

Primera Edición
Noviembre de 1983

Derechos reservados de acuerdo con la Ley. La reproducción parcial o total de esta obra no puede hacerse sin autorización de CIESPAL.

Este libro se publica con el auspicio del Programa Regional de Desarrollo Educativo -PREDE- de la OEA (Proyecto de Comunicación Educativa para Areas Rurales) y de la Fundación Friedrich Ebert, de la República Federal de Alemania.

Daniel Prieto Castillo

EDUCACION Y
COMUNICACION

PERIODISMO
CIENTIFICO

CULTURA Y
VIDA COTIDIANA

editorial **LA BELLEN**
Quito - Ecuador

**A Berta Irene,
mi compañera,
razón de vida.**

INDICE

	Pág.
INTRODUCCION	11
PRIMERA PARTE:	
EDUCACION Y COMUNICACION	23
Educando a través de la Palabra	25
Sobre la Teoría y el Teoricismo en Comunicación	43
Las Escuelas de Comunicación ante las necesidades sociales	64
Teoría y Práctica de la Formación Profesional	87
SEGUNDA PARTE:	
PERIODISMO CIENTIFICO Y TECNO- LOGIAS DE LA INFORMACION	109
Notas sobre la Formación del Perio- dista Científico	111
Las Nuevas Tecnologías de la Infor- mación: Situación Actual y Perspectivas	126
Educación: Tecnologías y Futuros	153
TERCERA PARTE:	
CULTURA Y VIDA COTIDIANA	181
La Promoción y Acción Cultural en Medios Rurales y Urbanos	183
Cultura Popular, Cultura Acechada	193

NOTICIA

"Educando a través de la palabra", texto de la conferencia inaugural del Cuarto Encuentro Nacional de Comunicación Educativa, realizado en la Universidad Autónoma Metropolitana—Azcapotzalco, México, octubre de 1981.

"Sobre la teoría y el teoricismo en comunicación", conferencia inaugural del Encuentro del CONEICC, México, abril de 1982.

"Las escuelas de comunicación ante las necesidades sociales", conferencia inaugural del Seminario sobre Enseñanza de la Comunicación, organizado por la Universidad del Valle de Atemajac, Guadalajara, México, agosto de 1982.

"Teoría y práctica de la formación profesional", entrevista realizada por la Revista Chasqui No. 2, Quito, marzo de 1982.

"Notas sobre la formación del periodista científico", ponencia presentada al Primer Seminario de Periodismo Científico, organizado por el CONICYT de Costa Rica, San José, mayo de 1983.

“Las nuevas tecnologías de la información, situación actual y perspectivas” ponencia presentada al Seminario sobre el Nuevo Orden Informativo, organizado por el Sindicato Nacional de Periodistas de la República Dominicana y la Fundación Ebert, Santo Domingo, julio de 1983.

“Educación, tecnologías y futuros”, artículo publicado en la Revista Chasqui No. 5, noviembre de 1982.

“La promoción y acción cultural en los medios rurales y urbanos, ponencia presentada al Primer Encuentro de Promotores Culturales, organizado por el Instituto Nacional de Bellas Artes, México, febrero de 1982.

“Cultura popular, cultura acechada”, ponencia presentada al Seminario sobre Cultura Popular, organizado por la UNIVA, Guadalajara, México, julio de 1983.

INTRODUCCION

Que las transformaciones de la sociedad van siempre adelante de las investigaciones y análisis que de ella solemos hacer, constituye un hecho más que innegable para estos últimos años del siglo. Y si nos referimos a los cambios cotidianos en el espacio sin márgenes de la comunicación, no nos queda un solo resquicio para dudar de ello. A menudo no alcanzamos a comprender o a investigar un tema cuando otro se nos viene encima. Lo que provoca a veces una mala comprensión del primero y un intento desordenado de apropiarnos del segundo.

¿De qué manera se puede responder a tales transformaciones? Sin duda están más preparados quienes cuentan con recursos y con instituciones organizadas para la investigación; quienes se integran a grupos de trabajo; quienes tienen mayor acceso a la información, a la tremenda cantidad de información que en torno a la comunicación se difunde año a año.

Todo lo cual no es sencillo. La gran mayoría de las personas interesadas en problemas comunicacionales en nuestros países latinoamericanos no posee recursos, no

está integrada a instituciones organizadas para la investigación, por que éstas se cuentan con unos pocos dedos; no forma parte de grupos de trabajo y tienen un escaso acceso a la información. Hay que reconocer esfuerzos para transformar tal estado de cosas, pero todo camina lentamente, al ritmo del desarrollo desigual de nuestros países.

Y ese ritmo depara algunas sorpresas. Hay momentos en que uno, por alguna conyuntura, tiene oportunidad de llevar adelante una investigación; hay otros en que puede trabajar con toda intensidad en una universidad. Pero los recursos pasan y las universidades, o al menos las carreras, suelen ser cerradas. Entonces sobrevienen tiempos de ostracismo durante los cuales uno corre el riesgo de ni siquiera enterarse de los temas.

Así, nos pasa lo de aquel niño de un cuento de Daniel Moyano, que vivía seis meses con sus tíos ricos y seis con sus tíos pobres. Oscilamos entre la abundancia y la supervivencia, entre el apoyo institucional y el esfuerzo individual.

Los ensayos incluidos en este libro son reflejo de tales oscilaciones. La segunda parte, dedicada a las nuevas tecnologías, es producto de una investigación pagada por el Estado mexicano y realizada durante 1982. El resto, Comunicación y Educación, Comunicación y Cultura, son producto de búsquedas individuales.

Aunque esto último merece una aclaración: uno puede discutir ciertos temas si tiene dónde discutirlos. El contexto mexicano significó para mí una experiencia intelectual importante, precisamente porque en él se debaten los problemas comunicacionales como algo esencial

para la vida de la sociedad toda. Hay otros países latinoamericanos donde ese debate no se ha producido, sea por razones políticas o por falta de personas dedicadas al tema. Aclaración entonces: búsquedas individuales, pero con un contexto favorable, con foros donde presentar puntos de vista, con grupos de trabajo dispuestos a cuestionar, a ofrecer lo que allá se enuncia como "el beneficio de la duda".

La primera parte, Comunicación y Educación, incluye tres ensayos "Educando a través de la palabra", "Sobre la teoría y el teorismo en comunicación" y "Las escuelas de comunicación ante las necesidades sociales". Además una entrevista aparecida en el número 2 de la Revista Chasqui "Teoría y práctica de la formación Profesional".

Ensayos y entrevistas apoyados en una sola preocupación: la capacitación que las escuelas y facultades de comunicación ofrecen a los estudiantes. Prefiero, a modo de presentación reproducir un texto que redacté para abrir la sección "Enseñanza de la comunicación" en el número ocho de la Revista Chasqui: "La enseñanza de la comunicación en los países latinoamericanos ha sido objeto de fuertes críticas provenientes de sectores vinculados a la misma, o de quienes se desempeñan en la práctica profesional. Un argumento extremo, que nunca ha pasado del todo, es el siguiente: las escuelas no cumplen ninguna función, los comunicadores se forman en la labor cotidiana, en los medios de difusión colectiva.

Argumento falso, sin duda, aun cuando no pueda negarse la importancia de la práctica y el papel que vienen cumpliendo los profesionales formados en ella. Si hay algo que han demostrado las escuelas es que los problemas comunicacionales exceden en mucho los requerimientos

de la práctica. Piénsese en ámbitos como la comunicación rural, comunicación y educación, comunicación en las instituciones, por mencionar solo algunos.

Posturas más radicales se refieren a la conformación de los currícula, a la capacitación de los docentes, a los procesos de enseñanza-aprendizaje, a los materiales de apoyo, a los sistemas de evaluación. En cada uno de estos puntos hay problemas de ninguna manera resueltos.

Las reformas curriculares han sido constantes, pero en general no han logrado una consolidación de planes y programas en relación con la demanda real. Para trazar los lineamientos del perfil profesional, se ha apelado a la información aportada por los docentes o los especialistas en el tema, pero a menudo los diagnósticos sobre los cuales debe diseñarse cualquier currículum han brillado por ausentes. Diagnósticos de necesidades y demandas propias de los medios de difusión colectiva; diagnósticos de necesidades y demandas correspondientes a comunicación y educación, comunicación rural, comunicación institucional...; diagnósticos de requerimientos de sectores sociales postergados. Solo sobre la base de una gran cantidad de información es posible plantear un diseño o una transformación curricular.

Las críticas a la capacitación de los docentes arrecian desde hace años: falta de preparación para impartir la enseñanza, falta de adaptación de materias y materiales a cuestiones específicas de comunicación; falta de dedicación... En efecto, nuestras escuelas se fueron nutriendo de profesionales provenientes de diversos campos, en ninguno de los cuales se capacita para la enseñanza. Problema que compartimos, por supuesto, con otras profesiones. La constante apelación al verbalismo constituye una conse-

cuencia directa de ello. La adaptación de materias y materiales a cuestiones específicas de comunicación ha mejorado en los últimos años, sobre todo si se compara con lo que ocurría en la década del 60. Sin embargo, muchas veces se promete al estudiante el logro de objetivos, en tanto que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje no se dan los pasos correspondientes. La poca dedicación tiene una causa económica: la gran mayoría de las escuelas carece de personal de tiempo completo o de medio tiempo. Los profesores trabajan en general por horas, con todas las consecuencias que un sistema semejante acarrea.

De lo anterior se desprenden las críticas al proceso de enseñanza-aprendizaje: verbalismo falta de real capacitación profesional, falta de práctica en el dominio de los diferentes medios ... Lo fundamental: ¿Cómo capacitar a alguien para una actividad que requiere un constante dinamismo, a través de métodos destinados a reforzar la pasividad?. Y esto vale también para los mecanismos de evaluación, basados casi siempre en formas tradicionales del verbalismo".

A esos temas se dedica la primera parte, a través del análisis de la evolución de las escuelas y de sus tendencias fundamentales. Otra preocupación constante es el teorismo, entendido como una teorización que margina los problemas centrales de la comunicación. Una teorización dedicada solo a cuestiones sociales generales y no a problemas comunicacionales.

Y otra suerte de obsesión: la formación profesional. En una capacitación básica es necesario contar con los recursos mínimos de expresión, con un conocimiento de las posibilidades de los diferentes medios, con una fuerte práctica en análisis de mensajes y con la comprensión de

problemas comunicacionales y sociales fundamentales. "Cuando faltan las palabras falta el pensamiento", decía Hegel. Cuando falla la capacidad de expresión mal puede soñarse con haber formado un comunicador.

"Periodismo Científico y Tecnologías de la Información", se denomina la segunda parte. Incluye:

- "Las Nuevas Tecnologías de la Información, Situación Actual y Perspectivas".
- "Notas sobre la Formación del Periodismo Científico".
- "Educación: Tecnologías y Futuros".

El tema, las Nuevas Tecnologías de la Información, constituye un ejemplo clarísimo de la manera en que las transformaciones sociales suelen ir muy por delante de las investigaciones que sobre ellas hacemos. Esto vale sobre todo para nuestros países latinoamericanos. A pesar de esfuerzos sostenidos, pero muy aislados, de llevar conciencia sobre la situación que enfrentaremos a corto plazo en todos los ámbitos sociales (económico, político y cultural), las nuevas tecnologías asoman a nuestras fronteras con un ímpetu solo comparable a las andanzas de los primeros conquistadores.

ALGUNOS DETALLES:

Las Nuevas Tecnologías reducen el costo de las mercancías y a su vez se constituyen ellas mismas en mercancías. Hay, pues, un doble uso por parte de los países desarrollados: la introducción de estas innovaciones en todas las ramas de la economía para reducir costos, para disminuir el uso de la mano de obra; la competencia por el mer-

cado internacional de las comunicaciones, ya sea el correspondiente a servicios generales (telecomunicaciones, por ejemplo) o el relativo a la vida privada (juegos electrónicos, video disco...).

Y por supuesto, dentro de esa búsqueda de mercados, aparecen los países latinoamericanos sin ningún tipo de defensas, a merced del abaratamiento de mercancías que hacen cada vez menos competitivos sus productos, y a merced de una oferta incesante, orientada a una nueva invasión de artefactos y de productos culturales.

EN LO POLITICO:

Están a la mano las posibilidades de concentración de la información y de un seguimiento minucioso de la conducta de la gente, por la inmensa capacidad de procesar y almacenar información. Las grandes empresas transnacionales, los sistemas militares de alcance planetario, disponen de recursos inagotables de recopilación, de transmisión, de uso en definitiva de todo tipo de datos.

Hay, frente a esto, autores optimistas: asomamos a la era de la total comunicación, los sueños de McLuhan están a la vuelta de la esquina, todos podremos disponer de noticias y productos culturales, se acabó para siempre el elitismo, nos queda por pensar ahora qué haremos con el tiempo libre, con el ocio que se nos avecina.

Sin embargo, la tendencia parece ir en otro sentido: el ocio soñado se convierte en ocio forzado a través de la creciente desocupación; las máquinas y sus programas se difunden en nuestros países de manera elitista; el acceso a la información sigue tan controlado como antes, aun cuando exista la ilusión de la mucha cantidad, cuando de lo que se trata es de diversificar la oferta.

EN LO CULTURAL:

Si la mayor parte de los sistemas latinoamericanos de televisión no son más que retransmisores de programas provenientes de Estados Unidos, Brasil y México (los de estos últimos países con esquemas similares a los difundidos por el primero), ahora enfrentamos la posibilidad de que tal situación se proyecte a los sistemas educativos. El proceso podrá repetirse exactamente de la misma manera: introducir equipo sin contar con los mensajes suficientes, sin contar con el personal preparado para alimentarlo. Las Nuevas Tecnologías vienen ya con la programación en español, con productos culturales a la medida de países de habla hispana. Pero esa medida es solo formal, porque vienen también allí los esquemas ideológicos propios de los países dominantes.

¿Qué ocurre en la actualidad? Los especialistas no cesan de advertir sobre la incorporación refleja de las nuevas tecnologías. Pero una cosa es la voz de los estudiosos y otra muy distinta la de los políticos. Más aún, en ese "ser distinta" se coloca la vida cotidiana de la población, sobre todo la de los sectores altos y medios, los cuales tienen acceso a los productos mencionados. En ambos casos las decisiones son tomadas totalmente al margen de un conocimiento cabal de las consecuencias que el producto acarreará, sea para la vida toda de un país o para las relaciones de una familia.

Como suele ocurrir, la transformación social llegó antes de nuestras advertencias. Y si todavía no estamos cercados es por la crisis de los países latinoamericanos, la cual no permite una incorporación masiva de las nuevas tecnologías.

¿Qué se ha hecho en las escuelas de comunicación

para al menos tomar conciencia de estos problemas? Se está comenzando a hacer, lo que antes no se hizo. Durante años nos especializamos en denunciar (con razón sin duda) la manipulación de la información a través de los medios y de las grandes agencias transnacionales. Dedicamos otros años al análisis del modo de producción capitalista (con razón también) y de las relaciones sociales que a él corresponden. Mientras, el monstruo tecnológico pasaba de la ciencia ficción a los laboratorios y a las fábricas, asomaba tranquilamente al sol sin que nosotros ni siquiera lo advirtiéramos. Hasta que empezó a moverse por todos los rincones. Ahora lo tenemos encima...

Dedicamos un ensayo al periodismo científico. ¿Acaso no fue a través de él como nos fuimos enterando de la presencia del monstruo? Sí, pero en una presentación dulcificada, plena de aplausos y de optimismo. El periodismo científico en nuestros países ha estado dedicado en su casi totalidad a la difusión de las innovaciones, más que a la crítica, al análisis de las consecuencias que pueden acarrear. En todo caso, cuando había algo de denuncia, se hablaba del sensacionalismo, pero casi nunca de la manipulación a escala internacional de la ciencia y de la tecnología, de las consecuencias sociales de cada innovación.

Y cuando se ofrecía alguna capacitación era para mejorar los mecanismos de una difusión acrítica, festiva, fascinada por "los avances de la humanidad". Si hay un punto hacia el cual avanza actualmente la humanidad es el de la destrucción total, merced a "la maravillosa capacidad del hombre de transformarlo todo".

El libro se cierra con dos textos breves enmarcados bajo el título "Cultura y Vida Cotidiana":

- "La Promoción y Acción Cultural en Medios Rurales y Urbanos",
- "Cultura Popular, Cultura Acechada".

El título de la sección no es casual. En 1975 comenzamos con Norma Fóscolo a trabajar el tema de la vida cotidiana, el cual desde entonces se convirtió para mí en una obsesión. Preparo actualmente un libro, *Vida Cotidiana y Comunicación*, que quizá publique en 1984. Mientras tanto, he venido insistiendo en la cuestión a través de publicaciones y de cursos. Los dos trabajos aquí incluidos no son una excepción.

Prefiero, para anticipar la orientación dada a tales trabajos, adelantar la parte introductoria a "Cultura Popular, Cultura Acechada".

"Hubo una vez un emperador que gastó las dos terceras partes de su mandato tratando de doblegar a las dos terceras partes de sus súbditos. Durante años fue acumulando un odio sin márgenes. Culpa de esa guerra había perdido tiempos preciosos, había dejado de gozar las gruesas cuotas de goce que a todo emperador le corresponden por mandato divino, había envejecido de prisa y sin pausa.

En el año 25 de su mandato venció por fin. Orillaba ya los 70. La artritis y una terca ceguera le corrían por huesos y ojos. Había matado, masacrado, destrozado en su triunfo, pero su odio, sin márgenes como la noche, iba más allá.

Reunió a sus asistentes más malignos y les encargó que imaginaran las condenas más atroces para los vencidos. Arreciaron las propuestas: la tortura universal, la

quema de casas, el hambre... Ninguna de ellas recibía la imperial aprobación. Durante semanas los consejeros multiplicaban atrocidades sin reacción favorable alguna. Solo uno de ellos callaba. Un día el emperador le interpeló: ¿Qué le harías a alguien si lo odiaras mucho? El consejero se hizo rogar hasta que la solícita presencia del verdugo le desbarató el silencio. "Gran Señor, dijo, hay sufrimientos puntuales y sufrimientos permanentes. Los primeros se agotan y terminan por borrarse de la memoria. Los segundos se renuevan siempre y aumentan los días y las noches. Si yo odiara mucho a alguien le haría construir objetos para luego quitárselos, le haría sufrir mucho, pero tendría el cuidado de convertir su sufrimiento en espectáculo para otros; le condenaría a vivir siempre en espacios miserables, pero tendría el cuidado de hacerle sentir que ni esos espacios le pertenecen, para lo cual a cada instante irrumpiría en su vida más íntima. Lo sometería, en suma, a todo género de acechanzas, porque no hay ser humano capaz de soportar permanentemente las acechanzas".

El emperador comprendió y creó un engranaje que se mantuvo a lo largo de todo el imperio. Desde entonces la vida de los vencidos está inserta en el vértigo de las acechanzas. Adentro esperan agazapados la miseria, las enfermedades, el hambre; afuera merodean los que se llevan el producto del trabajo, los que irrumpen de cuando en cuando en los rincones más íntimos.

Hasta quí mi cuento. La ficción suele ser apenas un fantasma de una realidad mucho más compleja. Mi cuento nada dice de las consecuencias físicas y psicológicas derivadas del hecho de saberse acechado; nada muestra del dolor de la inseguridad cotidiana, nada de la infinita variedad de acechanzas que van generando las nuevas situaciones

sociales. Tampoco presenta esos maravillosos juegos de máscaras que permiten al acechador aparecer, aun a los ojos del acechado, como un ser inofensivo, amigo, incluso un salvador.

Llamo sectores populares a los vencidos de mi cuento. Ningún emperador les venció, pero por el lugar social que se les ha asignado, por el modo en que son forzados a vivir sus días, a uno le cabe reconocer que hacia ellos se ha ejercido y se ejerce un odio infinito.

Llamo cultura acechada a la de los sectores populares...".

Hasta aquí la introducción. La hipótesis es que nadie tiene derecho a usar a nadie, y mucho menos con la pretensión de hacer un bien.

