de un proyecto histórico-pedagógico*. Caracas, Encuentro Latinoamericano. *La Tecnología Educativa en la Década del 80*. Caracas, junio, 1982. 45 pp.

(8) MOTTA, Luiz Gonzaga. *Cultura de resistência e comunicação alternativa popular no Brasil*. Brasília 1981 Mimeo.



Esperan mucho del Proyecto Principal.

ceden su lugar a modelos dialógicos donde no hay emisor ni receptor sino interlocutores y donde el denominador común es la realidad, cuya transformación demanda la concientización, organización y politización de las personas para la acción colectiva.

e.) Al mismo tiempo, los países centrales que hasta ahora ejercían dominio indiscutido sobre los países en desarrollo, aliados a sus clases dominantes, buscan nuevas formas de mantener la educación y la comunicación al servicio de sus intereses y de su poder. Si antes, por ejemplo, se forzó la introducción de la TV educativa en un continente no preparado para utilizarla económicamente, ahora se trata de forzar la difusión de las computadoras no solo en las empresas sino también en las escuelas. Esto en países donde muchas escuelas no tienen bancos y pizarrones y hasta carecen de techo, cuyos alumnos a veces no consiguen aprender porque no han comido, y están débiles de hambre.

Simultáneamente, las clases dominantes procuran aumentar el poder de la enseñanza privada, creando colegios y universidades de élite. Se fortalecen las asociaciones de propietarios de medios y se combate a la UNESCO por su posición en favor de un Nuevo Orden Internacional de la Información y la Comunicación (NOMIC).

f.) La variable de fondo en la democratización de la comunicación y la educación parece ser el crecimiento de la conciencia y el poder relativo de la

SOCIEDAD CIVIL, al mismo tiempo que disminuye el dominio del Estado, antes omnisciente, omnipresente y omnipotente.

TEORIZACION

La enumeración de las grandes variables que consideramos clave en poner la democratización de la comunicación al servicio de los objetivos del Proyecto Principal, provoca naturalmente la necesidad de teorizar sobre el mismo, es decir, de profundizar un poco más en la estructura del problema y sus probables causas. Queremos entender porqué las cosas están como están, cuál es la lógica de todo aquello.

Ahora bien, el universo posible de la teorización relevante a este problema es demasiado vasto como para que este trabajo pueda abarcarlo. Tendremos, pues, que limitarnos a seleccionar las dos dimensiones fundamentales -democratización de la educación y democratización de la comunicación- y, dentro de ellas colocar algunas ideas que puedan ayudarnos.

Hemos escogido en el primer campo, una discusión iluminadora de Carlos Rodríguez Brandão (9) sobre la evo-

(9) BRANDÃO, Carlos R. *Concepções e experiências de Educação Popular*. Reunião Técnica Regional sobre Políticas e Estratégias para encarar o problema do analfabetismo e para a educação extra-escolar no meio rural. Pátzcuaro, México, CREFAL, Julho, 1981.

lución del concepto de Educación Popular, y, en el otro campo, una discusión sobre el cambio del concepto de comunicación social. Confiamos en que, de la integración de estas discusiones, podrán emerger algunas hipótesis de solución para el problema que tenemos entre manos.

A.- LA EVOLUCION DEL CONCEPTO DE EDUCACION POPULAR

En el siguiente análisis, resumiremos la descripción que el antropólogo y educador brasileño Carlos Rodrigues Brandão hace de lo que pasó en su país, ya que la experiencia brasileña es quizás una de las más reveladoras de la evolución copernicana que tuvo lugar en América Latina en el campo de la educación o, mejor, en el pensamiento sobre educación.

Un hecho en la historia de la Educación en latinoamérica es poco conocido, a pesar de toda la importancia que hoy se da a las ideas y a las prácticas pedagógicas sugeridas por Paulo Freire.

Mientras en una dirección, que se podría originariamente llamar de oficial e internacional (sobre todo por las iniciativas de UNESCO), se desarrolló poco a poco una trayectoria de ideas, programas y prácticas pedagógicas que pasaba de la alfabetización pura y simple a la alfabetización funcional y, luego, de la educación de adultos a la educación fundamental, a la educación para el desarrollo de la comunidad, a la educación permanente; en otra dirección se desarrollaba (sobre todo a partir de los años 60), otra trayectoria de ideas, programas y prácticas pedagógicas que pasó de la educación de base (Movimiento de Educación de Base-Brasil) a la educación concientizadora (o educación liberadora) de Paulo Freire y, de ahí a la Educación Popular.