Como todo ensayo, los trabajos incluidos en el libro constituyen búsquedas del autor. La intención es compartirlas a fin de continuar con un proceso de intercambio de información absolutamente necesario para el desarrollo de la comunicación en América Latina.

PRIMERA PARTE

EDUCACION
Y
COMUNICACION

EDUCANDO A TRAVES DE LA PALABRA

“La retórica, afirma Platón en su diálogo **Gorgias**, es una de esas artes que realizan por la palabra la totalidad de su obra”.

Utilizaremos esa afirmación como hilo conductor de toda nuestra exposición. En efecto, la preocupación que nos mueve es saber si hay un uso de la palabra que no termine en ella misma, que no se convierta en obra en sí.

Los objetivos perseguidos por Platón eran en todo momento educativos y políticos. Se trataba de sacar a la palabra del ámbito en que ella se constituye en fin en sí misma, para situarla en el real contexto de la polis, de los problemas que vivían los integrantes de esa sociedad en proceso de disolución.

Proceso de disolución en que la retórica tenía, como “arte de persuadir” un papel nada despreciable. “El orador, se afirma en el **Gorgias**, solo es competente para producir una creencia”. Y se añade: “estamos ante un procedimiento persuasivo... que permite dar a los que no saben la impresión de que tienen más saber que aquéllos que saben”.

Hemos insistido en más de una oportunidad en que existe una moderna retórica, canalizada fundamentalmente a través de los medios de difusión colectiva. En éstos están presentes todos los recursos de la vieja retórica magnificados por las posibilidades de la tecnología.

Pero tales recursos aparecen también con una fuerza y una constancia enormes en nuestros sistemas de enseñanza. Agreguemos, para desarrollar los puntos siguientes, que el ejercicio retórico supone la contraparte de seres dispuestos a aceptarlo. En el *Gorgias* se habla de ese arte como una actividad de lisonja, de adulación, que permite a los oradores un gran poder en la ciudad. Nos interesa hacer hincapié en quienes resultan objeto de esa adulación, quienes aceptan el juego y terminan por tener la impresión " ... de que tienen más saber que aquéllos que saben".

La actividad retórica en el campo de la enseñanza se produce, a nuestro entender, en dos vertientes:

- La verborrea y el verbalismo;
- El tecnicismo y el teoricismo.

LA VERBORREA.

La verborrea consiste en la sobreabundancia de palabras, en el uso de recursos meramente sonoros, de frases hechas, de expresiones altisonantes. Son verborrágicos aquellos seres, aquellos docentes, que terminan por convertir su relación con los otros (porque de eso se trata en el campo de la educación: una relación con los otros) en una suerte de exhibicionismo verbal, a menudo deslumbrante, que en definitiva lo deja a uno fascinado, y todo el mundo sabe que por la fascinación se termina por entregar la propia voluntad, la propia capacidad de raciocinio.

nio. Fascinados estaban los auditorios germanos ante Goebbels, por dar un ejemplo que tuvo alguna incidencia en nuestro siglo.

La verborrea en educación no se aparta en nada de lo que acometían los antiguos retóricos: la capacidad de impactar, de deslumbrar por la palabra. El tema pasa así a segundo lugar. No importa qué se dice, sino cómo se lo dice. Las palabras como indagación, como explicación, ceden paso a las expresiones llenas de artificios. Un auditorio escolar fascinado está haciendo exactamente lo contrario a la esencia del proceso educativo, el cual, adelantémoslo, consiste en la plena participación de individuos y de grupos. En la relación verbosorrágica hay un protagonista, el orador, los otros son receptores en el estricto sentido del término: puntos terminales de un proceso.

EL VERBALISMO

Similar a esta forma de relacionarse, pero con muchos matices, el verbalismo constituye el uso de la palabra como sustituto de las experiencias. La principal diferencia estriba en que el verbalismo puede ser tedioso, totalmente aburrido dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. Cuando nos referimos a la sustitución de experiencias, queremos decir que el proceso todo se resuelve en palabras, sean sonoras o escritas. Que más de una de nuestras universidades está estructurada a partir de ese sistema es algo innegable, por lo menos en el área de las ciencias sociales. La obra toda, el proceso completo de enseñanza aprendizaje, se resuelve en palabras: digo esto, me respondes aquello, digo aquello, me escribes esto. En su extremo más negativo el verbalismo suple toda actividad, incluso la de investigación. Las sesiones de trabajo se cumplen solo en el aula, hay una reducción del espacio social a lo

que dicen unos y otros responden.

La falta de confrontación de lo oído y dicho con otras versiones, con la realidad misma, puede llevar, y a menudo lleva, a convertir esas versiones en algo superior a lo que aluden. Versiones que se estereotipan en la boca de un docente el cual repite lo mismo durante años, versiones que se estereotipan en la mente de un alumno.

Los estereotipos, plasmados en expresiones verbales, ocupan un inmenso espacio en el ámbito de la educación. Se trata de definiciones parciales y emotivas de algo, que terminan por convertirse en superiores a ese algo, e inclusive llegan a orientar la conducta de quienes aceptan tal estereotipo. El ejemplo de Goebbels puede venir otra vez al caso. Pero no solo. De la falta de confrontación derivan estereotipos de amplio peso social, como por ejemplo los relativos a muchos personajes históricos de nuestra América Latina.

Si el estereotipo hace positivo a un personaje, todo lo que puede contradecir tal punto de vista desaparece en las versiones que circulan a través de libros de texto. Más aún, se produce lo que denominamos la contaminación por el estereotipo, entonces todo lo relacionado con el héroe pasa a ser bueno, sus amigos, su familia, sus aliados; y todo lo que se le haya opuesto lleva el estigma de la maldad.

En el verbalismo suele producirse la ilusión de la participación. Un torrente de palabras puede desbordarse por el aula. Pero la cantidad no cambia las cosas. Se trata de una seudoparticipación, carente en general de valor.

Verborrea y verbalismo implican una sustitución de

las experiencias por la palabra. En el extremo del estereotipo tal sustitución se convierte en distorsión o en parcialización del objeto de la palabra, y en ese caso, del objeto del proceso de enseñanza aprendizaje.

EL TECNICISMO

Mencionamos al tecnicismo como primer elemento de la segunda vertiente, el cual consiste en la palabra casi inaccesible, vacía de contenido para quienes, la muchedumbre de los mortales hombres, diríamos con Homero, están fuera del código.

El tecnicismo es una verborrea para élites. A todos nos ha tocado asistir a sesiones en que la religión es el lenguaje y los devotos solo pueden serlo a través de las palabras elegidas. Y los que no son devotos, los que no participan en esos crípticos lenguajes, pasan a la categoría de imbéciles.

Con cuánto desprecio lo miran a uno cuando en lugar de decir "las objetivaciones verbo-icónicas utilizadas para promover el circuito de las mercancías" dice simplemente "la publicidad".

Y no estamos atacando de ninguna manera el uso de la palabra correcta. Estamos señalando los excesos de una terminología que termina por ocultar el tema para el cual se la usa.

Los tecnicistas se pavonean por las universidades sumiendo en la humillación a quienes no comparten sus jergas. Se pavoneaban, a decir verdad, porque actualmente hay una justa reacción contra ellos. Durante años, toda la década pasada por lo menos, los tecnicistas apabullaron a

comunicólogos, diseñadores, arquitectos, geógrafos, literatos e ingenieros... Los llevaron a pensar que no sabían nada, que su arte de analizar una vertiente de la realidad era cualquier cosa. Pero los tiempos van cambiando y vivimos hoy una reacción que posiblemente nos lleve al extremo contrario. Lo ideal sería el justo equilibrio, pero todo el mundo sabe que eso es tan difícil de lograr como un pentágono de seis lados.

EL TEORICISMO

En la misma línea del tecnicismo, el teoricismo consiste en la palabra descontextualizada, en el asalto a la realidad por un verbo que ni siquiera la roza. Actividad retórica al cabo, porque todo lo resuelve en la palabra. Para los teóricos es preciso reunir todo lo dicho sobre algo para poder actuar. Y no solo, también para poder pensar.

El circuito comienza en un libro que remite a otro, y éste a otro y éste a otro y éste a otro. Como el cuento que no se acaba nunca, el del inmenso granero al que entró una langosta y sacó un grano, y entró otra langosta y sacó otro grano...

Constituye el teoricismo un recurso maravilloso para no hacer nada, opción que uno puede tomar cuando llega viejo. Pero si ello se lleva al plano del proceso de enseñanza aprendizaje, los resultados suelen ser terribles, debido a que se corre el riesgo de incitar a actuar a gente joven como si estuviera más que vieja.

El teoricismo es también un recurso estupendo para no tener que vérselas con la realidad. Se puede hasta ser radical en la teoría y con ello no molestar absolutamente a nadie.

El teoricista es un soñador que sueña palabras. A fuerza de dormir al margen de la realidad termina por considerar sueño a la vida. Se vuelve tan radical que acaba por combatir todo proyecto destinado a transitar el duro camino situado al otro lado de los sueños.

Y como el dengue, el teoricismo es contagioso. Corre de mente en mente con la ventaja de que el cuerpo no sufre. Trabajo retórico, también, con la palabra como única obra.

Verborrea y verbalismo, tecnicismo y teoricismo, causan estragos en la educación. En todos los casos las palabras se convierten en algo opaco, viscoso, que termina por envolver y confundir a quienes las profieren y reciben.

Decíamos que el ejercicio retórico supone un interlocutor válido, alguien preparado para caer en el ámbito de la creencia. Cualquiera de los caminos mencionados termina por hacer creer a los que no saben que saben más que los que saben.

Toda expresión es una toma de posición ante la realidad, y uno se expresa para indicar algo, para explicarlo, o bien para distorsionarlo o parcializarlo. Lo que veníamos criticando cae, a nuestro entender, en éstas dos últimas posibilidades. Las palabras se alzan como realidades en sí, total o parcialmente descontextualizadas.

CONTRA LA VERBORREA.

En el proceso verborrágico la experiencia de un individuo, en nuestro caso el docente, sirve como modelo para veinte, treinta o cien personas. Muchos anulan lo suyo para compartir solo lo que uno ofrece. Y para compartir,

en realidad, solo una brillante espuma de superficie, porque las cosas serían distintas si al menos el verborrágico tuviera algo importante que ofrecer. Esta reducción de la participación prácticamente a cero es una constante en relaciones de este tipo. Hay una sola voz, como la hábil flauta de los encantadores de serpientes.

Para romper con la verborrea es preciso recuperar el pleno sentido de la palabra y la participación. Lo cual supone abandonar el influjo del encantador. Tarea nada fácil, por cierto. Porque quien ejerce la fascinación lo hace por algo. En una relación de tal naturaleza es posible dejar que las cosas fluyan sin comprometer para nada el esfuerzo personal. Si tengo la suerte de encontrarme con tan maravilloso retórico, me toca permitirle que haga su juego, me toca repetir sus palabras y todo irá bien. De retórico en retórico uno puede hasta conseguir un título.

Queremos decir con esto que el juego es posible porque todos se aprovechan de él. El auditorio acepta la pasividad como una manera de ser, como un medio para lograr algún fin.

Clara complicidad esta relación, clara manera de lograr algo sin esfuerzos de ningún tipo. Dejar que otro nos haga creer que pensamos, repetir esquemas vacíos, lugares comunes suficientes como para alimentar aún más la vida cotidiana o, insistimos, válidos hasta para conseguir un título.

La participación, el abandono de las frases hechas, de la retórica dominante, es una tarea difícil. La pasividad como forma de ser resulta más que común dentro de las relaciones sociales vigentes.

Y esto ocurre, insistimos, aún cuando se produzca la ilusión del diálogo, del intercambio de palabras.

La ruptura, pues, va por el lado de la relación entre las palabras y las experiencias; entre las palabras y las situaciones; entre las palabras y las cosas. Y si ello se logra mediante la participación en grupos, mucho mejor.

CONTRA EL TECNICISMO.

Es bien sabido que el pensamiento occidental se alza en la historia como una alternativa al pensamiento cotidiano. Desde el Poema de Parménides en adelante la distinción entre el *nous* (el pensar, en sentido estricto) y la *doxa* (la opinión) pesa hasta nuestros días.

Sin embargo, la ruptura con lo cotidiano no supuso entonces la ruptura con toda forma de lenguaje cotidiano. Ni tiene por qué suponerla. Porque de lo que se trata es de pensar perfeccionando las formas cotidianas de hacerlo, profundizando en la línea del sentido común, en las maneras vigentes de enfrentar la realidad. Porque si pensamiento y vida cotidiana tienden a excluirse se corre el riesgo de formar élites de especialistas que o se apartan fuertemente de la gente o bien, cuando se dignan a dirigirse a ella, lo hacen con una suerte de condescendencia que orilla la limosna.

Quien no puede traducir su pensamiento a formas coloquiales aceptables no sabe pensar. La capacidad de comunicarse con los demás no es sinónimo de degradación intelectual, como nos lo han hecho creer algunos intelectuales franceses y muchos otros latinoamericanos.

Hegel, que era bastante mal pensado, afirmó: "cuan-

do faltan las palabras falta el pensamiento". Nosotros interpretamos esto en sentido amplio. Cuando no hay palabras para aclarar algo en un lenguaje accesible, entonces falta el pensamiento.

Y no estamos, lo hemos dicho, en contra de expresiones correctas, de términos específicos para una determinada realidad o idea. Rechazamos la separación del proceso de enseñanza aprendizaje de aquello que le da sentido: la sociedad, el entorno inmediato de cada quien.

En general, consideramos que detrás de todo tecnicismo se alza una incapacidad para pensar temas en profundidad, para comprometerse con experiencias sociales concretas.

CONTRA EL TEORICISMO

Habíamos señalado que el teoricismo es un magnífico recurso para no hacer nada. Mediante él es posible no investigar, no participar, no meterse en la realidad y hasta no pensar.

Contra el teoricismo el camino es la palabra comprometida con experiencias sociales concretas, las propias y las ajenas. Y para esto no basta solo decir, sino que hay que vivir, involucrarse en investigaciones y situaciones.

Las formas de uso del lenguaje que hemos presentado y criticado no son más que una parte del problema. Continuamente hemos aludido al contexto, al problema de las definiciones, del pensamiento, de las relaciones sociales vigentes, de la distorsión y la parcialización, de los estereotipos, y a lo que apuntan las expresiones, esto es, a la

referencialidad, y a las experiencias.

APROPIACION DEL CONTEXTO

El ejercicio retórico es posible a partir de una mala apropiación del contexto por parte de quienes caen bajo su influjo.

Esa mala apropiación supone la incapacidad de captar las relaciones esenciales de la situación en que se vive. Retomemos para esto a Platón. No es lo mismo vivir en el dominio de la creencia que en el conocimiento, en el saber de algo. Cuando uno de los interlocutores de Sócrates en el diálogo mencionado hace el elogio de la retórica, éste replica: "Se te pregunta qué arte es éste y tu respondes cantando su gloria".

Sócrates le pone a la retórica un cuestionamiento esencial: de qué se ocupa, cuál es su objeto. Porque, puedo reconocer que la medicina se ocupa de la enfermedad y la gimnasia del cuerpo.

Desde el comienzo del diálogo la pregunta es crucial: ¿Cuál es el objeto de ese arte? Sócrates lo pone en contexto y en contexto salta en pedazos. Pero, cuidado, no en cualquier contexto. Hay una mala contextualización: aquella que consiste en nadar en la superficie de las relaciones sociales, en la periferia de los temas abordados.

Precisamente cuando desde allí se pasa a un contexto esencial el pulcro andamiaje de la retórica comienza a crujir por los cuatro costados.

¿Qué entendemos aquí por esencial?

En primer lugar, la capacidad de situar el tema den-

tro de lo que de él se ha investigado y se conoce. Una expresión muy común en nuestros países es "sobre esto no hay nada escrito", o bien "esta línea temática no ha sido investigada", cuando en realidad hay bibliotecas enteras sobre el asunto.

En segundo lugar, la relación del tema con la situación social en que se está inserto, a partir de las interdeterminaciones esenciales de esta situación (lo cual nos lleva a cuestiones económicas, políticas e ideológicas).

En tercer lugar, la experiencia sobre el alcance del tema, la confrontación, la inserción en lo que realmente está ocurriendo más allá o junto con las palabras.

En cuarto lugar, las consecuencias del tema, su proyección, su devenir a partir de lo que ahora sucede.

Cuatro puntos ligados por un concepto que mencionamos anteriormente: la referencialidad. Los mensajes retóricos son de baja referencialidad, aun si pretenden estar mostrando las relaciones esenciales. Cuando las cosas se reducen a impacto, a palabrerío o a artificio verbal, la referencialidad es necesariamente baja. El tema pasa a segundo plano y cobra vigor el mensaje mismo, que en definitiva termina por hacerse más fuerte que aquél.

Los usos y abusos del lenguaje son posibles por una generalizada incapacidad de contextualizar, y a la vez, tal actividad retórica apunta a reinstalar esa incapacidad, con lo que el círculo se cierra y tiende al vicio.

El uso inquisitivo, revelador de las palabras, resulta imposible si no se tiene la capacidad de pasar de las nociones a los conceptos. El pensamiento se ejercita a través

de las definiciones y en la retórica nos quedamos siempre en la superficie de los términos.

La apropiación de las definiciones, entendidas éstas como la explicación de un término, como el despliegue del alcance de una palabra en un determinado contexto, es un paso necesario para abrir una alternativa contra el empleo de la retórica.

Y si no se conoce el significado elemental de las palabras, mucho menos se puede ampliar la definición de términos del contexto. Quien define mal, diríamos parafraseando a Hegel, piensa mal.

El proceso de referencialidad implica una profundización en las definiciones, cosa que aparece con inmensa claridad en los diálogos de Platón.

En el tecnicismo y en el teoricismo existen muchas definiciones. Pero para nosotros resulta capital reiterar la necesaria contextualización de la definición. De lo contrario se cae en esos malabarismos verbales que tan bien conocen nuestros modernos retóricos.

Cuando fallan las definiciones elementales es porque se ha producido una mala apropiación del lenguaje mismo. "Cuando faltan las palabras falta el pensamiento". Pero el pensamiento también falta cuando se es incapaz de elaborar un discurso con un mínimo de coherencia, cuando las estructuras sintácticas, las mínimas reglas de coordinación y de relación se desconocen.

La mala apropiación del lenguaje obedece a múltiples causas: el contexto inmediato, la escuela, la falta de oportunidades de educación, la falta de ejercitación en la ex-

presión. Nos interesa este último punto ya que los primeros han sido por demás analizados.

La experiencia a través de la palabra suele ser mínima para amplios sectores de la población. Los medios de difusión por un lado, la retórica escolar por el otro, se encargan de cerrar la posibilidad de usar el lenguaje verbal en toda su riqueza. Las estructuras elementales del lenguaje sufren una permanente degradación, sobre todo por la incapacidad de coordinar coherentemente términos y enunciados.

No estamos criticando la ruptura del lenguaje a través del empleo coloquial, estamos aludiendo a una degradación que refleja una incapacidad de pensar las cosas, la propia situación social.

Revalorar el lenguaje en sus estructuras elementales, es una labor imprescindible en todo proceso educativo. ¿Cómo comunicar sinó? ¿Cómo integrarse a relaciones más amplias en las que la discusión y la crítica requieren de una cierta claridad conceptual?

La expresión, la recuperación de la palabra, son esenciales en el método Freire. Pero desde los sectores populares más desprotegidos hasta quienes tienen acceso a los estudios universitarios en nuestros países, la recuperación de las estructuras elementales del lenguaje forman parte de ese despliegue de la propia personalidad inserta en un determinado contexto. No se trata de recuperar la propia voz para balbucear. Se trata de poder utilizarla con la suficiente coherencia como para poder hablar de uno mismo y de la propia situación social.

LOS USOS DEL LENGUAJE

Cuando alguien dice algo hay que preguntarse por qué lo dice. Puedo expresar algo para ocultar otra cosa,

- o bien para distorsionar,
- o bien para parcializar,
- o bien para confundir,
- o bien para sumir algo en la ambigüedad, forma específica de la confusión,
- o bien para ordenar,
- o bien para indicar,
- o bien para explicar, demostrar, develar,
- o bien para enriquecer el lenguaje.