Si en la primera trayectoria las ideas clave pueden ser: integración, desarrollo integral, cambios sociales, participación de la comunidad, las palabras clave de la segunda pueden ser: concientización, politización, desarrollo a partir de transformaciones estructurales, participación y control por las clases populares.

La misma expresión Educación de base fue inicialmente usada por Unesco para quien, ya en 1949, todo programa

educativo debería: 1.- partir de las necesidades y problemas más permanentes de las colectividades interesadas o que serían motivadas; 2.- tener como principio la enseñanza primaria, universal, gratuita y obligatoria para todos los niños; 3.- ser, sobretudo en los países en desarrollo, una práctica extendida a todos y, no sólo a los analfabetos; 4.- proporcionar a los educandos el desarrollo de su pensamiento y de sus medios personales de selección y comunicación (leer y escribir, hablar y oír, hacer cálculos); su capacidad para el trabajo profesional y para el mejoramiento de la economía familiar y comunitaria; su capacidad de ejercicio de la ciudadanía; su motivación para el cambio, cuando éste sea una real necesidad.

*“... se forzó
la introducción
de la TV educativa
en un continente
no preparado
para utilizarla,
ahora se trata
de forzar la difusión
de las computadoras...”*

Años más tarde se realizan los cambios propuestos por la UNESCO y aparecen sucesivamente los nombres que traducen los énfasis cambiantes de la trayectoria: Educación Fundamental, Educación para el desarrollo, Educación Permanente (esta última, una utopía europea que nunca tuvo hijos en Latinoamérica).

Por un lado se obtiene una conquista: la educación dirigida a las poblaciones más marginalizadas de los países menos desarrollados se plantea como una de las prácticas sociales sectoriales del desarrollo o para el desarrollo, tanto como la salud, la alimentación, el bienestar, etc.

Por otro lado hay una pérdida: la “educación para todos” poco a poco se vuelve una “educación para los adultos no educados”, no escolarizados, no alfabetizados: luego, una práctica de alfabetización.

Así como la falta de la educación es definida como una función de, y por supuesto, una causa del no-desarrollo (para algunos, la principal causa del sub-desarrollo), así también la educación fundamental y la alfabetización funcional serán comprendidas como una función del desarrollo. Se aceptó que sin educación no hay desarrollo incluso porque no habrá siquiera la motivación del pueblo para su desarrollo.

Ahora bien, ¿cómo se da el tránsito de un tipo de educación al otro? ¿Cuáles son las diferencias de política, estrategia y práctica de educación que se plantean? ¿Cómo eso aparece hoy día, en Latinoamérica?

Es aquí donde es oportuno hablar de las experiencias brasileñas, a saber:

1.- *El Movimiento de Educación de Base: el pasaje de la educación social de base a la educación política de base.*

Entre 1961 y 1962 la propuesta pedagógica de la Educación de Base del MEB no era en nada diferente de las ideas corrientes para la Educación Fundamental. Pero la propia práctica del trabajo del MEB junto a los campesinos del Centro-Oeste, Noreste y Norte del Brasil realizó cambios importantes.

Lo ‘fundamental’ de los programas de educación fue transformado por el MEB en otro tipo de propuesta: lo que era antes ‘un mínimo necesario’ para el establecimiento de ‘condiciones materiales de la vida’ en las ‘comunidades más pobres’, se tornó lo *básico* para una vida de la persona humana. La educación de base fue comprendida, inicialmente, como una educación que pudiese conducir personas a la adquisición de conocimientos básicos (fundamentales y primarios) para un aprovechamiento más eficaz de las condiciones de la vida. Más tarde ella pasó a ser interpretada como una educación que llevará personas y comunidades a) a tomar conciencia de sus dimensiones naturales e históricas y de la dignidad esencial del ser humano y de su destino; b) a establecer formas de movilización popular que produjeran acciones de cambio en el sociedad, capaces de establecer las bases sociales de la afirmación y de la realización de la dignidad de la persona humana.