Entre los usos del lenguaje podemos, pues, mencionar:

- El ocultamiento,
- la distorsión,
- la parcialización,
- la confusión,
- la ambigüedad,
- la orden,
- la indicación,
- la explicación,
- la demostración,
- el develamiento,
- el enriquecimiento del propio lenguaje.

Por lo menos los cuatro primeros tienen estrecha relación, lo sepa o no quien los asume en su expresión.

La orden, con todos sus matices (exhortación, instrucciones para realizar una acción...) forma parte de nuestros esquemas educativos y en muchas ocasiones pasa a convertirse en lo fundamental. Cuando todo se reduce a

consignas de acción y de interpretación caemos en lo contrario de la educación, entendida ésta como participación consciente, como intercambio de experiencias, como enriquecimiento perceptual.

Algunas vertientes de la Tecnología Educativa se orientan en esa dirección: todo sometido a indicaciones que en el fondo son órdenes.

Para nosotros, el uso del lenguaje en educación debe jugarse en las cinco últimas vertientes, esto es, indicación, explicación, demostración, develamiento y enriquecimiento del propio lenguaje.

Pero todo esto no se improvisa, ni surge como por magia. Cuando exigimos una capacidad de los educandos para moverse dentro de esas posibilidades, exigimos simultáneamente una capacitación de quienes actúan como docentes para llevar adelante tal tarea. Porque mal puede orientar la educación hacia formas alternativas como las que proponemos, quien por su formación y sus hábitos profesionales y cotidianos está sumido exactamente en lo que venimos criticando.

La docencia, problema esencial de relación con los otros, es una actividad nada sencilla que a menudo se improvisa.

Recapitulemos:

- hemos hecho la crítica de verborrea, verbalismo, tecnicismo y teoricismo;
- hemos ofrecido algunas alternativas a ellos;
- hemos puesto énfasis en la apropiación del contexto y de las definiciones;
- hemos insistido en la necesidad de recuperar y aprove-

- char las estructuras elementales del lenguaje;
- hemos señalado distintos usos del lenguaje y hemos apuntado cuáles son a nuestro entender aquellos que corresponden al proceso de enseñanza-aprendizaje;
- hemos hecho hincapié, por último, en la necesidad de capacitación de quienes se desempeñan como docentes.

Nos queda ahora precisar algunas propuestas finales.

LAS PROPUESTAS

- 1.- Desarrollo sistemático y permanente de la capacidad de expresión verbal;
- 2.- Trabajo sobre las palabras mediante el método de las definiciones, combinando con una exigencia de confrontación referencial;
- 3.- Análisis de mensajes para evaluar tanto lo dicho como lo no dicho dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje;
- 4.- Contextualización permanente de la palabra;
- 5.- Capacitación de los docentes en las actividades correspondientes a la enseñanza;
- 6.- Abandono o restricción al máximo de los instructivos, las consignas de interpretación, el direccionismo, propios de algunas vertientes de la tecnología educativa.

Quede claro que ninguna de esas propuestas se podrá alcanzar sino se involucran en ellas docentes y alumnos. Y para eso no hace falta desmesurados proyectos ni excesi-

vas disquisiciones teóricas. Basta echarlas a andar, adaptándolas a la situación en que se está inserto.

En la enseñanza universitaria no es lícito continuar el juego de las creencias que terminan por persuadir a alguien que sabe más que los que saben, que actúa más que los que actúan, que piensa más que los que piensan.

SOBRE LA TEORIA Y EL TEORICISMO EN COMUNICACION

Tramposas las palabras, tercas. Cuando uno intenta captar algo *del propio ser, piel adentro, historia cotidiana adentro*, aparecen, graciosas, fascinantes, siempre capaces de hacer creer que ellas son lo que uno busca.

Y si el camino es hacia fuera, ¡cuántos jardines, valles, montañas, ciudades, ofrecen! Tan fácil ser jardinero sin ensuciarse las manos, correr valles sin moverse, trepar montañas sin una sola agitación del pecho, atravesar calles ilusorias.

Trampa maravillosa las palabras, terca celada en las que nos hemos empecinado en caer gozosamente. Recuerdo a un contemporáneo de Cicerón que se hacía leer durante todo el día, mientras comía, mientras se bañaba; recuerdo a aquel personaje de *La náusea* que intentaba leer en una biblioteca todo lo que se había escrito, desde la a a la z y en ese orden; recuerdo las horas perdidas en los salones de clases: yo te doy palabras y tú me las devuelves...

Limpias también las palabras, agudas, certeras, capa-

ces de abrir caminos donde no existen, de forjar el encuentro entre dos seres, o de uno consigo mismo; de ayudar en la infinita tarea de comprender algo de nuestra propia realidad.

No trampa entonces, no celada. Certeras saetas las palabras así usadas, ejercicio vertiginoso de ir encontrando a los demás, a uno mismo, de ir asomándose al sentido de lo que nos rodea.

Dos formas reconozco, pues del uso de las palabras. Ambas han recorrido la historia de Occidente sin tregua alguna. El viejo Platón las distinguió con una claridad estremecedora en un diálogo que todos nuestros estudiantes de comunicación debieran leer: **El Sofista**. No es difícil trasponer aquellas discusiones a nuestro tiempo y, en una actitud maniquea, señalar que a los medios de difusión colectiva corresponde el uso de la palabra tramposa y a nosotros, sus críticos, el otro.

Como soy un viejo pecador, entre mis viejos pecados está el haber pasado por esta actitud maniquea. Cuando medité sobre la antigua retórica vine a descubrirla en los mensajes que actualmente circulan por millones. Escribí entonces un librito que quizás alguno de ustedes habrá tenido que soportar: **Retórica y manipulación masiva**. Fui incapaz en esas páginas de reconocer un uso tramposo de las palabras entre quienes trabajan desde lo que aparentemente constituye la margen opuesta a la de los mensajes dominantes. Y eso me sucedió por una suerte de torpeza, pereza, también, intelectual. Si hubiera meditado más sobre lo que escribió el viejo Platón, tal vez antes podría haber adelantado los temas que ahora me preocupan. Pero también me ocurrió por falta de perspectiva histórica. En 1978, 77 en realidad porque el libro debió esperar

un año en la editorial, no eran claros, al menos para mí, los efectos del uso de la palabra tramposa en nuestras escuelas de comunicación.

En los 80 fue ya posible tomar conciencia; los excesos terminológicos y teóricos, pseudo teóricos acotemos, podían ser analizados a través de la evaluación de toda una década.

Llamo teoricismo al uso de la palabra tramposa en nuestro campo, en nuestra margen. Llamo teoría, llamo expresión al otro uso.

El impulso teórico de comienzos de la década de los 70 terminó en muchos casos en teoricismo. Vale la pena recordar aquel comienzo. Salíamos de un largo período en que la teoría no existía o, en todo caso, no servía para nada. El periodista de entonces, el que se pretendía formar, recibía un barniz de cultura general y salía de las escuelas sin ninguna capacidad crítica. Los procesos sociales que vivían nuestros países abrieron las puertas de las escuelas a un anhelo, manifestado en primer lugar por los estudiantes, por el conocimiento, la comprensión de lo que estaba ocurriendo. ¡Cuántos instrumentos nos faltaban entonces! La producción latinoamericana era prácticamente nula. Recuerdo los esfuerzos por obtener bibliografía o productos de investigaciones. Recuerdo la enorme cantidad de cartas que quedaron sin respuesta, cuando mediante ellas anduvimos golpeando las puertas de distintas universidades latinoamericanas. Circulaban, a través de libro, un par de excepciones que todos conocemos. Y alguna que otra traducción que nos llegaba desde Europa...

Con el impulso formidable de aquellos años (los

primeros de la década) hubo en muchos casos que generar la teoría necesaria para resolver problemas concretos.

Para mí es eso la teoría: aquellos cuerpos conceptuales que una situación social genera. Llamo teoricismo a dos intentos: el de ocultar una situación mediante las palabras, el de pretender meter la situación en el marco que imponen las palabras.

Aquella teoría inicial debía confrontarse dentro y fuera de las escuelas. Dentro, porque la oposición de los docentes tradicionales, de quienes habían fundado, y sostenido las viejas escuelas de periodismo, era prácticamente total. En realidad, se vino a romper entonces un idilio más que perjudicial para los estudiantes: la convivencia entre quienes daban las materias de cultura general y los encargados de las prácticas. Durante muchos años cada cual ofreció lo suyo sin preocuparse por el vecino. Pero a comienzos de los 70 hubo quienes, desde la teoría, comenzaron a problematizar el quehacer periodístico en general. Los viejos esquemas del periodismo de corte liberal eran enjuiciados unos tras otros.

Aquellas tonterías que alguna vez nos hicieron creer (el cuarto poder, la objetividad, la defensa de la opinión) se derrumbaban con violencia. Y violenta fue la respuesta dentro de las escuelas como violenta fue la que se produjo fuera de ellas. Es que, a los ojos de los sectores sociales en el poder, las escuelas no habían sido creadas para eso.

Su fundación obedecía a la necesidad de formar cuadros para los medios de difusión tal cual como funcionaban entonces. Y si en ellos no había suficiente campo de trabajo, bien se podía echar mano a especializaciones en publicidad y relaciones públicas.

¿A quién se le ocurría problematizar un camino semejante?. Epoca dura aquella: de infinitas discusiones, de asambleas, de artículos escritos sobre la marcha, para defender un análisis atacado por todos los flancos; de clausuras de escuelas, de declaración, por ley de un estado de cuyo nombre no quiero acordarme, de la semiótica como ciencia subversiva.

A mediados de la década de alguna manera la batalla había sido ganada. La teoría era reconocida como una necesidad en las escuelas y en general uno podía conseguir trabajo sin que le echaran los perros encima. La bibliografía se había multiplicado y la producción latinoamericana crecía sostenidamente.

Sin embargo, ese espacio abierto a costa de muchos sacrificios, fue desaprovechado, mal utilizado, a mi modo de ver, en los años siguientes.

Quiero ser muy cauto en esta parte de mi discurso. Las palabras son aladas, como reiteraba siempre el viejo Homero, y preciso es cuidarse de la dirección que toman. Aclaro mi afirmación anterior: parte, buena parte me atrevería a añadir, del espacio abierto para la teoría fue desaprovechado por la irrupción del teoricismo. Ello no quiere decir que la teoría haya desaparecido. Pero sí quiere decir que el teoricismo le hizo, y le hace, mucho daño, tanto a ella como a la enseñanza y a la investigación de la comunicación. Junto a los teóricos de viejo y nuevo cuño fueron apareciendo los teoricitas de verbo deslumbrante, capaces de apabullar a cualquiera con sus infatigables argumentos, fueron surgiendo, y no han desaparecido por desgracia, verdaderas justas verbales, catedrales de palabras, sofisticación sobre sofisticación.

Todo esto por lo menos a través de tres caminos: la crítica a la conformación de la sociedad, la teoría del discurso y los devaneos semióticos. Otra vez se hacen necesarias las aclaraciones: no estoy rechazando la crítica social, ni la teoría del discurso ni el uso de la semiótica. Estoy rechazando la manera en que fueron en general incorporados a la enseñanza de la comunicación, la forma en que terminaron por hacer perder preciosas horas de investigación.

La crítica a la conformación de la sociedad fue desarrollada desde un punto de vista macro. Ello llevó directamente, durante años, a la denuncia del papel de las transnacionales de la información, a la descalificación total de todo lo que pudiera venir del estructural funcionalismo, al análisis hasta el cansancio de lo correspondiente al modo de producción, las relaciones sociales de producción y todo lo que esto, en general, encierra.

En la teoría del discurso había un camino de hierro que comienza en Althusser y termina en Foucault, pasando por Baudrillard, Pecheux y además secuaces (etimológicamente: los que siguen a alguien. Uso el término en ese sentido pero también en el otro que todos conocemos).

Las mayores acrobacias verbales se producen en la tercera vertiente: la semiótica. Hay palabras mágicas como denotación y connotación, que aparentemente pueden abrir todas las puertas. Hay esquemas de interpretación que terminan por tergiversar lo interpretado. Hay una confusión de escuelas y de autores, una confusión descomunal.

Me defiendo ante posibles objeciones: ¿Debemos re-

chazar acaso los análisis macro, la denuncia a las maquinaciones de las transnacionales, el conocimiento de las interdeterminaciones sociales?

De ningún modo. Pero cuando nos quedamos solo en lo macro y en la denuncia, no vamos a ninguna parte. Me atrevería a esquematizar algunas carreras de comunicación de la siguiente manera:

Asignaturas:

Modo de producción 1

Modo de producción 2

Modo de producción 3

Modo de producción 4

Denuncia 1

Denuncia 2

Denuncia 3

Denuncia 4

Transnacionales 1

Transnacionales 2

Transnacionales 3

Transnacionales 4

y así sucesivamente.

Hay un inmenso espacio que queda fuera de todo eso. Volveré más adelante sobre él. Quiero dar ahora dos ejemplos para mí verdaderamente patéticos:

Primera actividad en un curso desarrollado en la parte final de una carrera de comunicación: escriban por favor una definición de comunicación y expliquen cada uno de

los conceptos empleados. Segunda actividad: seleccionen un tema relativo a la ciudad y escriban tres cuartillas acerca de él. Resultados: incapacidad generalizada de definir aquello en lo que se está trabajando desde hace años; incapacidad de redactar con algún grado de coherencia las tres cuartillas. Excepciones, por supuesto, pero solo eso: excepciones.

Segundo ejemplo: Una tesis sobre etiquetas para uso en empresas del estado que elaboran y distribuyen productos para sectores populares. Total de páginas 220. Páginas dedicadas al modo de producción capitalista: 180. Páginas dedicadas a la teoría general de la comunicación y del diseño: 20. Páginas dedicadas a la presentación de las etiquetas: 10. Páginas dedicadas a conclusiones y bibliografía: 10. Valor de las 180 primeras: nulo, una simple transcripción de afirmaciones que otros hicieron; la cadena infinita de un texto que remite a otro y éste a un tercero y así sucesivamente.

El teoricismó, en ambos casos, causó estragos. Si después de cuatro o cinco años no se tiene la capacidad de pensar la propia profesión, ni de expresarse, si se cae en un interminable palabreo, les hemos hecho perder a nuestros estudiantes preciosos años de sus vidas. Y en un conjunto de países donde quienes acceden a la universidad son una mínima minoría, situaciones semejantes deberían ser penadas, porque se trata de una estafa, no solo a individuos sino a la sociedad toda.

Otra posible objeción: ¿Qué tiene usted contra la teoría del discurso? ¿Acaso no ha constituido ella un avance en la reflexión sobre las estrategias discursivas de la clase dominante? ¿Acaso no hay allí un material riquísimo para los estudios de comunicación?

Bien. Reconozco que tengo mucho en contra de esa teoría como también reconozco que me apasiona en algunos de sus hallazgos. Me gustaría participar en un seminario en el que analizáramos las consecuencias teóricas de la absolutización del discurso dominante, Baudrillard; de la división maquinaica entre ciencia e ideología, Althusser; de los magníficos juegos verbales de Foucault en torno del a priori histórico.

Pero por ese lado no van mis objeciones fundamentales. Lo que me preocupa es la mediación entre las propuestas de esos autores y la teoría y la investigación de la comunicación en nuestro país. Creo que en general tal mediación no ha sido lograda incluso por parte de muchos docentes. De los estudiantes mejor sería no hablar. Pero hablemos: estamos en el momento justo para hacer una encuesta a los jóvenes a fin de comprobar la utilidad que esos autores les han prestado. Estoy seguro de que la reacción es exactamente la opuesta a lo que se pretendía lograr; estoy seguro de que encontraríamos un difundido rechazo no solo a lo que tales europeos ofrecen, sino también al intento de concientizar, de forjar una actividad crítica. El teoricismo es el mejor camino para destruir una actitud semejante.

También acá hay excepciones, sin duda, pero ellas son quienes ofrecen teoría, quienes son capaces de recrear los grandes esquemas del pensamiento contemporáneo y de adecuarlos a la problemática específica de la comunicación.

Para poder lograr eso es necesario un conocimiento serio de aquel pensamiento y un más serio conocimiento de los problemas relativos a la comunicación. Precisamente la actitud teoricista proviene de carencias en uno y

otro sentido, o en ambos a la vez. Y si el docente anda difundiendo esquemas sostenidos por precarios alfileres, lo más probable es que los alumnos hagan algo similar. O bien que se rebelen y larguen todos los alfileres al diablo, con sus correspondientes esquemas. Signos de esta rebelión no faltan como veremos más adelante. El tercer ámbito de posibles objeciones es el que corresponde a mis dudas sobre la aplicación de la semiótica. Para defenderme remito a ustedes a mis afirmaciones sobre esquemas, alfileres y diablo.

Pero agregó algunos puntos más:

La discusión semiótica, a la manera en que jugaron y juegan autores europeos que no es necesario mencionar, es en el ámbito de la comunicación completamente irrelevante. Más aún, completamente perjudicial. A los fines de nuestra teoría y de nuestras investigaciones, la discusión sobre la naturaleza del signo (discusión que, por otra parte, ya está siendo abandonada), por ejemplo, no sirve absolutamente para nada. Como tampoco sirven las disquisiciones teóricas de Umberto Eco en su **Estructura ausente** y ni sus retrocesos teóricos en su **Tratado de semiótica general**.

Escuelas y estudiantes se han empantanado a lo largo de años en cuestiones que no comprenden (porque no les hacen falta, porque para entenderlas se requiere una formación distinta), en la adquisición de un palabrerío inútil, en la recepción de unos pocos esquemitas con los que creen (o les hacen creer) que pueden interpretar todo.

Desde el campo de la comunicación, al menos en este momento histórico, en esta fase de su desarrollo, necesitamos una semiótica estrictamente instrumental, única-

mente instrumental. Necesitamos que el estudiante, y los docentes, puedan abordar textos e imágenes sin soberbia, con la humilde actitud del artesano que es capaz de comprender los engranajes de un mecanismo más o menos complicado. Pedimos nada más que la capacidad de analizar un mensaje en relación con su marco de referencia. Nada del otro mundo. Y cuando más preciso sea el instrumental más preciso será el análisis. Lo demás es, en nuestro ámbito, puro palabrerío, teoricismo estéril y esterilizante.

Llamo teoricismo a un trabajo teórico improductivo. Y en torno de esta última palabra *deben girar todas las evaluaciones que hagamos sobre los resultados obtenidos en los últimos doce años*. Porque la productividad se mide en cantidad de trabajos publicados, en el valor, la utilidad de los mismos; en la capacitación que han recibido nuestros estudiantes; en el avance y la consolidación de productos de investigación; en la conformación de escuelas de pensamientos y de análisis.

Llamo teoricismo a la manera más común de eludir la responsabilidad de trabajar sobre la problemática real de la comunicación, con la coartada de que sí se está trabajando sobre ella.

¿Qué hemos ganado en el tiempo que nos ocupa? ¿Se ha perdido totalmente el espacio conseguido con tanto esfuerzo a comienzos de la década? ¿El teoricismo lo ha copado todo, ha arruinado el esfuerzo intelectual de tantos años y de tanta gente?

Contesto negativamente a las dos últimas preguntas: ni el espacio se ha perdido ni el teoricismo lo ha copado todo. *En el tiempo que nos ocupa hemos ganado en teo-*

rfa y en investigación, y sobre todo en experiencia que nos permitirá poco a poco desembarazarnos del teoricismos.

Quiero decir que tenemos que desembarazarnos del uso de la palabra tramposa, de los intentos de ocultar una situación mediante la palabra o de pretender meter una situación en el marco que imponen las palabras; del trabajo teórico improductivo, de este andar eludiendo la responsabilidad de trabajar sobre la problemática real de la comunicación con la coartada de que sí se está trabajando sobre ella.

Esto no es ni será sencillo. Por un lado los teóricos se defienden a golpes de verbo (todo el mundo sabe los dolores de cabeza que le provocan a Platón los sofistas), por otro hay una suerte de complicidad*(que se va terminando, por suerte) en el dejarse llevar por la magia de un texto que remite a otro y éste a un tercero y así sucesivamente. Por otra parte, y esto es lo más grave, muchos teóricos se visten de teóricos, como en la vida cotidiana muchos estereotipos se visten de conceptos.