En ese sentido, lo que era social en la Educación de Base, en términos de

“bienestar social”, “nivel social de vida”, “participación social” en programas y procesos en que la cuestión política no se planteaba, poco a poco pasa a definirse en el MEB como lo que es histórico y político:

- histórico, en el sentido de que no se trata de mejorar las condiciones “espaciales” de la vida de los pueblos sino de pasar de un tiempo histórico regido por la dominación de clase, la desigualdad y la injusticia, a otro tiempo histórico regido por condiciones opuestas.
- político, en el sentido de que no se trata de proponer una educación fundamental para el pueblo, con fines de hacerlo mejor participante de un desarrollo que se hace socialmente contra él, sino de proponer una educación popular, o sea, con el pueblo, a partir de su condición y para realizar el proyecto político de la transformación de las estructuras que, políticamente, generan su condición de “marginalizado”, “no educado”, etc.

Ahí aparece para el MEB, a partir de sus propias prácticas, de las ideas de Paulo Freire y de las discusiones corrientes en la época, el concepto de concientización.

Y ahora se convierte en una *toma de conciencia personal y de clase para la politización de las clases populares*. Esto es, para su integración en los movimientos comunitarios y políticos de base popular, con vistas a los cambios estructurales y conflictivos -luego, no sólo funcionales- del poder, de las relaciones de producción y de las otras relaciones sociales derivadas, entre las cuales están las de la cultura y la educación.

Este fue el pasaje de lo que puede llamarse una educación de base social a una educación de base política.

Eso es también el tránsito de la Educación Fundamental para lo que es fundamental en la educación. Es en ese preciso sentido que en Brasil, dentro y fuera del MEB, se empieza a hablar de Educación Popular.

2.- *Paulo Freire, el pasaje de la educación opresora a la educación liberadora.*

Paulo Freire no descubrió que la educación es una práctica social sectorial que representa y trabaja en favor de

un poder político. Muchos educadores y científicos sociales ya lo habían dicho antes. El apenas tuvo la idea de decirse-lo a las clases populares y a los educadores. También tuvo la idea de proponer la inversión de los usos políticos de la educación: En una sociedad desigual, si la educación es oficialmente pensada y practicada por grupos dominantes para prestar servicios sociales a los dominados prestando, al mismo tiempo, servicios políticos a los dominantes, porque no imaginar una educación que se plantee como un servicio político a la práctica libertadora de los dominados?.

Es ahí en donde una vez más la educación se hace popular, no por dirigirse pedagógicamente hacia el pueblo, ni por expresar culturalmente su vida, sino por ponerse en su punto de vista -su conducta de clase y su modo de vida- y para sus fines políticos de clase: para una práctica popular de liberación de la cual la educación popular es un instrumento.

Al oponer una educación concientizadora a una educación “bancaria” y, luego, una educación liberadora a una educación dominadora Freire establece la oposición en donde se veía una integración y en donde se veía una educación como función, como sector no político de un desarrollo no popular, propone una educación para el conflicto para la lucha popular de liberación.

3.- *Los Movimientos de Cultura Popular: el pasaje de la cultura como folklóre a la cultura como poder.*

Este es el momento de traer hasta aquí otra expresión, de la Cultura Popular, sin la cual no es posible comprender las teorías y prácticas de la Educación Popular.

En un determinado momento, a principios de los años 60, se replantea el sentido mismo de la Cultura Popular. Se piensa entonces que una de las vertientes del subdesarrollo, de la desigualdad social, es la cultura. La expropiación de campesinos (indígenas o no), de obreros y de otras categorías sociales populares, no se realiza apenas en lo que se refiere a sus tierras, o a su trabajo. Se hace también sobre sus culturas: a) invadiéndolas de diversos modos y a través de distintos mecanismos de destrucción, de cambios culturales impuestos, en síntesis, de desculturización; b) tratando de sustituir las culturas populares tradicionales, no por una cultura popular que

les sea orgánica, una cultura actualizada que refleje para las clases populares, el mundo y su propia condición de clase según sus propios símbolos, su propia lógica y por lo tanto, desde su punto de vista, sino por una expresión vacía de la cultura dominante.