La teoría y la investigación. Ambas vertientes existen y se desarrollan en nuestros países. El problema está en la dispersión y en el desconocimiento de lo que se está haciendo. El problema está en el aislamiento que no ha permitido un proceso acumulativo para fundamentar líneas teóricas fuertes, líneas de investigación constantes. No es que nada se haga, es que lo que se hace queda restringido al ámbito de una escuela o de unas pocas escuelas.

Vivimos en países donde los flujos de información son tremendamente lentos, donde un libro espera en la editorial uno o dos años, donde un artículo queda metido

en un cajón porque los canales para su publicación son siempre mínimos. Sumemos a ello el ocultamiento de información, la pereza intelectual, la falta de capacidad para mirar hacia el propio entorno y quitar aunque sea un poco los ojos de los autores europeos.

El aprovechamiento de aquel espacio perdido se hará solo si nos ponemos a trabajar con la producción Latinoamericana en general. Esto se hace, sin duda, pero estoy sugiriendo que se haga de una manera constante y en una proporción mucho mayor a la actual. Estoy sugiriendo cursos fundados en su totalidad en autores latinoamericanos; investigaciones bibliográficas sobre la producción de nuestros países; actualización (porque supongo que existen) de ficheros para tener acceso a toda la producción de tales autores; evaluación de la manera en que se han ido desarrollando la teoría y la investigación entre nosotros.

A partir de esa base podremos continuar trabajando en la línea que más nos interese. Lo que no hemos entendido en nuestro ámbito de trabajo es que la teoría y la investigación son siempre procesos acumulativos. No se puede comenzar cada mañana a inaugurar la ciencia, no se puede intentar decir, como un gran hallazgo, lo que otros dijeron y hallaron mucho antes.

Para generar un proceso acumulativo hace falta disciplina. Y para lograr un mínimo de disciplina hace falta seriedad. Y para conseguir algo de seriedad hace falta un esfuerzo constante, un trabajo cotidiano que a menudo no somos capaces de inculcar a nuestros estudiantes. En muchos casos los cursos de comunicación se resuelven en tres o cuatro textos y en golpes de ingenio para relacionarlos y terminar de alguna manera el tiempo fijado para

la enseñanza. Y el tiempo de nuestros estudiantes queda reducido a unos pocos apuntes, a unas notas que se olvidarán para siempre; a una inmensa, imperdonable pérdida de tiempo.

En nuestro país y en el resto de los de América Latina, se ha trabajado mucho. Hay materiales que nadie emplea. Un ejemplo: hace cuatro o cinco años se empezó a hablar de la comunicación alternativa. Cuando a un estudiante se le ocurre hacer su tesis sobre ese tema anda persiguiendo unos pocos apuntes y libros que circulan en nuestro medio. Sin embargo, en el contexto latinoamericano, los trabajos sobre ese tema son más que abundantes. Así, en Brasil los artículos, libros y relatos de experiencia se cuentan por docenas. Pero normalmente se los desconoce en nuestro medio.

Esta situación de falta de aprovechamiento de recursos, de desorientación, de pérdida de tiempo, es responsabilidad directa de las universidades. Y como las universidades no son seres con voluntad ni poder de decisión, hay que añadir que es responsabilidad directa de nosotros, los universitarios. El aislamiento y la improvisación suelen ser constantes en nuestro campo. Y cuando eso crece se va careciendo cada vez más de la información suficiente como para poder aportar algo a la teoría y a la investigación.

Claro está que vamos saliendo paulatinamente de eso. Los foros se multiplican y las asociaciones se encargan de relacionar a la gente, de fomentar el intercambio de trabajos. Pero ello no es suficiente. Hay una distancia, todavía no salvada, entre lo que se está aportando a través de aquellos esfuerzos y la labor cotidiana de docencia e investigación. El que nos encontremos, cambiemos ideas y

nos llevemos material a la casa, no soluciona nada. La cuestión es qué hacemos con esos materiales, de qué forma los incorporamos a nuestro trabajo cotidiano. La cuestión central es que trabajamos con seres humanos, con estudiantes que a menudo no reciben lo que nosotros andamos recogiendo en los foros.

Y es por esa carencia de esfuerzo acumulativo que puede abrirse paso, a menudo con una fuerza arrolladora, el teoricismos. Cuando aparentemente no hay nada todo hay que buscarlo en otros sitios, todo hay que suplirlo por textos que en muchos casos no se relacionan en absoluto con los problemas de comunicación.

Tal carencia llega a extremos como el siguiente: en una escuela no se sabe lo que produjeron los estudiantes y profesores en cursos anteriores, no se tiene ni siquiera un inventario de los temas de las tesis, no se sabe qué hay en la biblioteca. Así, nos vamos quedando sin pasado a cada instante y eso, en el campo científico y de investigación, es una actitud francamente suicida.

Como es suicida la actitud que generó el teoricismos en torno de las actividades prácticas, en torno del quehacer de la comunidad en relación con la expresión. Recuerdo, no me olvidaré nunca de ello, a un colega que hace un par de años me decía lo siguiente: no es necesario que los estudiantes se capaciten en ninguna forma de expresión, como ellos están llamados a ocupar cargos en instituciones, a resolver grandes problemas de comunicación, a formular estrategias, no necesitan adquirir ninguna habilidad en el terreno de la expresión.

Una actitud semejante proviene, insisto, directamente del teoricismos, y de una estúpida soberbia también.

Como se cree que el estudiante por el hecho de "conocer" (lo escribo entre comillas) problemas generales de la sociedad y algunas cuestiones más generales todavía de la comunicación, está capacitado para resolver las políticas de un país, los problemas que viven instituciones u organizaciones estatales; ya no hace falta ni siquiera que sepa escribir con algún grado de coherencia. Y no hace falta tampoco, lo cual es más grave, que sepa analizar situaciones de comunicación en particular.

Una actitud semejante ha provocado en muchos sitios un alejamiento, una ruptura mejor, entre quienes ofrecen la capacitación técnica y quienes imparten la teoría. Lo peor es que estos últimos acusan a aquéllos de reaccionarios. Aparte de que no hay nada más reaccionario que un teorista, hay que afirmar con toda la fuerza posible que esa acusación es totalmente falsa. Lo que ha faltado es la capacidad de acercar la teoría a la práctica, más aún, lo que ha faltado es la capacidad de generar una teoría desde la práctica.

Una de las primeras tareas, la primera mejor dicho, para la teoría y la investigación de la comunicación es la de relacionar, la de integrar de una vez por todas el quehacer propio de nuestro ámbito, que es (y no puede ser de otra manera) un quehacer teórico-práctico. Y no estoy hablando ahora de la práctica social, me estoy refiriendo específica y exclusivamente a la práctica profesional, a la capacidad de expresarse con eficacia a través de medios impresos o audiovisuales.

Falta, a mi entender, algo que venimos denominando las mediaciones. Entre los trabajos macro y lo correspondiente a cuestiones de microsociología, entre la teoría social en general y la teoría de la comunicación en particu-

lar, entre la semiótica y la práctica concreta, cotidiana, de un profesional de la comunicación. Y todo ello no se logra ni desde una actitud teoricista ni desde un distanciamiento entre teoría y práctica. En muchas escuelas, es cosa sabida, los estudiantes siguen de manera simultánea dos carreras: una con los teóricos y otra con los prácticos.

La solución es para mí muy sencilla: se trata de pensar y actuar siempre desde la comunicación. Cualquier otro camino podrá formar acaso buenos analistas sociales, buenos charlatanes en otras ocasiones, pero jamás buenos profesionales de la comunicación. Se trata de pensar la teoría también desde los talleres, de establecer un diálogo con los llamados prácticos, para generar con ellos las mediaciones necesarias.

¿Hemos hecho investigaciones en esa línea? No creo exagerar si contesto con un absoluto no. Los problemas centrales de nuestra profesión suelen quedar tapados por una serie de pseudo-problemas.

No digo que para lograr propuestas semejantes no haya que sortear escollos, enfrentar situaciones difíciles, meterse en largas reuniones para conseguir acuerdos. Pero eso es parte de la labor intelectual y es parte de la labor social, ya que estamos trabajando en el ámbito más social que existe, el de la educación.

El teoricismo, con una fuerte actitud maniquea, ha provocado problemas también en el campo de la instrumentación, en la adquisición de recursos comunicacionales necesarios para interpretar situaciones, para investigar. Con la actitud de aquel que afirma que todo el que no está con él está contra él, el teoricismo ha descalificado corrientes enteras de la comunicación contemporánea

con una mano en la cintura. A un análisis crítico, necesario ante cualquier corriente, sea del signo que sea, se ha superpuesto una descalificación a priori en la que se incluyen teorías, metodologías, técnicas.

Y el problema es que cuando una arrasa una ciudad y quiere seguir viviendo sobre el mismo terreno debe construir algo nuevo. Si me dedico a descalificar las técnicas del análisis de contenido y las reemplazo por un palabrerío estéril, por una complicación terminológica, no he ganado mucho con el cambio. Mejor dicho, el que no ha ganado ni mucho ni nada es el estudiante.

El salto suele ser a menudo descomunal. Se pretende que con la adquisición de algunos elementos de crítica social es posible dictaminar en torno de situaciones de comunicación. Pero una cosa es el análisis social y otra el comunicacional. Que no se pueda eliminar el primero no debe significar que se elimine el segundo.

En una palabra, estoy aludiendo a la necesidad de ofrecer a nuestros estudiantes recursos de análisis de situaciones comunicacionales, recursos que les permitan formular diagnósticos comunicacionales en su propia vida cotidiana, en comunidades, en instituciones y en situaciones sociales generales. Si no les damos esto y si tampoco los capacitamos en la expresión, terminan como el muchacho que presentó su tesis sobre las etiquetas.

Ámbito de investigación éste, ámbito de teorización. ¿Cuáles son las mediaciones necesarias para pasar de la investigación sociológica general a la investigación en comunicación, a la evaluación comunicacional?.

El teoricismo ha entorpecido también la ampliación

del campo de la investigación, de la enseñanza de la comunicación. Hace muy poco han comenzado a aparecer tendencias en nuestras escuelas (tengo mis sospechas y mis certezas de que ello es a causa de la presión de los alumnos) para abrir los estudios hacia cuestiones como comunicación educativa, comunicación rural, comunicación institucional. Ello quedó relegado largo tiempo a pesar de que se habla de tales temas.

El teoricismo usa muchos ejemplos tomados de los sectores marginales de nuestros países. Se especializa en denunciar la miseria y la injusticia. Pero meterse a investigar, a tematizar, a analizar, eso nunca. Y como, lo he dicho muchas veces, cuando uno le da la espalda a la realidad ella no tiene por qué detenerse, las investigaciones y la preparación que nosotros no fuimos capaces de hacer ni ofrecer, fue siendo llenada por gente que venía de otras áreas. Cosa por demás justa, pero por demás injusta para nuestros estudiantes que a menudo tienen problemas para encontrar trabajo.

Y lo peor aún es que hay algunos campos totalmente signados por la satanización o por el simple desconocimiento. Entre los primeros me refiero específicamente a la tecnología en general y a las tecnologías de la información en particular. Nos hemos pasado largo tiempo, en las escuelas, atacando el contenido transmitido gracias a las modernas tecnologías, sin ocuparnos de ellas específicamente. Por supuesto que hay excepciones, pero lo cierto es que la tecnología como tal no ha sido casi nunca o nunca objeto de reflexión en nuestras instituciones. Y no estoy haciendo una defensa a la manera de los malabarismos que solía practicar McLuhan. Me refiero a una historia de la tecnología en relación con la comunicación, la tecnología a escala internacional y nacional. Me refie-

ro a la necesidad de conocer los sistemas interactivos ya existentes, las máquinas que pueden diseñar imágenes, el tremendo salto cualitativo que se está operando en relación con la distribución y consumo de información, los problemas legislativos que todo esto acarreará; la incidencia de los medios en el campo de la educación, la manera en que actualmente se está produciendo el proceso de informatización en los ámbitos privado y estatal.

Pesó bastante tiempo una descalificación de la tecnología como objeto de estudio. Para mí, junto a la meditación sobre el discurso y los problemas sociales fundamentales, habría que introducir una muy profunda meditación sobre lo que significa el desarrollo tecnológico, la cultura tecnológica.

Podría multiplicar ejemplos, pero me parece que con uno será suficiente. Nos hemos quejado siempre del sistema educativo en relación con su inercia, con su incapacidad de seguir los cambios actuales. Supongamos que se produjera una introducción masiva de las computadoras en ese sistema. ¿Dónde están los recursos formados por nuestras escuelas para alimentarlo? ¿Dónde están los especialistas que podrían elaborar la cantidad de mensajes necesarios? No existen. Y corremos el riesgo de que se incorpore equipo que de inmediato sea llenado con productos diseñados en el exterior. Con lo que el reino hasta ahora un tanto contaminado de las escuelas pasará a ser un cliente directo de la producción de mensajes por parte de las transnacionales.

Nuestro ámbito de trabajo tiene inmensas posibilidades a partir de una adecuada capacitación. Creo que es hora de poner abiertamente el acento en la profesionalización, sin perder de vista los aportes que puede y debe

hacer la verdadera teoría. No quisiera que ninguna de mis afirmaciones sirva de motivos de ataque a la verdadera teoría, a la verdadera capacitación en el análisis del discurso, a la verdadera búsqueda de las interdeterminaciones fundamentales de la sociedad. Pero si a todo eso no se suma una fuerte profesionalización, si no se trabaja en relación directa con la práctica, si no se abandona esa enfermedad infecto-contagiosa llamada teoricismo, el espacio que se abrió a comienzos de la década pasada tenderá a desaparecer.

Cuando uno ataca es siempre previsible que venga el contra-ataque. Aclaro, en función de este último, que guardo un gran respeto por quienes trabajan seriamente en comunicación, que reconozco la existencia de excepciones (y algunas muy grandes) a todo lo que he dicho. Pero me mantengo en la afirmación siguiente: si no se toman medidas para corregir algunos de los problemas derivados del teoricismo, el progreso, la consolidación de la teoría y de la investigación de la comunicación se demorará todavía mucho tiempo. Y el tiempo entre nosotros significa el tiempo más precioso de mucha gente joven. No es lícito, es sabido, mal jugar con el tiempo, con la vida ajena.

LAS ESCUELAS DE COMUNICACION ANTE LAS NECESIDADES SOCIALES

Los temas de esta conferencia nos sitúan directamente en el ámbito de un inmenso problema. Intentaremos aportar algunos esbozos de solución.

Todo el mundo sabe que entre esas dos palabras, problema y solución, hay una serie de relaciones que a menudo no son muy felices. De las muchas posibles mencionemos por lo menos cuatro:

- 1.- Se plantea la solución antes de tener en claro el problema.
- 2.- Hay que improvisar la solución porque el problema se viene encima.
- 3.- Se crea la solución y no hay problemas, lo que obliga a inventarlo.
- 4.- Solución y problema se ajustan perfectamente, en una coincidencia feliz bastante poco común.

Si los ejemplos no abundan para el punto cuatro, po-

dría utilizar varias horas en detallar apenas una parte de la multitud de los primeros. Solo algunos, a manera de muestra:

1.- A través de una campaña de alfabetización se intenta alcanzar un tercio del total de tres millones de anal-fabetos existentes en uno de nuestros países latinoameri- canos. A pesar del despliegue de gente y de recursos para tocar a un millón de seres, se llega a trabajar apenas con trescientos mil. El resto, setecientos mil, no aparece. La solución estuvo mal planteada porque no se conoció a fondo el problema. En el ámbito de la comunicación hay también ejemplos de esto: crear especializaciones para abrir el campo laboral sin haberlo estudiado; incorporar temas o materias porque las modas golpean con sus de- dos irresistibles; mal capacitar a estudiantes en la creencia de que dirigirán grandes emporios periodísticos en los que nunca se pondrá el sol.

2.- Hablar de solución a problemas que se nos vie- nen encima es hablar de la historia misma de nuestros países.

Piénsese en la manera en que han sido trazadas las grandes ciudades para soportar, para intentar asimilar las corrientes migratorias.

Piénsese en la fundación de escuelas de periodismo. Apenas si comienza a generalizarse a partir de la década de los sesenta, cuando veníamos arrastrando necesidades co- municacionales desde muchos años antes.

3.- Un día hace un par de años, me llamó una amiga por teléfono. "Vente a trabajar con nosotros. Te pagare- mos muy bien y tendrás un hermoso cubículo con máqui-

na de escribir eléctrica". Como acostumbro preguntar por mi futuro indagué sobre mi posible trabajo. "No se sabe muy bien. Por lo pronto tenemos un edificio nuevo de cuatro pisos y hay que llenarlo de comunicólogos".

Hace muchos años me tocó dirigir una escuela de comunicación. Recibí la visita de un abogado, el cual me arengó de esta manera: "Soy especialista en ideas sociales del siglo XIX. Podemos crear un seminario sobre este tema. Un periodista no puede desconocer tales ideas". Le expliqué largamente que estábamos haciendo grandes esfuerzos para que los maestros se ocuparan en sus clases de las ideas y los hechos del siglo XX. Insistió más largamente con una sostenida e intensa retórica. No nos pusimos de acuerdo.

Se fue con su solución en busca de un problema.

4.- Dejo a ustedes la tarea de ejemplificar el punto cuatro. No faltan experiencias válidas incluso en el ámbito de la comunicación.

Intentemos clarificar, a partir de esas consideraciones, el inmenso problema de las necesidades sociales. El concepto de necesidad tiene dos vertientes: de un lado está lo **necesitado**, que se constituye en demanda social; de otro lo **necesario** para satisfacer esa demanda, expresión esta última que alude a los recursos.

Adelantemos la pregunta fundamental.

¿Tenemos los recursos necesarios para satisfacer las demandas sociales derivadas de necesidades?.

Y adelantemos la cuestión fundamental:

Cuando digo recursos me refiero a nosotros, a los especialistas en comunicación, a los docentes, alumnos y egresados de nuestras escuelas.

Si reunimos preguntas y cuestiones fundamentales, el tema es éste:

¿Tenemos los especialistas en comunicación, docente, alumnos y egresados de nuestras escuelas, necesarios para satisfacer las demandas sociales derivadas de las necesidades?;

Dejemos un intento de respuesta para más adelante. Preciso es volver al problema de las necesidades sociales. Estos dos términos son los suficientemente generales como para no decirnos gran cosa. Si no los abrimos, si no indagamos un poco en lo que encierran, podemos quedarnos en el grado de abstracción y de generalidad del término "la realidad" que tanto utilizan los teóricos. Como nadie sabe lo que quieren decir con esa expresión, últimamente hablan, para enfatizar, de "realidad concreta". Un teórico, no un teórico, siempre es bueno recordarlo, un teórico es algo así como un realista abstracto

Pues bien, el concepto de necesidad social implica a quienes necesitan y lo necesitado. Imposible pensar ambas cosas sin establecer prioridades. Porque hay una cierta diferencia entre la necesidad de fumar un cigarrillo importado y la necesidad de alimentarse, por dar un ejemplo.

¿Cuáles son, pues, los grupos prioritarios? ¿Cuáles sus necesidades prioritarias? No hay que esforzarse demasiado para reconocer grupos y necesidades prioritarias. Están a la vista, si se quiere ver, los problemas rurales, los problemas migratorios, los problemas demográficos

cos, los problemas educativos...

Hemos ganado algo en precisión. Nuestro tema es:

Las escuelas de comunicación y los problemas rurales, migratorios, demográficos, educativos...

Durante algunos años, en la década de los sesentas, las escuelas estuvieron un tanto al margen de esos problemas. Cuando se los descubrió, irrumpieron con tanta fuerza que, al igual que en otras profesiones, surgieron los intentos de solución sin las necesarias mediaciones profesionales. Vale la pena detenernos en lo que considero un verdadero salto al vacío. Descubierta el ámbito de la necesidad social los estudios se volcaron hacia ella sin tomar en cuenta la **necesidad comunicacional**. Durante mucho tiempo, y aun hoy, los estudiantes fueron obligados a realizar generalísimos diagnósticos sociales sin pasar por los correspondientes diagnósticos comunicacionales.