Así es que, alrededor de los años 61 y 62, surgen en Brasil los Movimientos de cultura popular y los Centros Populares de Cultura. Unos y otros no tenían como objetivo la investigación de la cultura popular como tipos del “folklore nacional” y de expresión de “folklores regionales”. Partiendo de una actitud de absoluto respeto por la cultura de los distintos grupos populares, se hacía la labor de: 1.) tomar las expresiones de esta cultura y reflexionar con sus productores el sentido mismo de ellas, a partir de allí, las concepciones que ellas tienen de la vida, del trabajo y de todo lo demás que esté expreso en esa cultura como un valor de clase; 2.) devolver al pueblo su propia cultura a través del teatro popular, de una prensa popular y de otros medios de trabajo artístico de la práctica cultural.

Fueron las redes de los Movimientos de Cultura Popular las que hasta 1969, desarrollaron numerosas pequeñas experiencias con el Método Paulo Freire. Mientras tanto los Centros de Cultura Popular hacían experiencias de teatro, cine y literatura populares.

4.- *Las actuales experiencias de Educación Popular: el pasaje de la Cultura Popular a una educación al servicio de los Movimientos populares.*

Algunas de las re-evaluaciones de una práctica pedagógica al servicio del desarrollo de las fuerzas populares dan, poco a poco, origen a una idea nueva: La idea de una Educación Popular que se realiza como una práctica pedagógica de profesionales mediadores al servicio de los movimientos populares. Acompañemos algunos de sus pasos y tropiezos.

En la mayor parte de los países de Latinoamérica, el desarrollo es un proceso que, si bien puede aportar efectos sociales favorables al pueblo en verdad realiza efectos políticos de reproducción de estructuras políticas económicas y socioculturales de desigualdad, injusticia, control autoritario y alienación popular.

Una educación pensada dentro de los marcos de la combinación del modo



A ellos también debe orientarse el Proyecto Principal.

de producción capitalista con el autoritarismo político centralizador que lo sostiene es, a su vez, una práctica pedagógica que aunque puede aportar beneficios al pueblo, la hace como una práctica política al servicio de la reproducción de la ideología de la dominación.

Muchas veces la resistencia de la gente del pueblo frente a la educación de adultos oficial, resistencia que se expresa como evasión escolar de los programas de alfabetización, el no comprometerse con las iniciativas propuestas, etc., tiene una de sus razones en que el pueblo siente su mundo, su cultura y, dentro de ellos, sus formas propias y consagradas de reproducción de su saber, invadidos.

Así también ocurre con los trabajos de la Educación Popular cuando, aun partiendo de un punto de vista de servicio pedagógico al trabajo político de organización y fortalecimiento de los movimientos populares, uno se olvida de que allá existen modos propios de una educación del pueblo que se resiste a la educación popular.

EL CAMBIO DEL CONCEPTO DE COMUNICACION SOCIAL

Hubo un tiempo en que, toda vez que se hablaba de comunicación, sea en la enseñanza, en la extensión rural, o en la comunicación pública a cargo de los medios, se pensaba siempre en una fuente difundiendo mensajes a un conjunto de receptores, menor o mayor. No otra cosa se podría esperar si recordamos que los llamados “modelos de comunicación” como los de Shannon y Weaver, Lasswell, Berlo, etc. siempre privilegiaban la Fuente o Emisor como la persona, grupo o institución que seleccionaba qué mensaje había que transmitir y qué códigos y medios había que usar, relegando al Receptor al mero papel de decodificador y reaccionar al impacto del mensaje. En la práctica, esto significaba que la misión del comunicador era semejante a la del militar: vencer la resistencia del enemigo y conquistar posiciones. Lo primero lo hacían los medios de masa bombardeando al enemigo, también llamado “audiencia-blanc-

co”, con mensajes de corte motivador, para después enviar la infantería a dar el golpe de gracia. La Infantería consistía en la comunicación interpersonal, manejada por agentes de extensión, líderes de opinión, amigos y vecinos.

Paulo Freire tuvo el mérito de despertar a los comunicadores de A. Latina mostrándoles hasta qué punto su supuesta acción educativa no difería significativamente de la acción de la publicidad o del marketing comerciales. Pero mayor mérito todavía tuvo al demostrar que esta acción unilateral y vertical le hacía el juego a las clases dominantes.

Otros investigadores mostraron cómo la comunicación tiene mucho que ver con la estructura social y otros dramatizaron los fenómenos de incomunicación y alienación que la influencia estructural generaba, sea por impedir el acceso a los medios, sea por implantar ideologías foráneas y valores espúeos. Otros estudiosos expusieron los mecanismos oligárquicos de concentración de la propiedad de los medios y sus consecuencias para la llamada “objetividad de la información”.

Más recientemente, la comunicación viene siendo analizada sobre todo como *palanca de poder*, tanto al nivel nacional como al internacional, y se presentan propuestas para un Nuevo Orden Mundial de la Información y la Comunicación. Tal vez un poco prematuramente, se plantea la necesidad de Políticas Nacionales de Comunicación, olvidándose de que con frecuencia los estados autoritarios son los primeros en montar su “Política”, ahora legitimados por organismos internacionales que la propugnan pero que carecen de autoridad para imponer directrices realmente democratizantes. Por otro lado, surgen, en el campo teórico, nuevos modelos de comunicación que fundamentan una opción dialógica, donde la fuente pierda su predominio sobre el receptor, ante la comprensión de que ambos enfrentan una misma realidad que debe ser transformada, en parte porque es destino del hombre transformar el mundo y en parte porque el mundo actual está tan mal que si no lo transformamos pereceremos todos, sea por inanición, al agotarse los recursos naturales por el consumo excesivo, sea por incineración, al vernos envueltos en una conflagración nuclear.

Así como la guerra es cada día más compleja como para ser dejada a los mi-

litares, la comunicación es tan crucial para el futuro de la sociedad que es peligroso dejarla a los empresarios.

En relación con la democratización de la comunicación y de la educación es necesario precautelarse contra ciertos errores de concepto, entre los cuales citaremos los siguientes:

- Creer que constituye democratización la ampliación de las infraestructuras de medios o de facilidades mediante redes de micro-ondas, estaciones repetidoras, uso de satélites regionales, etc. Si la filosofía comunicativa y educativa no se modifica, esto puede simplemente extender el dominio y la influencia de las clases dominantes.
- Creer que encontrar tecnologías alternativas y aún métodos participativos modifica de por sí el patrón vertical de dominación y abre las puertas de la liberación al pueblo oprimido.
- Creer que los macro-medios, por no permitir el diálogo inmediato con sus públicos, no pueden ser participativos y, por consiguiente, es mejor sustituirlos por micro y meso-medios exclusivamente.

- Creer que cambiando los contenidos de los macro-medios sin cambiar sus modos de operación y relación con el público, se podrá democratizar la comunicación y la educación.
- Creer que todos los proyectos de Educación Popular que se dicen participativos lo son realmente, sin percibir que en ellos se promueve la participación de la población para que ésta acepte y realice con eficiencia los objetivos de las instituciones externas a la comunidad.
- Creer que los medios de comunicación manejados por las clases populares, necesariamente lo serán de modo participativo y democrático siendo esto un ideal a alcanzar por la educación y no un datum inicial.

CONCLUSION

En síntesis, la teorización de la relación entre la democratización de la comunicación y la democratización de la educación parece llevarnos a concluir que la pregunta planteada al comienzo de este documento:

“Puede el Proyecto Principal aprovechar los medios en su estructura actual para el apoyo al cumplimiento de sus objetivos?” trasunta una cierta aceptación, realista tal vez en la coyuntura presente, pero bastante paralizante y peligrosa, de la “estructura actual” de los medios, cuando la observación de la realidad y su teorización parecen indicar que sólo una transformación global del modo de actuar de los medios puede asegurar el acceso y la participación de la población marginalizada en los mismos y, por consiguiente, al pleno usufructo de su potencial educativo.

Si se acepta aprovechar los medios en su estructura actual se está prácticamente renunciando a utilizar los medios como componentes orgánicos de los movimientos populares a través de los cuales la sociedad civil va asumiendo su papel equilibrador del Estado todopoderoso y defensor de las clases dominantes.