Las profesiones se resintieron. Se estrecharon y hasta se perdieron espacios y ganados, para lanzarse a la búsqueda de otros respecto de los cuales no se estaba ni se está preparado.

No se supo, o no se quiso, plantear las cosas de esta manera: ¿De qué forma, desde mi profesión, puede aportar algo a la solución de las demandas sociales?

Porque no hay "las demandas sociales". Hay demandas en medicina, en nutrición, en vivienda, en educación. **Hay demandas de comunicación**. Solo a través de ellas, insistimos, se puede pensar en la solución de problemas sociales generales.

¿No son necesarios, entonces, los diagnósticos socia-

les? Sí lo son. Lo que hemos ganado ya no podemos tirarlo por la borda. Pero entre ellos y las soluciones comunicacionales está el enorme espacio del diagnóstico comunicacional. Solo a partir de éste pueden proponerse soluciones. De lo contrario caemos, como de hecho hemos caído hasta el cansancio en nuestros establecimientos educativos, en el punto número uno que mencionamos al comienzo:

Se plantea la solución sin tener en claro el problema.

Permítaseme replantear el título de esta conferencia:

Las escuelas de comunicación frente a las necesidades comunicacionales de la sociedad.

Lancemos en esta dirección preguntas que nos hicimos anteriormente:

- ¿Cuáles son los grupos prioritarios que requieren de la comunicación?
- ¿Cuáles son sus necesidades prioritarias de comunicación?

En un sentido amplio los grupos prioritarios de la sociedad son aquellos que sufren los mayores problemas económicos. Hay que distinguir dentro de ellos la población rural y la urbana, la primera en condiciones de dispersión geográfica y de falta de servicios; la segunda en grandes concentraciones que no cesan de crecer.

Se nos abren dos ámbitos:

- la comunicación rural,
- la comunicación urbana.

Aún cuando existe una fuerte relación entre uno y otro, producto de las migraciones, en cada caso los problemas son distintos, a pesar de que se los pueda enunciar mediante términos similares.

En efecto, los problemas de comunicación rural giran en torno a la educación, a la alimentación, a la nutrición, a la higiene, a la salud, al trabajo.

Y los problemas de comunicación urbana caen en lo mismo, aunque hay que añadir los temas del empleo, la cultura, el impacto de los medios de difusión...

Pero los términos señalan, insistimos, cuestiones distintas. No es lo mismo la comunicación educativa para un campesino que para un migrante; no es lo mismo el trabajo en el campo que el empleo en las ciudades...

Por las características de nuestros países la mayor parte de los estudios, que por cierto no son muchos, se han hecho en las zonas rurales. Es decir, se ha trabajado más en la dirección de la comunicación rural. Y dentro de ella hay una gama muy amplia de experiencias: intentos basados en el uso exclusivo de medios, intentos en la línea de Paulo Freire, intentos en la tendencia de Francisco Gutiérrez Pérez... Vale la pena mencionar al paraguayo Díaz Bordenave, quien viene trabajando con un buen bagaje teórico y una práctica constante en esta dirección.

Lo que no está demasiado claro en muchas de las experiencias es la especificación hacia áreas determinadas. En una investigación que realizó el ILCE, se mostró la cantidad de esfuerzos dispersos que ha habido y hay en el ámbito de la comunicación rural. No se destacan con precisión los temas sobre los que se trabaja. En algunos casos

es algo muy general, que consiste en organizar a la comunidad, en otros la promoción cultural, en otros la motivación para construir viviendas... ¿De qué manera las escuelas de comunicación preparan recursos para ese tipo de necesidades? Dejemos la pregunta planteada, más adelante hablaremos de los recursos en general.

De lo que se habla muy poco es de la comunicación urbana. Ello tiene una explicación: existe comunicación urbana pero los comunicólogos (en su teorización y en su práctica) poco o nada se han ocupado de ella. Y no han hecho por una serie de razones. La primera: es mucho más fácil trabajar en una pequeña comunidad rural que hacerlo en una ciudad perdida.

La segunda: los teóricos populistas lanzaron a la gente desde las universidades hacia el campo porque allí se encontraba el ser esencial de la sociedad. La tercera: si para abordar los problemas rurales faltan recursos, mucho mayor es la carencia cuando se trata de enfrentar la complejidad de los problemas urbanos.

Mencionemos, para ejemplificar la magnitud de un problema que no hemos empezado a pensar, la existencia de millones de adolescentes en nuestras grandes ciudades, los cuales carecen de recursos mínimos para canalizar su enorme cantidad de energía. Problema educativo, éste, pero también cultural, de organización del tiempo libre...

Comunicación rural y urbana han sido temas por demás pensados y debatidos en organismos internacionales. La cuestión tiene tantas implicaciones que se prefiere hablar de comunicación en población. Esta última expresión es de un origen un tanto dudoso. Fue adoptada a partir de las célebres afirmaciones de Mac Namara sobre la píl-

dora. Es decir se habla de comunicación en población para aludir solamente a los problemas de control de natalidad impulsados desde Estados Unidos. No es casual que existan publicaciones y programas completos escritos en español, para ser utilizados en nuestros países.

Sin embargo, a partir de la conferencia mundial sobre población, realizada en Bucarest en 1973, el término población pasó a referirse a los problemas que enfrentan los sectores mayoritarios de cada país. Se amplió la visión a cuestiones educativas, culturales, demográficas, de higiene, de salud, de vivienda...

Y cuando la UNESCO adoptó el concepto de comunicación en población lo hizo dentro de esa perspectiva.

Pues bien, en nuestras escuelas ni nos hemos enterado de esas polémicas. No conozco un solo caso, un solo curso, un solo tema de alguna materia, que se dedique a plantear, a enunciar siquiera, los problemas de comunicación en población.

Hasta ahora nos hemos estado refiriendo a la población como si no existieran mediaciones sociales para llegar a ella. Cuando comenzamos a lanzar estudiantes hacia las comunidades hicimos caso omiso de esa situación y les hicimos creer que podrían trabajar con la gente. Los que consiguieron hacer algo, se centraron en una o dos familias con lo que la acción quedó totalmente restringida. No hay que olvidar, por supuesto, las excepciones, pero ellas no sirven para justificar tanto esfuerzo perdido.

Con el término mediaciones me refiero a las instituciones que trabajan con la población, desde las escuelas hasta los medios de difusión colectiva, pasando por muni-

cialidades, centros de salud, centros recreativos...

El acceso a la comunicación rural y a la comunicación urbana sigue siendo la comunicación institucional. Nuestras escuelas nacieron impulsadas por los medios de difusión, a los cuales me referiré más adelante. Pero no cubrieron nunca el espacio correspondiente a las otras instituciones.

Dos ejemplos:

- La comunicación universitaria,
- La comunicación municipal.

La mayoría de nuestras escuelas forman parte de universidades. Salvo un caso, no conozco ningún establecimiento que haya lanzado una especialidad en comunicación universitaria. ¿Quién puede desconocer los problemas que viven a diario las universidades para cubrir sus relaciones internas y externas? Toda institución requiere de comunicación consigo misma y de comunicación con la sociedad. Ni siquiera el tema de la extensión universitaria ha sido discutido en nuestras escuelas.

¿Quién puede desconocer las necesidades de comunicación que tienen los municipios, las delegaciones, especialmente en las grandes ciudades? ¿Dónde están nuestros egresados dedicados a esas actividades? y si están en los municipios ¿cuánto tiempo tuvieron que invertir para aprender lo que no les dimos? ¿Cuántas cosas no sabrán resolver nunca? Utilizamos hace un momento un término que guiará el resto de esta exposición: la especialización.

Una formación general no es suficiente para abarcar un ámbito específico de problemas. Nuestro especialista

en comunicación universitaria debería conocer a fondo la estructura de una casa de estudios semejantes, los sistemas de comunicación interna y externa, los grupos que conforman una institución, los mensajes formales e informales, los puntos de reunión y de dispersión; los medios apropiados, que no son ciertamente los medios de difusión colectiva, ya que se trata de relaciones grupales...

Pero nos estamos derivando hacia la respuesta que las escuelas han dado a las necesidades sociales de comunicación. Antes de entrar de lleno a este tema debemos referirnos a la planificación. En realidad este punto atraviesa todos los anteriores: Planificación de la comunicación urbana, de la comunicación en población, de la comunicación institucional.

Algunos establecimientos pretendieron formar estudiantes para que se dedicaran a planificación de la comunicación. Las experiencias que conozco se insertan dentro de una línea de error tan grave como los tres primeros puntos que mencioné al comienzo:

Si se toma conciencia del problema vendrán solas las soluciones.

Es decir, con hablarle a los estudiantes de lo que significa un programa de comunicación sin una correcta planificación, ya se está formando a planificadores de la comunicación. Una creencia semejante es algo absolutamente falso. La planificación requiere de una serie de instrumentos que van mucho más allá de una simple toma de conciencia.

Es imposible planificar si no se sabe diagnosticar situaciones de comunicación.

Es imposible planificar si no se conoce algo de estrategias. Es imposible planificar si no se sabe evaluar recursos de comunicación, financieros, materiales y humanos. Es imposible planificar si no se sabe elaborar planes y programas de comunicación.

Es imposible planificar si no se conocen adecuados mecanismos de evaluación comunicacional.

Es imposible planificar si no se sabe con qué públicos se va a trabajar.

Acá cobra vigor un tema central: no se puede prometer una capacitación si no se ofrecen los recursos necesarios para ella. Un colega, y este ejemplo lo he dado centenares de veces, me decía una vez que no es preciso capacitar a los estudiantes en el dominio de alguna forma de expresión, porque, como ellos están destinados a planificar y a dirigir empresas periodísticas, no requieren de habilidades para elaborar mensajes.

A semejante aberración se unía otra peor: los futuros planificadores y dirigentes de empresas no recibían en la institución de mi colega, una sola herramienta para dedicarse a tan importantes funciones.

Como ven, nos seguimos derivando hacia la respuesta que las escuelas han dado a las demandas sociales. Pero antes de pasar abiertamente a ese tema tenemos que referirnos a las demandas de un tipo muy específico de institución: los medios de difusión colectiva.

Hace unos meses Fernando Benítez publicó un artículo de unas treinta líneas en el que se preguntaba por los resultados de tantos cambios en las escuelas de comuni-

cación. La conclusión, en labios de quien la dice, no deja de ser estremecedora:

“Antes al menos formábamos buenos periodistas”.

Dije anteriormente que por proyectarse hacia espacios ilusorios en muchas escuelas se habían cerrado o estrechado los ya existentes. Me refería a los medios de difusión colectiva. La irrupción del análisis de los problemas sociales en nuestra escuela provocó un segundo salto al vacío: la teoría se puso por encima de la práctica y degeneró en teoricismo. La crítica a los medios, necesaria sin duda, llevó a dar un paso que nunca debió darse: el deterioro de la capacidad expresiva de los estudios.

Con todas las críticas que se quiera hacer, el espacio de los medios no puede dejarse jamás de lado, sobre todo porque representa, deformada o no, una respuesta a necesidades sociales.

Un especialista en comunicación que no sabe expresarse, que no sabe escribir, es algo así como un pájaro sin alas, como un río seco, como un pianista sin manos.

Y no solo escribir, porque el concepto de expresión se ha ampliado en nuestro campo con la irrupción de los sistemas audiovisuales. Dar la espalda a los medios es dar la espalda al destino de la propia profesión, aunque las críticas a los mismos sean justas y necesarias.

En el camino que hemos recorrido hasta ahora se nos han abierto distintas posibilidades para los estudios de comunicación:

- la comunicación en población (urbana y rural),
- la comunicación institucional, con las necesida-

- des de especialización,
- la planificación, y
- los medios de difusión colectiva.

Pasemos ahora a la respuesta que nuestras escuelas han dado a esos problemas y a la forma en que los podrían abordar.

PERFIL DEL COMUNICADOR

Para fundar un establecimiento educativo hay que partir en primer lugar de la necesidad de su existencia. Tal necesidad solo puede provenir de un adecuado estudio de la sociedad a la cual se pretende servir. De la necesidad social, y solo de ella, puede surgir un nuevo establecimiento educativo. Porque de lo que se trata es de establecer un mínimo perfil del profesional que se pretende formar, para satisfacer la necesidad social. Una vez que se tiene la idea de ese mínimo perfil es posible planear la estructura del nuevo establecimiento, el contenido de sus áreas de enseñanza. Determinado un objetivo, el perfil, podemos fijar el itinerario para lograrlo.

En nuestros países el camino recorrido para fundar escuelas de comunicación fue muy distinto a éste, por lo menos si se realiza un análisis en sentido amplio.

En general, en las escuelas se tomaba el modelo de algún establecimiento de cierto prestigio y se lo adoptaba sin más. Esto hacía que casi un mismo patrón orientara a todos los establecimientos de nuestros países. Las diferencias regionales prácticamente no existían, señal de que se trabajaba sin tomar en cuenta lo que realmente ocurre en el propio entorno económico y social. La regionalización de las escuelas ni siquiera ha empezado,

aun cuando es preciso recordar en todo esto la existencia de excepciones.

Segundo paso: el intento de formación para los medios audiovisuales, todo ello mezclado con la crítica a la función ideológica de los medios, crítica que hasta ahora no ha producido mejores especialistas en comunicación, sobre todo si se piensa en el dominio de la expresión.

Actualmente asoman tímidos intentos de especialización. Los temas predilectos son comunicación rural, comunicación educativa y planificación de la comunicación. La comunicación en población, la comunicación institucional, brillan en general por ausentes.

Aquellas especializaciones han sido pensadas en dirección a los estudios de posgrado, pero como todavía nadie las tiene en claro, se sigue trabajando a partir de generalizaciones.

Ejemplifiquemos con la comunicación educativa. ¿Cuál es la demanda social que existe de ella? Sin duda hay la demanda. Pero el problema está en situarla, en saber qué sectores de la sociedad requieren esos servicios. ¿Trabjará nuestro comunicador educativo para la SEP —Secretaría de Educación—? ¿En qué instancia lo hará? ¿Se dedicará a planificación y evaluación de la comunicación interna y externa? ¿O bien se ocupará del diseño de mensajes educativos a través de instancias intermedias o grupales? ¿Será capaz de organizar grandes campañas o se dedicará a los materiales que utilizarán los docentes en su labor cotidiana?

Un par de ejemplos de especializaciones en comunicación educativa que tengo en mente no aclaran ninguno,

absolutamente ninguno de esos puntos. Los alumnos que siguen esas maestrías pasan por generalizaciones sobre el papel de la escuela en la sociedad, sobre las posibles funciones ideológicas de la educación, sobre filosofía de la educación...

Si un médico hace un posgrado en cirugía lo menos que le exigimos es que sepa manejar el bisturí. En cambio, nuestras especializaciones se quedan en general en una vaga teoría del bisturí.

Lo mismo sucede con algunos intentos que se han hecho en el campo de la planificación. ¿Qué significa planificar? En primer lugar no se puede comenzar a planificar sobre lo que no se conoce. Un planificador requiere capacitación en diagnósticos comunicacionales. Pero hay diagnósticos y diagnósticos. Porque no es lo mismo ocuparse de unas pocas comunidades que pretender hacerlo en relación con todo un país. Un diagnóstico comunicacional completo abarca por lo menos tres instancias: la comunicación colectiva, la comunicación institucional, y la comunicación comunitaria.

Hecho el diagnóstico (conozco pocas instituciones que hagan esto en el plano de la licenciatura; en estudios de posgrado ILCE en México y CIESPAL en Ecuador trabajan en tal sentido), hecho el diagnóstico, decimos, la planificación puede orientarse hacia lo estratégico o lo técnico, e incluso a lo operativo. Caemos en el ámbito nada claro, al menos entre nosotros, de las estrategias de comunicación. ¿Cómo se formula una estrategia?

Fijadas las estrategias hay que pasar al desarrollo de planes y programas, esto es, al plano táctico. Aquí quizás es más fácil ejemplificar con campañas propagandis-

ticas o publicitarias. Recuerdo un caso, uno solo, de una escuela que incluyó una materia denominada Programación de Campañas, para que los estudiantes se dedicaran a fondo a todo lo que tiene que ver con campañas educativas, de salud, de higiene...

Pero una planificación carece de sentido si no termina en acciones. El plano operativo debe ser conocido también por nuestro aspirante a planificador. Con lo que se requiere una capacitación en el análisis de medios, de mensajes, en evaluación de resultados, en seguimientos, en pruebas piloto o de baja escala...

¿Cómo no me iba a indignar casi hasta el odio con aquel colega que aspiraba a formar dirigentes de comunicación sin hacerlos pasar por uno solo de los puntos mencionados? Una actitud semejante en términos elegantes se llama irresponsabilidad. Pero como ningún docente es irresponsable, una actitud de tal naturaleza, dicho esto en términos menos elegantes, es simple y sencillamente una estafa. Estafa a la sociedad, a los estudiantes, a la propia profesión.

Otra cuestión fundamental, entonces: ¿Cumplimos con lo que le prometemos a un estudiante?

Si no están claros los perfiles, si no están claros los pasos que hay que dar para lograrlos en una capacitación teórico-práctica, difícilmente se puede cumplir. Hay un sentido, un profundo sentido en una pregunta que no he dejado de escuchar a nuestros estudiantes a lo largo de años: ¿Y esto para qué me sirve?.

Cuando nuestros estudiantes dejan de preguntar hay dos posibilidades: o estamos haciendo las cosas bien o

los hemos persuadido con promesas de un futuro que nunca será real. Si esto último sucede bien podríamos cerrar nuestras escuelas y dedicarnos a merolicos en los mercados.

LA ESPECIALIZACION

Pero antes de tomar una decisión tan drástica reflexionemos sobre la manera en que las escuelas pueden aportar algo para satisfacer las demandas comunicacionales de la sociedad. Puesto que las investigaciones son todavía incipientes en nuestros establecimientos, nos ocuparemos de la formación de los estudiantes.

Hay en primer lugar la formación general que no podemos eludir. Ella incluye por lo menos los siguientes puntos:

- 1.- capacidad de expresión;
- 2.- capacidad de análisis de mensajes;
- 3.- conocimiento de la situación social en que se vive;
- 4.- capacidad de realizar diagnósticos comunicacionales;
- 5.- conocimiento de la estructura y funcionamiento de los distintos medios de comunicación, con sus implicaciones económico-sociales y sus posibilidades de uso.

Si una licenciatura cumple con esos puntos hemos ganado mucho en relación con lo que actualmente ocurre en algunas escuelas. Y para cumplir con esos puntos no hace falta recitar como un loro a Foucault o Althusser...

No es casual el hecho de que haya colocado en primer

término la capacidad de expresión. Quiero proponer a ustedes la recuperación de una palabra que dejamos de lado a medida que nos fuimos alejando de la práctica. Me refiero al término oficio. Me refiero al oficio de **expresarse**, con todas las implicaciones que esto tiene en sentido tradicional. Un oficio solo se adquiriría por la práctica, por la sostenida y cotidiana práctica. En periodismo, en comunicación, la inspiración pasa pronto y la práctica queda. Y en ese campo el tiempo perdido es irrecuperable. Si un estudiante no se expresa a diario será indefectiblemente un mal periodista. Es muy difícil, alguna vez lo hemos intentado, remediar la situación en el tercero o en el cuarto año de la carrera. Un estudiante debe elaborar centenares de páginas a lo largo de su carrera, docenas de mensajes audiovisuales, debe expresarse permanentemente y en todas las asignaturas.

La capacidad de análisis de mensajes corre pareja a la práctica en la expresión. Todavía no nos recuperamos del todo de los desastres que hicieron algunos aspirantes a semiólogos en el campo de la comunicación. Desastres fundados en un palabrerío estéril y en una terrible confusión terminológica. Oscurecieron las cosas donde había que proyectar claridades. Un comunicador necesita saber descifrar un texto, descubrir sus conexiones esenciales, lo dicho y lo no dicho. Necesita un instrumental sencillo, venga de donde venga.

El conocimiento de la situación, social en que se vive tiene distintos planos. Me inclino fuertemente por la regionalización de ese conocimiento, es decir, por comenzar a comprender el propio entorno para acceder luego a los grandes problemas generales.