Podría aceptarse discutir la forma de pasaje de los medios del exclusivo control privado y comercial a su gestión por la comunidad organizada, en el sentido de que el mismo sea gradual y sin violencias, pero lo que no es aceptable es que se parta, como premisa de una decisión transcendental como es la de ejecutar el Proyecto Principal, de que un nuevo tipo de educación democrática y que se pretende universal pueda ser posible manteniéndose la estructura actual de los medios.

HIPOTESIS DE SOLUCIÓN

Con base en todo lo expuesto, se proponen las siguientes hipótesis de solución para el problema que nos preocupa.

1.- Ampliar el concepto actual de educación, entendida como un sector especializado del desarrollo y de principal responsabilidad del Estado, para incluir en su alcance a todas las acciones comprendidas en la praxis de la población para el mejoramiento de sus condiciones de vida y el aumento de su organización y politización. Es decir, considerar más y más a la sociedad civil como sujeto y objeto de su propia educación y reservar para el Estado la responsabilidad de apoyar sus iniciativas en todas las formas posibles. La educación sería entonces un proceso que surge de las bases y en ellas y por ellas es fuerte y efectivo.



“Es preciso fortalecer la capacidad comunicativa y educativa de la propia sociedad civil.”

Esta hipótesis coincide con el espíritu de la recomendación 9.d del Proyecto Principal.

2.- El Estado debería apoyar financiera y técnicamente a todas aquellas organizaciones populares que mantienen programas educativos formales o informales, así como también a todas aquellas organizaciones de profesionales que prestan servicio a las acciones populares (tales como CISAP, CINDE, CELADEC, CIDE, IDAC, etc.). Estas organizaciones, con la ayuda del Estado, podrán entonces establecer centros en todo el país, lo más cerca posible de las poblaciones necesitadas de sus servicios.

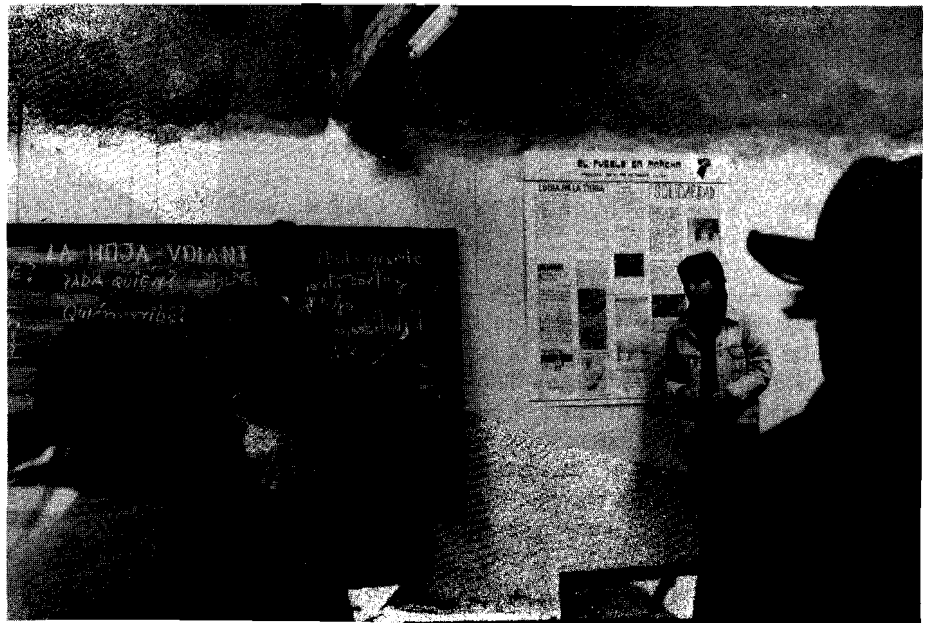
Esta hipótesis guarda relación con las recomendaciones 9 g. y 12 d del Proyecto Principal.

3.- Dada la dificultad de comprometer a los medios de comunicación privados de carácter comercial en el apoyo sistemático a la acción popular, sería mejor apoyar política y financieramente a los sistemas de comunicación de tipo comunitario y participativo, tales como Radio Santa María y Radio Enriquillo de la República Dominicana, Centro de Comunicaciones Populares de Lima, INCUPO de Argentina, etc. con el fin de que ellos fortalezcan y multipliquen sus facilidades y aumenten la potencia de sus equipamientos, de modo que alcancen más amplias regiones y diversifiquen sus programaciones, incrementando así el acceso y la participación de la población a los mismos.

Esto cumple con la recomendación 12. g del Proyecto Principal.

4.- Los Estados deberían abandonar la instalación y operación de canales de radio y televisión educativos propios y más bien apoyar financieramente a las organizaciones de la comunidad, sin objetivo de lucro, para que éstas los creen y administren. Además, los Estados deberían construir emisoras regionales o locales cuyas facilidades sean abiertas al uso de los Sistemas de Educación Radifónica que no poseen emisoras propias.

5.- Los Estados deberían también apoyar financiera y técnicamente a las Cooperativas y asociaciones de produc-



Utilización de los medios para llegar a la comunidad.

tores rurales, como también a las organizaciones que les prestan apoyo y servicios, para que fortalezcan sus Sistemas de Comunicación y Educación.

Esto concuerda con la recomendación 17. b y c.

6.- Apoyar a las escuelas y universidades para que instalen facilidades y programas de comunicación educativa, formales e informales, para servir a sus respectivas regiones de influencia, al mismo tiempo que profesores y alumnos se familiarizan con los medios y técnicas de la Comunicación Participativa y Comunitaria.

7.- Financiar la investigación tecnológica que permite generar medios de comunicación más baratos y funcionales de modo que puedan ser instalados y operados por las comunidades organizadas. Financiar y promover investigaciones sobre comunicación educativa en general.

8.- Reformular drásticamente las formas de organización y operación de las escuelas, colegios y universidades del país, de modo que:

- se integren orgánicamente con la vida de las comunidades circundantes, colocando sus locales al servicio de las mismas.
- organicen sus currículos, horarios y métodos en función de los intereses locales y con la participación de la comunidad.
- se relacionen e interactuen con los

servicios oficiales sectoriales en agricultura, salud, saneamiento, etc. para trabajar juntos por el bienestar de la comunidad.

- instalen equipamientos de comunicación que les permitan aumentar su radio de influencia educativa y elaborar programas especiales para agricultores, obreros, etc.

9.- Comprometer la participación de los medios de comunicación de carácter privado en todas las tareas educativas, pero siempre con carácter complementario y no principal como lo es en la actualidad. Así, por ejemplo, utilizar el "tiempo fiscal" o de servicio público para transmitir los programas educativos preparados por las organizaciones comunitarias y asociaciones de profesionales que las apoyan.

10.- Desautorizar la producción de series y programas de educación formal por empresas comerciales de comunicación, tales como telecursos primarios y secundarios, así como la adaptación de programas educativos extranjeros por las mismas. Reservar estas tareas a las universidades, cuerpos técnicos del Estado, o, mejor todavía, a las asociaciones y organizaciones comunitarias con idoneidad comprobada.

Es importante evitar que los cursos de educación supletiva o compensatoria sean irradiados de una manera puramente mecánica por los medios comerciales de comunicación, sin relación alguna

* N. de la R.: ver Proyecto Principal en la sección Documentos de esta misma edición.

con los movimientos populares organizados. Es decir, la educación no debería ser concebida como una tarea individual, aislada de la participación en la vida de la comunidad, sino como parte del esfuerzo colectivo por aprender a transformar el medio ambiente y la sociedad.

En resumen, constituye la idea principal de las hipótesis de solución aquí presentadas, el fortalecimiento de la capacidad comunicativa y educativa de la propia sociedad civil reduciendo el papel del Estado y de los sistemas de comunicación comerciales al de soporte financiero y colaboración técnica. La razón de esta opción se encuentra en los puntos presentados en la Observación de la Realidad, los Puntos Clave y la Teorización. Se cree que dinamizando los recursos propios de las comunidades y comprometiéndose en la acción educativa, el Proyecto Principal tiene muchas más probabilidades de alcanzar sus objetivos que si basa su esperanza en la intervención educativa directa del Estado o de las empresas privadas.

APLICACION A LA REALIDAD

En este capítulo final se tratará de responder a la pregunta.