Nos hemos referido a los diagnósticos comunicaciona-

les. Se trata de poder reconocer y evaluar situaciones de comunicación para actuar luego dentro de ellas. Esto no es fácil, pero una línea sostenida de enseñanza puede llevar a buenos resultados. Línea sostenida significa un esfuerzo a lo largo de toda una carrera.

Esfuerzo de análisis de situaciones, no de pura teorización sobre las mismas.

El conocimiento de los medios se ha circunscripto en general a los de difusión colectiva. Pero hay que añadir los medios de comunicación grupal, directamente relacionados con la comunicación institucional. Me refiero a periódicos murales, carteles, folletos, sistemas de alto-parlantes, boletines... Hay que capacitarse en la expresión a través de todos los medios existentes, aun cuando se pueda pensar en algún énfasis, en alguna especialización.

Si logramos una mediana formación en esos cinco puntos, nuestros estudiantes estarán preparados para actuar tanto en medios como en comunicación institucional. La mejor manera de responder a las necesidades sociales es a través de una fuerte capacitación. El simple conocimiento de las necesidades, la simple denuncia de problemas, no asegura de ninguna manera la capacidad de solucionarlos.

He conocido pésimos novelistas que aseguraban que lo importante no es cómo está escrita una obra sino las ideas que en ella aparecen. He conocido poetas que se negaban a leer lo que otros escriben para no contaminar sus geniales ideas. Como tengo ya algunos años he podido ver cómo esos novelistas y poetas no llegaban a ningún lado.

La práctica comunicacional no es muy diferente. Con un lenguaje inseguro, balbuceante, no se puede ir muy lejos.

Pero la formación que hemos propuesto a través de los cinco puntos no es suficiente, simple y sencillamente porque las demandas sociales son complejas. El camino para resolverlas consiste en lanzar, a partir de una formación general (insistimos, por lo menos la de los cinco puntos), líneas de especialización. Claro está que uno no se especializa a través de generalizaciones. La especialización supone el conocimiento de ámbitos específicos y la capacitación para ejercer una práctica de ellos.

Si abro una especialización en comunicación educativa y dedico el 90 o/o del tiempo total a explicar los aparatos ideológicos del estado, en realidad no he abierto una especialización sino una generalización. El estudiante termina con un título que llevado a la actividad se hace pedazos.

Y no es que no haya que teorizar. La especialización requiere de teoría, de información y de práctica, pero todas ellas dosificadas de tal manera que el especialista se convierta en un diestro en lo que está haciendo.

Estas aclaraciones no son nada gratuitas. Los posgrados de comunicación son en general una tediosa continuación de la tediosa licenciatura o un vuelo ni siquiera rasante sobre los problemas que se pretende analizar. Ejemplos no faltan.

Hechas esas aclaraciones vale la pena insistir: las demandas sociales hacen imprescindible la especialización, sobre todo en el ámbito del posgrado.

Hay, sin duda, especializaciones hacia los medios que de ninguna manera deben ser rechazadas. Me refiero a estudios de cine, de televisión, de distintos géneros periodísticos.

Y hay especializaciones en los temas que mencionamos anteriormente:

comunicación rural,
comunicación urbana,
comunicación educativa,
comunicación en población,
planeación de la comunicación,
comunicación institucional.

En ninguna de esas líneas se puede improvisar. Cuando se selecciona un tema, una práctica, hay que tomar en consideración el perfil deseado. De lo contrario poco o nada se aportará a la solución de las necesidades sociales.

Por eso, una línea de especialización requiere de un largo trabajo, sobre todo de recuperación de materiales y de experiencias. Hay muchos esfuerzos en cada uno de los temas mencionados, pero están dispersos en América Latina.

Las especializaciones no pueden ser producto ni del voluntarismo ni del oportunismo. Solo con un fuerte bagaje documental y con un cuerpo docente capacitado es posible iniciar esos estudios. De lo contrario el barco comienza a hacer agua por todos los costados y es preciso meterle parches sobre parches para que no se hunda. Conozco casos de maestrías en comunicación que al año de iniciadas han tenido que ser reformuladas. Cuando un edificio se agrieta hay que buscar las causas en sus cimientos.

CONSIDERACIONES FINALES

Un tema como el que se nos propuso para esta conferencia no puede agotarse en unas pocas páginas. En vez de hacer la consabida síntesis de lo dicho prefiero recordar algo que me sucedió hace algunos meses.

Me tocó participar en un seminario sobre las tecnologías de la información dirigidas hacia la educación. Allí conocí a una de las personas más lúcidas con que me haya cruzado, Emilio Ribes, psicólogo, director de investigaciones de la ENEP Iztacala, México. Ribes presentó una ponencia en la que hablaba de la necesidad de **desprofesionalizar** ciertos conocimientos para hacerlos más accesibles a la gente, sobre todo si se trata de gente vinculada al quehacer educativo.

La expresión me gustó mucho, pero cuando intenté proyectarla a nuestra especialidad me encontré con que a nosotros nos queda todavía un esfuerzo previo: el de profesionalizar nuestros conocimientos y nuestra práctica. Porque lo que nos ha estado ocurriendo es una mala profesionalización, una desprofesionalización de la que son culpables el teoricismo, la falta de práctica y la poca de especificidad en nuestros estudios.

Nos queda por delante un enorme esfuerzo de profesionalización. Sólo a través de él podremos aportar algunas soluciones a las necesidades sociales. Si olvidamos que la tarea de un comunicador es aportar soluciones comunicacionales, corremos el riesgo de convertir a nuestras escuelas en espejismos más o menos espectaculares. Un espejismo es un fantasma de la realidad. Y todo el mundo sabe que con la ayuda de fantasmas difícilmente se pueden satisfacer necesidades sociales.

TEORÍA Y PRACTICA DE LA FORMACION PROFESIONAL

CHASQUI:

Podríamos iniciar esta conversación abordando el tema del desarrollo de las escuelas de comunicación en la región. En retrospectiva, y a vuelo de pájaro, ¿cómo aprecias tú ese desarrollo?

DANIEL PRIETO:

Esa cuestión comencé a experimentarla como alumno en 1960-1961 en una escuela de periodismo en Mendoza, Argentina. Al cabo de dos años decidí abandonar esos estudios porque había una serie de conflictos en cuanto a la formación que yo estaba teniendo. En primer lugar, me enseñaban una cultura general que nunca comentaba algo más acá del siglo XIX, una serie de datos sobre el Renacimiento y temas bastante alejados del quehacer de un periodista. Desde el punto de vista de la comunicación, carecía de información sobre cuestiones básicas, y de evaluaciones de fenómenos de emisión o de percepción, o bien sociología y psicología de la comunicación.

A esto había que añadir una total "división" (no

“conflicto” y esto es interesante señalarlo), entre quienes impartían la teoría y quienes impartían la práctica. No se trataba de un conflicto, porque en ningún momento se problematizaba lo que ocurría en nuestra sociedad, pero existía una total escisión, una total distancia, entre quienes nos enseñaban a redactar (y a esto se reducía la enseñanza por los años 60) y quienes enseñaban literatura o materias de barniz cultural.

Decidí entonces abandonar la carrera y no la completé nunca, pero creo que a partir de aquellos momentos ha transcurrido una serie de sucesos en la búsqueda de las escuelas en torno a una metodología que les permitiera afrontar las exigencias de nuestros países. Es una historia conocida: en el intento de expandir el mercado ocupacional, comenzaron por aquellos años a surgir varias especializaciones en relaciones públicas y relaciones humanas. La visión era totalmente hacia las empresas periodísticas, y como las empresas periodísticas podían o no emplear al egresado se pensó en abrir campos ocupacionales en otras direcciones. Desde luego, esto se cumplía en la perspectiva de la gente de las escuelas, es decir, gente que trabajaba para una empresa periodística o en el campo de la publicidad y otros. Este modo de ver las cosas, según la experiencia personal, se prolongó casi hasta los años 70. El proceso chileno, por un lado, la bibliografía que empezó a venir desde Europa (Francia, Italia, aquellos textos de Umberto Eco); la misma dinámica social, por supuesto; en fin, todo ello empezó a abrir el campo de las escuelas hacia la problemática de tipo social.

CH: Por esos momentos nos parece que ya comienza otro tipo de crisis. Es decir, una cuestión claramente política; el rol de periodista y su inserción en la sociedad, la denuncia y el compromiso.

D.P.: Es cierto, y ahí sí comenzaron los conflictos. Es decir la división entre teoría y práctica se mantuvo en los términos anteriores pero se agudizó, porque en el ámbito de la teoría se estaba buscando la línea concientizadora, que anhelaba ser crítica frente a la situación social, en tanto que cotidianamente, en el aspecto técnico se pretendía seguir formando la gente con los cánones antiguos. Pienso, en todo caso, que esa contraposición teoría-práctica es un absurdo, es totalmente falsa. Para mí la comunicación es una actividad teórico-práctica, pero eso habría que discutirlo más adelante. Lo cierto es que a finales de la década del 70, nos encontrábamos (y a mí me tocó verlo) con anomalías como la de alumnos que están terminando la carrera y son incapaces de redactar con relativa coherencia tres o cuatro cuartillas, alumnos que han desarrollado un trabajo de cuatro o cinco años y que en suma han redactado unas 200 cuartillas; calculando, ello equivale casi a una línea por día en los cuatro años cursados. Por supuesto no descalificamos la formación crítica impartida, pero sí señalamos que por ese camino se puede caer en el criticismo o en el teoricismo...

CH: A ver ¿cómo es eso de teoricismo? Nos parece que quieres lanzar una crítica violenta...

D.P.: El teoricismo —no la teoría, como iré explicando— forma gente absolutamente inútil, no sólo para enfrentar problemas prácticos de elaboración de mensajes sino para enfrentar problemas de resolución de situaciones de comunicación, porque justamente por el lado del teoricismo, lo que se hace es brindar una gran cantidad de información en cuanto a teoría de los problemas sociales, y prescindir de la capacidad para resolver situaciones de comunicación. El hecho de que CIESPAL, por ejemplo, esté trabajando en planificación e investigación de la comunicación, en

usos de la comunicación, nos indica que ahí hay un vacío que no lograron llenar nuestras escuelas ni nuestros teóricos a lo largo de 10 o 15 años de trabajo.

Tampoco hay que perder de vista en esto del teoricismo —felizmente una tendencia en vías de superación— la línea del análisis de mensajes y de semiótica. Esta corriente, según mi entender, ha producido verdaderos estragos entre los estudiantes, porque les dejó en la cabeza tres o cuatro esquemas con los cuales han ambicionado o ambicionan interpretar cualquier mensaje. De un esquematismo reaccionario (o si quieren, funcionalista) arribaron a un esquematismo pretendidamente izquierdista. La cuestión es que un esquemático de izquierda o de derecha continúa siendo esquemático.

Pienso que era necesario este proceso, es decir, no podemos descalificar así desde afuera situaciones que por algo se presentaron, pero el problema es que si uno no se detiene y medita en lo que puede ocurrir de aquí en adelante, las consecuencias pueden ser muy graves.

CH.: Sin duda, debes tener en mente más de una experiencia concreta. Muchos comunicólogos hemos pasado por los laberintos semiológicos...

D.P.: Les voy a dar un ejemplo que me parece muy interesante: tengo un libro por ahí intitulado Retórica y Manipulación Masiva. Una amiga alumna de una carrera de comunicación, me dijo un día: "en la bibliografía me han pedido tu libro, lo discutiremos en clase". Le regalé mi libro, pues me interesó que fueran a utilizarlo. Bueno, un mes después me encuentro con mi amiga y le pregunto si ya revisaron mi libro. (El curso era un módulo de comunicación que abarcaba tres meses de trabajo intensivo). "No,

—me contesta— no lo vemos todavía. Fíjate que estamos revisando a Foucault sobre la Arqueología del Saber“. Y así transcurren otros 20 días en que otra vez siento la curiosidad: “¿qué pasó con mi libro?” “Bueno —me responde— fíjate que ahora estamos trabajando los textos de Foucault sobre el problema de los hospitales y la salud“ En fin, 15 días después, reencuentro a mi amiga: “¿Bueno, y qué ocurrió con mi libro?” La respuesta era quizá previsible: “es que ahora estamos revisando a Foucault en relación con las polémicas que ha tenido con otros autores“. Bueno, se terminó el módulo estudiaron a Foucault, ni una sola palabra de comunicación y, por supuesto, no vieron mi libro.

En comunicación la gente sale mal formada en términos prácticos y en términos teóricos. Eso es gravísimo. Yo creo que la enfermedad está superándose, gracias a la reacción de los propios estudiantes, que ya no soportan el teoricismo. Y hacen muy bien en no soportarlo.

CH.: Mientras tu hablabas, recordábamos experiencias parecidas. Eso de aislarse en la teoría como círculo vicioso, sin referentes reales...

D.P.: Es que a mi me parece, y esto hay que decirlo con todas sus letras, que el teoricismo es un magnífico refugio para los mediocres, ¿no? Es decir, el tipo que no quiere pensar situaciones, que no quiere resolver situaciones, que no quiere arriesgar frente a situaciones, se transforma en teorista. Una retórica, insisto, con una pretensión de izquierdismo, que en definitiva lo mantiene a resguardo de la posibilidad de afrontar circunstancias y sobre todo, de arriesgar en las situaciones sociales.

CH.: Pero esta enfermedad del teoricismo está pasando.

Hay un retorno consciente a la cuestión de la práctica, de la referencia a nuestras realidades concretas, y el deseo de aportar algo efectivo a la comunicación. ¿No ves tú esbozo de ello en las escuelas?.

D.P.: Mi punto de vista es que las escuelas están buscando su modelo. Ahora, creo que esa búsqueda de modelo debe recorrer por lo menos dos caminos. El primero consiste en una práctica en la cual se exprese o utilice lo que puede aportar la teoría. Uds. ya habrán escuchado mil veces que los teóricos se quejan de que los prácticos no les hacen caso, que consideran que todo lo que ellos hacen carece de valor, que los critican porque no aportan soluciones concretas.

Quizá, una de las grandes tareas de los intelectuales en el campo de la comunicación consiste en arriesgarse a pensar la práctica, y trabajar desde la práctica en soluciones prácticas. Si consigo establecer un puente con la gente que está haciendo la práctica y por ejemplo, me dirijo al problema de la tenencia de la tierra, posiblemente en la práctica se puede estar produciendo un audiovisual sobre el asunto. Esto que propongo, en modo alguno está resuelto; las peleas y los distanciamientos siguen; en las escuelas de periodismo no hay trabajo en equipo y la posibilidad de realizarlo es bastante difícil.

CH.: ¿Cuál es, en esencia, tu noción fundamental en cuanto al tema de la formación de los comunicadores?.

D.P.: Lo que a mí me obsesiona del problema es la capacidad de evaluar y presentar alternativas a situaciones de comunicación. Esto es para mí la clave de la formación, mucho más importante que la capacidad de teorizar largamente sobre la comunicación. Nuestros países recla-

man gente que pueda producir con eficacia, insertada socialmente. Pero cuidado, cuando digo eficacia, hablo en relación a lo que se puede aportar a los sectores mayoritarios de la población en términos de poder evaluar y solucionar problemas de comunicación: desde los más pequeños de una comunidad hasta los más globales en situaciones sociales complejas. Esto no lo hacemos: ofrecemos una teoría de la comunicación o una sociología de la comunicación, una psicología de la comunicación y una filosofía de la comunicación que en definitiva son conceptos abstractos, palabrería. No las relacionamos nunca con asuntos sociales concretos.

Insisto en que los alumnos están buscando alternativas a esto. Por ejemplo, es muy interesante que las tesis de licenciatura en las que últimamente me ha tocado ser jurado en México, son tesis orientadas irresistiblemente hacia problemas concretos: alumnos que presentan tesis sobre comunicación educativa, sobre comunicación en el campo, comunicación de los sindicatos ... es decir, los alumnos están abriendo el camino que debiéramos seguir quienes circunstancialmente oficiamos de profesores.

CH.: Tú señalas una noción que podría ser clave como criterio orientador para la formación en comunicación. Pero muchas veces nos queda la sensación de que falta mucha claridad sobre el camino a seguir en las escuelas. Pareciera existir una larga crisis existencial, de no saber qué son, y a dónde van.

D.P.: Es cierto eso, no está nada claro hacia dónde van las escuelas, incluyendo aquellas que tienen equipos muy fuertes de profesores con una larga tradición de capacitación para la comunicación. Sí, yo creo que las escuelas no saben a dónde van, eso es un hecho. No es que no se-

pan a dónde van porque haya gente incapaz en los establecimientos (en algunos sí hay gente incapaz por problemas de formación, por problemas que podríamos ver más adelante). Conozco casos de gente excepcional con una fuerte capacitación en el campo de la comunicación y que sin embargo padecen problemas muy grandes para orientar al comunicador.

Pienso que en esos casos hay una herencia proveniente en gran parte de la década del teoricismo, es decir que aún no nos hemos librado de él. Valga esta precisión: yo digo teoricismo, no teoría. La teoría es algo que debe ser fundamental en el apoyo de la comunicación. El teoricismo, en cambio, es una futilidad teórica. No obstante, su influencia fue muy intensa en la década del 70 y en modo alguno ha sido superada, aún cuando aquellas reacciones comentadas crecen cada vez más.

CH.: Y, desde luego, existe la posible reacción pendular hacia el tecnicismo, y nos parece que dicha reacción no resuelve el problema del perfil deseado para el comunicador de hoy.

D.P.: Sin dudas; existe la posibilidad que el teoricismo se pase al tecnicismo, como ocurría en los años 60. Creo que no, que se buscará un término medio. Sin embargo, con esto no solucionamos el problema. Porque si yo consiguiera, por ejemplo, integrar un equipo de trabajo donde la cuestión teórico-práctica fuese distribuída en los términos comentados o sea que en la práctica se estuviesen concretando los planteamientos teóricos, y logrando una interrelación permanente entre práctica y teoría, nada de eso termina de solucionar el problema. Porque, aún cuando se hiciera todo ese esfuerzo, la escuela podría seguir orientada en términos muy direccionales o muy es-

quemáticos hacia la salida tradicional en los medios de comunicación.

CH.: Pero tú no estás planteando desdeñar esa salida, sin duda. Cierto es que a menudo el sistema social restringe salidas, pero reconozcamos que hay poca imaginación, que nos ponemos anteojeras para pensar el perfil del comunicador y sus mercados ocupacionales alternativos.

D.P.: Me parece que esa salida hacia los medios de comunicación es fundamental y no hay que desestimarla. Lentamente (y creo que en Brasil hay ejemplos) los estudiantes que egresan de las escuelas están influyendo mucho en las empresas y, lo que es más importante, en los sindicatos vinculados con la prensa o con la comunicación. Pero no es la única salida, y es ahí donde se plantea el problema. Como no es la única salida, deducimos que las escuelas no han satisfecho una demanda social.

CH.: Hacia allá iba nuestra inquietud...

D.P.: Sí, porque cuando la demanda social existe, debe cubrirse de algún modo. Por el hecho de que yo no enseñe comunicación educativa, no significa que la realidad se resigne a esa carencia: eso es un absurdo.

En la realidad hay que ejercer la comunicación educativa, aún cuando en las escuelas no capaciten a nadie en esa dirección.

Elaboren Uds. un recuento de los sistemas de difusión de nuestras universidades, de sus sistemas de comunicación interna, de la manera en que se organizan grupos de trabajos, contactos, etc., observarán que son una cadena interminable de desastres y que las universidades no dis-

ponen de personal capacitado en comunicación.

CH.: No obstante, hay otras escuelas —distintas a las de comunicación— que también ofrecen esa formación. Por ejemplo, Trabajo Social o Educación, con estudios o actividades que nosotros, como comunicadores, estamos desdiciendo.