“Para lograr un resultado educativo en la dialéctica medios-masa, los cambios necesarios deben ser hechos en los medios o en el enfoque sobre los mismos? ¿Cuáles serían las estrategias para lograr dichos cambios?”.

Es decir, se procurará vislumbrar una posible estrategia para conseguir los cambios ya estipulados en las Hipótesis de Solución.

La premisa fundamental de esta estrategia es que el Proyecto Principal será realizado por personas y no por sistemas. Por lo cual es necesario un esfuerzo inicial de:

- a. Identificación de elementos idóneos
- b. Concientización
- c. Capacitación

Estas personas son las que organizarán y desarrollarán Sistemas de Comunicación y Sistemas de Educación capaces de alterar la estructura actual de los medios y el funcionamiento actual de las escuelas, colegios y universidades, en

función de los objetivos del Proyecto Principal.

¿Y quienes son estas personas que deben concientizarse y capacitarse?.

Elas se encuentran en los diversos estamentos de los Sistemas Educativos, tanto oficiales como de la sociedad civil, es decir, en las Facultades de Educación, Facultades de Comunicación, Ministerios y Secretarías de Educación, Medios de Comunicación Social, etc. así como en Sindicatos, Cooperativas, Grupos Ecológicos, Asociaciones Profesionales y Asociaciones Comunitarias.

Los Núcleos del Proyecto Principal en cada país deberían definir su filosofía de acción y, una vez que la tengan bien clara y compartida por los miembros del núcleo, deberían partir para localizar personas que tengan una opción ideológica en favor de la población marginalizada, y, por consiguiente, de la democratización de la educación y de la comunicación.

Estar personas debieran ser reunidas para que participen en la programación y el montaje del Proyecto Principal. Pero para ello deben ser capacitadas, por lo cual el Núcleo Nacional debería prever una serie de cursos y seminarios en los que se analizarán aspectos programáticos tales como planeamiento, diagnóstico, investigación, coordinación, evaluación, capacitación, uso de medios de comunicación participativa, todo ello en función del apoyo a los movimientos populares.


¿Cuál sería el destino y la función de estas personas?.

Recuérdese que, si se desea que el Estado y las empresas dejen de tener una acción directa en la educación de las masas y si se pretende fortalecer la capacidad de la sociedad civil para esta tarea, habrá necesidad de personas capaces de apoyar a las organizaciones comunitarias, a todos los niveles, a planear y realizar la educación en sus respectivos estamentos.

Habrà necesidad de formar equipos capaces de producir programas educativos, formales e informales, para ser vehiculados por los grandes medios.

Habrà necesidad de difundir el uso participativo de los micro, mesomedios y macromedios y la colocación de los megamedios al servicio de la educación de las masas.

Habrà necesidad de reformular los currículos y los métodos en las facultades de comunicación y educación, para que sus productos egresen con una filosofía menos tecnocrática y más democrática de la educación y la comunicación.

En fin, la posición del autor es que la estrategia de la democratización pasa por la formación de personas idealistas y capaces de realizar y defender la democracia, en la práctica participativa de la comunicación y la educación. 

Ronald Grebe López resumió este artículo a partir de la ponencia original de Juan E. Díaz Bordenave. Se han respetado las ideas y expresiones del autor. CHASQUI pide excusas por cualquier distorsión u omisión originadas por la reducción de este trabajo.



JUAN E. DIAZ BORDENAVE.

*Comunicador paraguayo. Estudió agronomía en la Argentina y obtuvo el grado de M.S. en la Universidad de Wisconsin (Periodismo Agrícola, así como el Ph. en Comunicación en la Universidad de Michigan (1966). Ha publicado varios libros, entre los principales: *Comunitacion and Rural Development* (París, UNESCO, 1977). *Planificación y Comunicación, con Horacio Martins de Carvalho* (CIESPAL, Quito, 1978) y *Educación Rural en el Tercer Mundo, experiencias y nuevas alternativas con Jorge Wertheim* (Nueva Imagen, México, 1981). Actualmente trabaja como consultor internacional en Comunicación y Educación. Dirección: Rua Alexandre Ferreira, 318. 22470 Río de Janeiro. Brasil.*