D.P.: Sí, ¿pero cómo instruyen al estudiante? Veamos un caso que conozco, el de trabajo social. Tengo amigos, que son trabajadores sociales, con los cuales tratamos de tender algún puente entre la comunicación y el trabajo social. Efectivamente, nuestro comunicador en una municipalidad se parecería un poco a un trabajador social; pero en definitiva no, de ninguna manera es así, porque una cosa es un planificador de una municipalidad —en términos no de manipulación sino de inserción en la comunidad— y otra cosa muy distinta es un trabajador social. A lo que voy es que el trabajador social recibe una pobrísima capacitación en comunicación: no se le enseña, o se le enseña mal: sólo algunos temas de dinámica de grupo, o relaciones humanas, pero la concepción teórico-práctica de la comunicación y la capacidad de formalizar mensajes y enseñar a formalizar mensajes, el trabajador social no la recibe jamás.

Otro ejemplo, ahora en el campo de la educación. Podría pensar: bueno, ¿cómo voy a formar un especialista en comunicación educativa, si de algún modo las escuelas de educación ya están haciendo eso? Hemos estudiado mucho el problema de México, por ejemplo, en la formación que reciben los maestros, o en la formación que reciben personas que van a trabajar en la educación no formal, gente que piensa trabajar en la educación de adultos. Y la constante ha sido que lo que se les en-

seña de comunicación no equivale a cero, pero tiende a cero; es decir, es algo absolutamente mínimo en relación a lo que podría aportarse. Entonces, para mí hay que formar al especialista, hay que formarlo en términos de lo que podrían aportar las escuelas de comunicación. Y en todo caso este especialista podría incorporarse en un trabajo de equipo, con otras personas provenientes del campo del trabajo social o de otras escuelas. Pero estas profesiones mencionadas por Uds. no están cubriendo en absoluto las necesidades de comunicación; y si en la práctica las cubren las están cubriendo mal.

Permítanme otro ejemplo importante: el problema de la comunicación agrícola. Nuestra tradición a la norteamericana del extensionista rural, que tanto criticaba Paulo Freire, permanece sin resolver porque no hemos capacitado a la gente en comunicación, en esa línea alternativa. El asunto es que hay que generar una teoría, hay que generar una práctica, hay que conseguir o capacitar personal.

El modelo lo tiene que generar la demanda real de la sociedad y su exigencia de democratización y desarrollo popular; pero eso no lo hemos sabido evaluar, no lo hemos sabido ponderar, pues probablemente aquella línea retórica del teoricismo se ejerce aún, y nos impide acercarnos a la realidad social, o quizá porque falten los estudios serios en relación a la demanda que pudiera existir en todos sectores que estoy mencionado.

CH.: Una cosa es hablar de perfiles deseados, bien concebidos, como base para definir este "a dónde vamos" de las escuelas. Supongamos que tengamos esos perfiles —asunto nada fácil, pero imaginable—. Aún así, nos encontramos todavía ante el serio problema de los recursos

humanos y los materiales. Digámoslo de otro modo: ¿cómo se han formado los formadores? ¿Están formados y capacitados para capacitar bien? Recordemos que en muchos casos el cambio esencial y duradero de las escuelas de periodismo a escuelas de comunicación fue el cambio de nombre, descontando la desviación del teoricismo. Hubo, en este caso, deseos de cambiar o ampliar el perfil deseado.

D.P.: Es grave el problema que Uds. plantean. Es cierto que el perfil deseado está en relación directa con la infraestructura, con los cuadros existentes en las escuelas de comunicación. Aquí hay que tener un poco de paciencia también, porque si nosotros habíamos comenzado a fundar con mucho entusiasmo escuelas de periodismo en los años 60, no podemos alcanzar el ideal en tan corto tiempo; en esto debemos ser realistas. Los médicos están formando médicos desde hace muchos años; lo mismo podemos decir de los filósofos y arquitectos. Nosotros hemos empezado a formar comunicólogos hace 20 años.

Creo que las escuelas se irán perfeccionando lentamente, muy lentamente porque ustedes saben que nuestra profesión carece de prestigio social; la remuneración académica es muy baja; ustedes saben que en el contexto latinoamericano sólo una minoría de gente —en relación con otras carreras— está dedicada a tiempo completo.

No obstante, el proceso será irreversible y serán los propios egresados quienes alimentarán a las escuelas. Inicialmente, esto acarreará problemas: nuestros egresados son poco brillantes. Pero a la larga, será necesariamente cimentada una formación universitaria dentro de las escuelas.

CH.: Nos faltan y seguirán faltándonos recursos de toda índole, particularmente el personal docente y académico. Por el contrario, esa carencia no es compatible con la cantidad de escuelas y facultades de comunicación. Se habla de más de 160 en la región, quizá 180. Sólo Brasil tiene unas 60 escuelas.

D.P.: Hay muchas, y de todo tipo. Y además continúan surgiendo por todos lados. Hace poco, por ejemplo, en una provincia de México se fundó una escuela y nos solicitaron ayuda; a la hora en que preguntamos cuál era el personal disponible, se presentaron dos personas que ni siquiera habían entregado su tesis, es decir que eran pasantes de licenciatura. Así, hay una fiebre de fundación de escuelas y cursos en relación con la comunicación porque la demanda social es muy grande, pero no existen los recursos para alimentar esas escuelas ni tampoco hay materiales para alimentarlas. Pero quiero destacar que aún cuando existieran, esos materiales están muy lejos de cubrir la demanda real en los distintos sectores sociales en que se presentan los problemas de comunicación, sin ir más lejos, pese a 10 años de promoción, trabajo y exageración en el uso de la semiótica en nuestras escuelas, no conozco un solo texto completo, coherente, bien armado, que le pueda dar al alumno un instrumental para analizar mensajes.

Esa carencia de materiales básicos es inmensa en nuestras escuelas: materiales básicos generados en América Latina y para problemas de América Latina. Pero claro no se puede pedir peras al olmo. Es decir, el olmo está creciendo y aunque nunca producirá peras podrá fructificar posiblemente de algún otro modo.

Claro está, es un proceso largo y no todo es catastró-

fico: en algunos países la situación está mejor que en otros, hay que reconocerlo. No es lo mismo pensar en los cuadros de comunicación que existen en México, Brasil y Venezuela, por ejemplo, que los existentes en países en donde la capacitación es casi nula. Esto se reflejó —y de paso habría que decirlo— en los proyectos que se presentaron en la última reunión de la UNESCO en Acapulco (sobre el PIDC). Allí había países que estaban requiriendo que se les capacitara operadores para radio, y había otros que planteaban aspectos que daban la sensación de haber superado muchos problemas de comunicación en esos mismos requerimientos de gente y de capacitación.

CH.: Y en este largo proceso también hay que afrontar hechos más mundanos, como por ejemplo, el de las remuneraciones. No es posible alimentar a la familia del docente con mística solamente...

D.P.: Claro, pero el problema no es sólo de remuneración. Yo haría referencia a la precariedad de nuestras escuelas en lo referente a los vaivenes políticos-económicos que perjudican la continuidad de los trabajos. En América Latina podríamos elaborar una larga lista sobre este punto. Por ejemplo, nosotros recibimos una persona capacitada y con una buena formación con serios deseos de canalizar toda su acción hacia las escuelas. Pero lo normal es que el dinero que gana o las posibilidades de desarrollo profesional sean menores a las que puede ofrecerle inclusive un medio de comunicación. Entonces, o termina por repartir su vida entre uno o varios medios de comunicación y la escuela, o simplemente se pasa al otro campo abandonando la escuela. Con esto no pretendo insinuar que en las escuelas vaya quedando el personal

menos capacitado ni mucho menos. Hay ya un buen equipo de gente muy capacitada trabajando en América Latina, pero el panorama no es lo más perfecto que uno desearía en términos de la formación de la gente.

CH.: También se presenta el hecho que muchos comunicadores se forman al margen de las escuelas...

D.P.: Sí, esto ya lo estuvimos mencionando implícitamente de algún modo cuando decíamos que cuando la sociedad tiene problemas de comunicación, los soluciona porque hay que solucionarlos, independientemente del especialista, o de quien pueda orientar una situación dada. Tenemos muchos casos, por ejemplo el teatro, o la gente que desde otros campos aplicaron la metodología de Freire; o las soluciones que la misma comunidad se ha dado frente a crisis o problemas sociales muy concretos. Un ejemplo importante lo encontramos en los sistemas de comunicación espontáneos que luego adquirieron una eficacia increíble durante el proceso que expulsó a Somoza del poder; cuando de súbito una iglesia se transformaba en una sala de redacción y la gente entraba y salía para llevar información de un lugar a otro, estábamos ante sistemas de comunicación generados por la propia necesidad, mismos que, evidentemente, no necesitan de las directivas que podemos brindarles nosotros desde las escuelas de comunicación.

CH.: Sin embargo, pareciera que tú no avalas esas formas emergentes y espontáneas de formar comunicadores...

D.P.: No, yo no concuerdo con el espontaneísmo, es decir, pienso que esas alternativas se han generado y van a seguir generándose, pero que superada la situación hay que aprovechar lo espontáneo para canalizarlo en accio-

nes más complejas y de más largo alcance. Ustedes saben que hay una tradición, bastante peligrosa por cierto, que viene de aquellos textos de Oscar Lewis sobre la antropología de la pobreza y todo eso.

Hay, a veces, una idealización de las formas culturales o de las alternativas comunicacionales que hay que considerar válidas, buenas y necesarias en términos de una situación concreta, pero sin llegar al extremo de plantearlas como el ideal de una alternativa frente al desarrollo de la tecnología y el desarrollo de los medios de comunicación. Es decir, una base de aquella ideología consistía en que había gente exterior al sistema: los pobres, los marginados, y que ellos desde su exterioridad iban a redimir el sistema. Eso es una falacia: hay que tener mucho cuidado con eso. Por supuesto que todas esas tecnologías blandas, tecnologías alternativas, apropiadas, no hay que perderlas de vista, pero en términos de lo que se pueda ir avanzando con ellas para romper de algún modo esos círculos de la miseria y de la infracomunicación a la que están sometidas las mayorías de nuestros países.

CH.: Podríamos terminar esta conversación pensando en las preguntas que te haría un Director de Escuela. ¿Qué hacer? Agobiados por problemas y falta de recursos, las escuelas tienden a caer en el inmediateísmo. Las urgencias de cada día oscurecen el panorama mayor, ¿cómo salir del inmediateísmo, cómo podemos ser responsablemente impacientes?

D.P.: ¿Qué hacer? Vieja pregunta que provocó algunos cambios sociales alguna vez. En términos de las escuelas, creo que esa expresión que mencionaban —el inmediateísmo— es una de las constantes, no cabe duda, Es decir, hay que solucionar problemas concretos, hay que impartir

la clase, no hay presupuesto para investigación, no hay presupuesto para instrumental, no hay presupuesto para recursos técnicos.

Entonces, ¿Qué hacer en términos de las escuelas? Creo que lo que hay que hacer nos lo están sugiriendo, por lo menos en muchos casos, los propios estudiantes. Los estudiantes están orientando sus trabajos de tesis en el aula, sus discusiones, hacia problemas sociales concretos. De modo que las escuelas están desarrollando una capacidad, a través de los estudiantes —y a veces, lamentablemente hay que decirlo, a pesar de los profesores— para abordar análisis de situaciones sociales concretas.

A mí me parece que el inmediatismo se rompe lanzándose a situaciones que tengan que ver con el entorno real de las escuelas en cuestión. Si una escuela está ubicada en un lugar donde la gente vive de la agricultura, del mar, de la minería, esa escuela tiene que pensar los problemas de comunicación derivados de esas actividades, y no seguir pensando como si estuviera funcionando en la capital o a centenares de kilómetros de allí. Creo que al inmediatismo hay que romperlo con una apelación, con una inserción en la situación social en la que se está produciendo. Es decir, si una escuela está en una provincia, el estudiante debe conocer la historia de esa provincia, sus problemas políticos y sociales; y si está en una gran capital, pues tiene que trabajar en relación con ese entorno.

Romper el inmediatismo implica asumir una labor muy humilde: forjar materiales que puedan solucionarle al estudiante y al profesor problemas concretos, como aquello que mencionábamos antes: un manualito que pueda

enseñar a analizar mensajes no en términos de las acrobacias francesas o italianas (los acróbatas, por suerte, suelen estrellarse), sino en términos de capacidad de analizar el material con el que el comunicólogo o el periodista se va a enfrentar a lo largo de su trabajo. Se trata de lograr manualitos muy elementales, muy didácticos, sobre planificación de la comunicación, sobre investigación de la comunicación, sobre problemas relacionados con la elaboración de mensajes (por ejemplo, guiones, historietas, audiovisuales, etc). En algunos casos ya existen los materiales generados muchas veces desde afuera de nuestras escuelas, pero eso no es suficiente. Hay que forzar o hay que iniciar un trabajo, un movimiento en favor de estos materiales que puedan romper ese inmediatez mencionado.

CH.: Y no olvides ese viejo dilema teoría y práctica...

D.P.: Quería llegar a eso. Un tema fundamental en términos de qué hacer, es el acercamiento entre los encargados de la teoría y los encargados de la práctica. Ustedes me podrán decir: bueno, tú mencionas esto como algo muy sencillo, porque no te ha tocado. No es así, a mí sí me ha tocado, me ha tocado varias veces y me ha tocado en términos de la total pelea. Yo puedo ser práctico también, he sido ocho años periodista, es una ventaja. La pelea me encontró cuando estaba impartiendo teoría, pero me ha encontrado también en situaciones donde pudimos organizar equipos teóricos-prácticos con resultados realmente muy interesantes. Es decir, el señor de la práctica tenía derecho a opinar sobre mi teoría y yo tenía derecho a opinar sobre su práctica; en poco tiempo el estudiante estaba desarrollando un tema en la teoría que aplicaba en la práctica, y eso permite unos resultados realmente muy interesantes. Claro, como toda luna

de miel, duró poco, pero no por culpa de los "mieleros" sino por culpa de situaciones externas.

CH.: Y hablando de teoría y práctica, y de basarse en el contexto real de la escuela, hay casos interesantes de escuelas y otras instituciones que se relacionan de verdad con sectores populares. No a través de la mediatización intelectualizada del compromiso, sino en la práctica, con obreros, campesinos, sindicatos, pobladores marginados de carne y hueso.

D.P.: Cierto, es muy importante eso de vincularse con instituciones y organizaciones populares. Muchas veces no sabemos con qué alimentar las clases. El teoricismo por ejemplo, era un recurso muy cómodo de no alimentar con la experiencia, de no alimentar con situaciones reales lo que se estaba enseñando en las escuelas. Esta era una magnífica actitud de escaparle al bulto. Hay una comparación que vale la pena hacer: es la diferencia entre Althusser y Gramsci. Cuando uno lee a Gramsci hay en cada página un ejemplo que Gramsci toma de la vida cotidiana del pueblo italiano.

Habla de un sacristán amigo de su madre, nos presenta un ejemplo y de ahí obtiene una idea. Althusser saca ejemplos de cualquier parte, menos de los aspectos concretos de la vida. Por rara casualidad el althusserianismo tuvo una influencia terrible en nuestras escuelas, una influencia nefasta, a mi modo de ver.

CH.: ¿Y tú postulas que ese retorno a las situaciones reales, concretas, es un camino más fructífero no sólo para el compromiso, sino también para ofrecer una información adecuada al estudiante?.

D.P.: Pienso que buscar núcleos generadores de problemas , núcleos situacionales que alimenten los cursos, es un camino muy interesante para conseguir la coherencia interna del curso, un estimulante para quien esté trabajando en ellos. O sea, por ejemplo, si yo tengo que enseñar una corriente teórica, si yo tengo que impartir temas que aparentemente son muy teóricos, como los problemas sociales generales y los relativos al modo de producción, a las relaciones sociales de producción, a la ideología, etc., pienso que (no sólo en la comunicación sino en cualquier campo) quien no es capaz de vincular eso con problemas sociales concretos y de completarlos con ejemplos y realismo, está haciendo algo que realmente no sirve para nada.

Una vieja regla nos demuestra que los estudiantes aprenden con la experiencia, con la experiencia que ellos pueden generar y analizar. Pero repetir palabras para que el otro me repita otras palabras es una tarea que en relación con la comunicación es, a mi modo de ver, francamente suicida, por la sencilla razón de que estamos ante una actividad teórico-práctico. Cuanto todo se convierte en teoría, se producen los problemas que ya conocemos. A mí me parece fundamental que cada tema teórico esté vinculado a una situación-problema real, tomada de la sociedad, del entorno y las necesidades en las cuales vive el estudiante.

CH.: Te cedemos la palabra para unas últimas reflexione en torno a un tema que —esperamos— no quede cerrado ni se tome con benéfica complacencia.

D.P.: Es a mí a quien corresponde agradecerles esta oportunidad. No he pretendido pontificar. No lo tomen así. Claro está, tengo mis posiciones que modestamente

someto a discusión. Creo que es bueno que abramos este debate acerca de la formación del comunicador. Qué queremos que sea y que sepa hacer, cómo resolvemos su capacitación. Yo quisiera, para terminar, narrar una anécdota: hace un tiempo, algunos colegas llegaron a tal extremo en el teoricismo, que uno de ellos me dijo lo siguiente: "Un estudiante de comunicación no necesita desarrollar ninguna capacidad expresiva" (la palabra expresiva la pongo yo, él no usaba ese término, pero la palabra válida es esa). Es decir, este estudiante no necesitará siquiera saber redactar correctamente porque cuando él egrese se va a dedicar a dirigir empresas de comunicación o se va a dedicar a planificar la comunicación desde un ministerio o algo parecido.

Mi colega estaba absoluta y totalmente equivocado (y creo que bastante loco por cierto), porque el teoricismo llegó a tales extremos que, pensando que el estudiante conocía las variables fundamentales de una sociedad, en términos del modo de producción, etc; se creía que de allí él podía opinar, evaluar y tomar decisiones en comunicación. Pero el estudiante para asumir decisiones en términos sociales generales, debe saber evaluar situaciones de comunicación, debe saber investigar la comunicación, debe haber escalonado todos los peldaños que significan una capacitación inmensa en el terreno de la comunicación. Y hay que recordar que no hay buen director de orquesta que no sepa tocar un instrumento. A nadie se le ocurre un director de orquesta que ignora las notas de la escala y que no sabe ni siquiera manejar una guitarra.

Esas locuras han sido muy comunes en nuestros países. Creo que estamos saliendo de ellas, por suerte. Y seguramente que en el camino quedarán muchos teoricistas en esta avalancha histórica que ojalá los sepulte.

SEGUNDA PARTE

**PERIODISMO CIENTIFICO
Y TECNOLOGIAS DE LA
INFORMACION**

NOTAS SOBRE LA FORMACION DEL PERIODISTA CIENTIFICO

En el Siglo III habían sido ya escritas tres obras que abordaban de una manera genial los tres tipos de discurso que, a mi modo de ver, han atravesado la historia toda de las relaciones sociales, de la vida del hombre en comunidad. Me refiero al discurso poético, al discurso retórico, y al discurso científico. Tales obras son la **Poética**, la **Retórica** y la **Lógica**, (que abarca el **Organon** y el **Tratado de la Hermenéutica**) todas ellas escritas por Aristóteles.

La **Poética** constituye el primer intento orgánico de analizar lo que Aristóteles llama la fábula. Se trata de un tipo de discurso dedicado a ofrecer mensajes provenientes de lo que suele denominarse lo imaginario. Este discurso es uno de los más antiguos de la humanidad. Existe en la actualidad, existía en la antigua Grecia, e incluso muchos siglos antes, una necesidad social de lo imaginario, de la fábula.

Aquella vieja división entre un mundo mítico y un mundo no mítico, que habría comenzado cuando el hom-

bre inició su labor como filósofo, cuando empezó a desmitificar la realidad, no es tan rigurosa como se presenta.

Hasta hoy la realidad no ha sido desmitificada, no es transparente. La realidad no aparece como una sucesión, un encadenamiento, un sistema de causas y efectos. Para grandes mayorías de la población de América Latina, y de otras partes del mundo, la realidad aparece envuelta, en muchos casos, en un ropaje fabuloso, en un ropaje propio de lo imaginario.

Constituye un error el intento de descalificar este inmenso ámbito. Resuenan desde hace ya muchos siglos acusaciones relativas a supersticiones, a estereotipos, a actitudes magicistas, en fin, a las creencias que dificultarían el proceso de la conciencia social e individual.

Nosotros postulamos, y de ninguna manera es idea nuestra, que lo imaginario cumple una función social, la cual puede ser negativa o positiva. Puede entorpecer la toma de conciencia de la propia situación en que se vive, entorpecer las relaciones sociales, entorpecer el aprendizaje de la realidad. Pero, en otras ocasiones, lo imaginario cumple una función realmente develadora de situaciones sociales.

Ya Platón reconocía que había momentos, "momentos límite", en los cuales era necesario utilizar el mito como una inmensa imagen para explicar algo. Cuando el desarrollo de otro tipo de discurso, el discurso que Platón consideraba científico, parecía cerrarse, la utilización de una imagen, de un relato mítico, servía para ilustrar, para incentivar la continuación de la búsqueda de la verdad. Hay, pues, un uso social positivo y un uso social negativo de lo imaginario.

Volveremos luego sobre este tema, porque consideramos, y no es ningún descubrimiento, que los medios de difusión colectiva en general trabajan para difundir, para imponer a menudo, un discurso sobre lo imaginario en el sentido negativo.

El segundo gran espacio social lo ocupa el discurso retórico. La retórica fue definida hace ya muchos siglos como el arte de persuadir en público y también como el arte de la palabra calculada en función de un efecto.

Si ustedes revisan los dos textos más antiguos de Occidente, la *Ilíada* y la *Odisea*, podrán comprobar de qué manera el discurso retórico constituía un elemento esencial para la vida de relación de aquellos pueblos. La vieja retórica era una justa cara a cara, un encuentro entre seres que se jugaban a menudo preciosos intereses, que se disputaban casi siempre el acceso al poder.

Este arte de persuadir en público no desapareció nunca de escena a lo largo de toda la historia de Occidente. Alcanzó un prestigio enorme en la Antigua Grecia. Se sostuvo en el período Romano, y así sucesivamente, hasta desembocar con una fuerza increíble, con antiguos recursos y con otros muy sofisticados, en los medios de difusión colectiva. Es un discurso elaborado en función del efecto. Un discurso destinado a llevar la atención, la conciencia, y la conducta ajenas en una determinada dirección. No hace falta dar ejemplos de esto. Piénsese en lo que significa en la actualidad la retórica publicitaria y la retórica propagandística.

El tercer tipo de discurso se pregunta por las causas, intenta indagar los fundamentos de una determinada realidad, de una determinada situación social. Hablaremos

en sentido amplio del discurso científico-tecnológico. No es propósito de esta exposición analizar el desarrollo de la ciencia y la tecnología a lo largo de la historia de Occidente.

Lo que nos interesa señalar aquí es que los tres tipos de discurso corresponden a actitudes de la sociedad toda, a formas de encarar la realidad, que si bien se han ido especializando de una manera tremenda, sobre todo en nuestro siglo, son algo que cada individuo, cada grupo social ejerce en algún período de su existencia.

Podemos ejemplificar aquí con lo que Piaget denomina el científico natural, es decir el niño que va adquiriendo conceptos, que va indagando su realidad de una manera, como dice ese pensador, natural. Los tres discursos, pues, están presentes siempre en mayor o menor medida, con mayor o menor humildad, en la vida de cada individuo y de cada grupo social.

Por la forma en que hemos presentado estos temas, pareciera que hay dos discursos un tanto insertos en la niebla del pecado y un tercero absolutamente puro, incólume. Reconocimos un uso positivo y un uso negativo del discurso sobre lo imaginario. Aristóteles decía que existen una buena y mala retórica. Es decir, que este arte de persuadir en público puede ser utilizado en sentido positivo o en sentido negativo. Sin embargo, nada semejante indicamos en relación con la ciencia. Pues bien, cuando empezamos a preguntarnos por los temas que son y los que no son investigados, por el uso que de los productos de la investigación se hace, por la concentración del poder tecnológico desde siempre en una relación íntima con la concentración del poder, podemos apreciar que este discurso científico-tecnológico puede ser utilizado también

en sentido positivo o negativo.

Los tres discursos se influyen, se contaminan, se superponen. A veces la retórica invade lo imaginario, lo científico. A veces el discurso científico es presentado envuelto en el ropaje de lo imaginario. A menudo lo imaginario aparece como científico. Esta terrible contaminación de planos es la realidad que podemos vislumbrar en cualquier día de emisión de un canal de televisión.

Es preciso reconocer en nuestros países de América Latina la difusión permanente de lo que hemos englobado en la retórica y lo imaginario negativo, sea esto a través de medios audiovisuales o de medios impresos. Un análisis superficial, apenas aproximativo, nos muestra centenares de publicaciones destinadas a reforzar, por su contenido, por la caracterización de sus personajes, por el lenguaje empleado, formas de vida cotidiana que poco y nada se orientan hacia una mayor toma de conciencia, hacia una mayor claridad en las relaciones sociales interpersonales y grupales. Me refiero a mensajes reforzadores de actitudes machistas, de soluciones puerilmente magicistas, de creencias en el milagro para salir de la situación en que se está viviendo. Reforzadores también de formas totalmente consolidadas de relación social, totalmente petrificadas, con el argumento permanente de que ello no tendrá variación alguna a no ser, insistimos, por la mediación de un artífice mágico. Estoy pensando en historietas para adultos que circulan por millones de ejemplares en nuestros países, en fotonovelas, en historietas para niños, en buena parte de las series enlatadas que nos llegan de otros países.

Lo dominante entre nosotros no es el discurso científico. La expresión "dominante" no debe ser perdida de

vista, ella quiere decir lo siguiente: hay otras alternativas, hay mensajes distintos a los que estamos mencionando, pero, a pesar de tales alternativas, la versión de la ciencia compartida por amplios sectores de la población, y no me refiero solo a los sectores populares, está guiada por los discursos de lo imaginario y la retórica. Esa mediación hace que ciencia y tecnología se sumen, se integren a una suerte de ley del espectáculo; no importa tanto la interpretación de la realidad que puede ofrecer tal o cual rama de la ciencia, sino la manera en que lo interpretado se convierte en espectáculo, en algo para ser disfrutado, percibido gozosamente. Con la tecnología ocurre otro tanto, basta recordar cualquiera de las indiscutiblemente bellísimas películas de ciencia ficción que han aparecido en los últimos años, por ejemplo, "Encuentros cercanos del tercer tipo", "La guerra de las Galaxias". No perdamos de vista este tema. La ciencia y la tecnología incorporadas a las leyes del espectáculo, tema que en algunas reuniones sobre periodismo científico ha sido denunciado, cuando se habla del intento de presentar lo científico y lo tecnológico desde el punto de vista del sensacionalismo, del impacto noticioso.

LA CIENCIA Y LA TECNOLOGIA EN AMERICA LATINA

¿Qué papel cumplen la ciencia y la tecnología en el desarrollo de nuestros países? No vamos a hacer un diagnóstico, pero intentaremos mencionar algunas líneas en que ellas se insertan o debieran insertarse. Ciencia y tecnología forman parte de relaciones sociales más amplias, de relaciones económico-políticas; dependen, por lo tanto, de la distribución del poder a escala internacional y nacional. Esto no necesita ningún tipo de demostración, los ejemplos son por demás obvios. El más obvio de todos es el de las armas que vertiginosamente

van convirtiendo a nuestro planeta en un campo militar, el cual, un día no muy lejano, se convertirá a su vez en un campo de batalla. Ciencia y tecnología, pues, no son neutras y dependen directamente de las relaciones sociales.

Nos interesa el uso de la ciencia y la tecnología. Este puede resultar positivo, para un país, para un grupo social, o para un individuo, o bien ser totalmente negativo. Si un Estado, por ejemplo, incorpora indiscriminadamente los modernos recursos de las tecnologías de la información y al poco tiempo no sabe qué hacer con ellos y termina por guardarlos en cuartos cerrados, en sótanos (como pasó con los equipos audiovisuales adquiridos a mansalva en la década del sesenta y parte de la del setenta en nuestros países); ese Estado ha incorporado recursos tecnológicos que en definitiva lo han perjudicado. El uso requiere de una cuidadosa evaluación de lo que se pretende usar. Cuidadosa evaluación que en general ha sido muy endeble, muy pobre en muchos de nuestros países. Recuerdo, por ejemplo, cómo se tomaban las decisiones para incorporar una computadora a algún organismo descentralizado del Estado: simple y sencillamente, se atendía a la retórica de los vendedores, sin evaluar si el equipo resultaría útil, se estaba o no discontinuado, si se lo podría ir enriqueciendo en años sucesivos. Me estoy refiriendo con esto a políticas científico-tecnológicas y criterios para dirigir la incorporación, el desarrollo del uso de esos recursos en nuestros países. Todo esto porque ciencia y tecnología se han constituido en una magnífica mercancía. En este momento llega a nuestras fronteras, desde Europa, Estados Unidos y Japón, una tremenda oferta de recursos originados en las innovaciones de las tecnologías de la información.

El segundo problema que nos interesa destacar es el de los beneficios reales de la ciencia y la tecnología para la sociedad toda. Hay que aceptar que en nuestros países existe una mala distribución en este sentido. El ejemplo más claro es el de la diferencia entre la ciudad y el campo. En la primera se concentran la información, los resultados más inmediatos de la ciencia; se concentran, a menudo de una manera espectacular, los productos tecnológicos. Dicho en otras palabras, ¿quiénes se apropian más comúnmente de la ciencia y la tecnología, y por qué se apropian? La apropiación en general va directamente relacionada con el lugar social que se ocupa. A mayor poder económico, mayor posibilidad de apropiación, pero esta última no es nunca total. Por apropiación entendemos la capacidad de integrar a la propia vida cotidiana recursos científicos-tecnológicos que permitan, por un lado, cierto funcionamiento de dicha vida cotidiana; pero, por otro, una toma de conciencia de la situación en que se vive, una transformación de las relaciones interpersonales y grupales en las que se está inserto. La apropiación vigente no va por ese lado; más bien es de objetos, todo tipo de objetos, de espacios, de expectativas hacia la tecnología, en una admiración ciega hacia el avance científico. Para los otros sectores de la población, la apropiación disminuye drásticamente, aunque se creen recursos intermedios, de menor costo, para permitir un cierto acceso a ellos, a través de un mercadeo que abarca la sociedad toda.

Otros resultados de la ciencia siguen idéntico camino. De qué manera se apropia, por ejemplo, de los avances de la medicina, una sociedad. Basta comparar una clínica, con los más sofisticados recursos actuales, con una sala de primeros auxilios de una población rural de nuestros países. Podríamos multiplicar los ejemplos. Hay

una distribución desigual de los productos de la ciencia y la tecnología y a la vez hay un acceso a menudo irracional a ellos, sobre todo por la manera en que se los difunde y en que la gente se los apropia. En una palabra, hay un consumo científico-tecnológico, más que una real apropiación de lo que podrían permitir la ciencia y la tecnología para transformar la vida cotidiana.

Vamos a las excepciones, para matizar un poco estas afirmaciones que vengo haciendo. La ciencia cumple una función social. Hay campañas de vacunación, se hacen esfuerzos por llevar agua potable a ciertas poblaciones, hay intentos de enseñar a la madre a educar, a criar a los niños; hay intentos de difundir primeros auxilios, dietas básicas; de reconocer enfermedades.

Sin embargo, todo eso es producto de lo que se denomina la difusión, la divulgación científica. Y a nosotros, en relación con la función social de la ciencia, nos parece que se podría avanzar también en otra dirección.

Decíamos que la apropiación no debe ser confundida con el consumo de objetos o con el consumo de mensajes científicos. La apropiación es una manera de incorporar métodos científicos a la vida cotidiana; consiste en desarrollar una actitud científica en la población, más que en darle productos acabados o algunas informaciones que a menudo han sido mediadas por lo imaginario y lo retórico negativos. La apropiación significa que los niños en las escuelas no sean abarrotados de datos a los cuales jamás encuentran sentido, sino que desarrollen un método de búsqueda, de ordenamiento, de análisis de la información; aprendan a proponer alternativas a las situaciones sociales, grupales, personales en que están insertos. La apropiación significa que una futura madre asuma los concep-

tos fundamentales de psicología del niño, de desarrollo intelectual y físico. Significa que el sector campesino se apropie de los recursos metodológicos para evaluar su propia situación y no se pase la vida entera esperando la llegada de un técnico, que venga a explicarle el origen de una plaga o la forma en que debería corregir su actividad para mejorar sus condiciones de vida.

Nos referimos también a la apropiación de recursos de análisis para poder discriminar entre lo positivo y lo negativo de los mensajes provenientes de lo imaginario y de la práctica retórica. Apropiación de métodos de organización para el trabajo. Apropiación de recursos elementales y desarrollo de los mismos para forjar alternativas tecnológicas nacionales.

Un campo inmenso se nos abre con todo esto; por un lado criterios para tomar decisiones científico-tecnológicas, por otro métodos científicos de interpretación de la realidad; por otro democratización de la actitud científica, más que la difusión de materiales a menudo contaminados por las leyes del espectáculo.

El ámbito de trabajo para esta propuesta es inmenso. Hay mucho que hacer en los organismos estatales, en la escuela, en las universidades, a menudo incomunicadas no solo con el exterior sino en su interior; en organizaciones civiles, en sectores populares. Hay mucho que hacer a través de los grandes medios de difusión y a través de medios de bajo costo, de alcance institucional o grupal.

LAS TAREAS DEL PERIODISMO CIENTIFICO

Por todo lo dicho, el periodismo científico, como ejercicio profesional, abarca un enorme espacio social. No va-

mos a descalificar la divulgación de productos de alta especialización, pero la otra función nos interesa mucho más. Aclaremos que este intento de lograr una actitud científica en la población no es tarea solo de los periodistas, sino de la sociedad toda: de los maestros, de los padres, de las organizaciones civiles ... La tarea, entonces, consiste en proporcionar instrumentos para poder evaluar la propia realidad y las ofertas científico-tecnológicas. Mencionemos algunas:

1.- Ofrecer materiales, información y capacitación a los encargados de instituciones estatales o de organizaciones civiles para tomar decisiones sobre recursos científico-tecnológicos; se trata de demitificar la oferta científico-tecnológica, sobre todo cuando esta última se presenta como intento de promover mercancías.

2.- Crear sistemas de comunicación, intra y extra universitarios, que permitan a quienes trabajan en ciencia y tecnología un intercambio permanente de información, a fin de no reiterar esfuerzos, de enriquecerse con la experiencia de todos, de evaluar permanentemente el sentido social de lo que está haciendo.

3.- Ofrecer recursos metodológicos a otros sectores de la población para que puedan enfrentar los discursos de lo imaginario y el discurso retórico en sentido negativo y diagnosticar las situaciones en que viven, además de evaluar los elementos científico-tecnológicos que requieren para solucionarlas.

4.- Ofrecer recursos de lectura de mensajes y de lectura de situaciones a todos los sectores de la población.

5.- Integrarse a trabajos comunitarios, a través del

Estado o de organizaciones civiles, para promover los puntos anteriores, en un desarrollo de la actitud científica y la capacidad de autodiagnóstico.

Todo esto no es nada sencillo, sabemos muy bien que no tenemos el personal capacitado, que la tendencia es a la mayor difusión de los discursos dominantes, que la oferta de los países industrializados se multiplica en la actualidad por el desenvolvimiento de las tecnologías de la información. Estas últimas han permitido un salto cualitativo, inmenso, en relación a otras etapas anteriores. Sin embargo, consideramos posible la tarea del periodista como orientador, como educador, como promotor social de una actitud científica.

LA FORMACION

Nadie tiene demasiado en claro la formación del periodista en general en nuestros países; basta asomar, para comprobarlo, a la forma en que se capacita en las diferentes escuelas. Resulta imposible formar a un profesional sin un perfil adecuado del mismo y esto sólo se consigue a través de un diagnóstico de las reales necesidades sociales. No se puede diseñar una carrera, un plan de estudios, sin tomar en cuenta la profesión vigente y posible a través de las condiciones sociales y profesionales actuales.

Con el periodista científico ocurre exactamente lo mismo. En primer lugar, éste debe ser un buen periodista, es decir, debe estar fuertemente capacitado para la expresión a través de los distintos géneros y medios de comunicación existentes en nuestra sociedad. Como hemos abierto el alcance de la labor a sectores más amplios de la población, a organizaciones sociales en general, tales recur-

Los medios de expresión deberán incluir los llamados medios de bajo costo, correspondientes a las relaciones grupales, de instituciones pequeñas, de comunidades. Entre otros, el cartel, el periódico mural, el volante, el títere, el rotafolio, sistemas de alto parlante, etc.

Ser un buen periodista, para nosotros es tener oficio, palabra que debemos rescatar porque ha sido bastante dejada de lado y constituye, a nuestro entender, lo esencial de la formación.

En segundo lugar, nuestro periodista deberá estar capacitado en el análisis y en la evaluación de situaciones sociales, las cuales incluyen no solo problemas socio-económicos, sino también comunicacionales.

En tercer lugar, deberá tener un conocimiento de cuestiones esenciales de ciencia y tecnología, no una inmensa cantidad de información; tener en claro el método, las principales tendencias científicas; deberá poder explicarse por qué se enfatiza tal tipo de investigación y se deja de lado otra; reconocer ejemplos concretos que en las relaciones sociales, nacionales e internacionales, determinan la selección de tales o cuales ámbitos de desarrollo; saber la historia de la ciencia, no una historia descriptiva, sino la de su uso social.

Deberá estar capacitado también para contextualizar la información, lo que significa insertarla en un entorno de sentido, para ofrecer al receptor elementos de comprensión de lo que se le está presentando. Deberá tener la capacidad de combinar, y acá podríamos abrir una interesante polémica, lo imaginario con lo científico, a la manera que lo pedía Platón; es decir, uso de recursos imaginarios que permitan abrir el camino para la comprensión de la propia realidad.

Hay muchos ejemplos en la actualidad: historietas con un personaje que enseña química por ejemplo. Lo imaginario puede abrir camino a lo científico, siempre que estemos hablando de aquél en sentido positivo, no de su uso encaminado a sostener supersticiones y estereotipos de la vida cotidiana. Queremos decir con esto que el mensaje científico puede llegar a través de múltiples caminos, como el títere, la historieta, el relato, el teatro con la participación de la gente. Nuestro periodista científico deberá estar capacitado para trabajar en organizaciones comunitarias, a fin de promover el método científico de análisis de la realidad y de evaluación de las propias necesidades. Esta cuestión metodológica, es a nuestro parecer más importante que la información misma entendida como divulgación.

¿Cómo capacitar a este profesional? ¿Dónde capacitarlo? ¿En qué períodos? Se ha hablado en muchas oportunidades de la necesidad de una especialización, de un pos-grado para periodismo científico. Nosotros creemos que buena parte de las propuestas de formación que hemos hecho, no todas, pueden solucionarse en la enseñanza básica de licenciatura, la cual podría incluir una línea de cultura científico-tecnológica en la dirección que estamos proponiendo. Por otra parte, una buena licenciatura debe formar al periodista en todos los géneros, en el oficio, en la capacidad de expresarse correctamente a través de los diferentes medios, sean estos los grandes o los de bajo costo. Una licenciatura no puede dejar de capacitar en el análisis de mensajes y en la contextualización de la información.

Nos quedan por supuesto, algunas cosas fuera, que quizá podrían dar cabida a un pos-grado o a cursos de especialización, como la cuestión del método científico y la capacidad de insertarse en organizaciones para crear

redes de comunicación, sistemas de intercambio de información, sobre todo pensando en organismos estatales y en universidades.

CONSIDERACIONES FINALES

El tema que nos ocupa tiene enormes implicaciones en este momento en América Latina. El desarrollo científico-tecnológico no ha asegurado la transformación total de la sociedad. Se ha limitado a menudo a cambios en el entorno, en los objetos, en los espacios, se ha limitado a aportar informaciones, pero en nuestros países está muy lejos de haber transformado la sociedad. Aquí reaparece otra vez la distribución desigual del saber, de los beneficios que debiera arrojar el moderno desarrollo.

Esto nos lleva a postular un uso más social de los productos científico-tecnológicos, una democratización, en el sentido de acceso por parte de todos los sectores de la población a la actitud científica, a métodos de evaluación de la propia realidad, de interpretación del contexto a fin de tomar decisiones. Insistimos en no descalificar los esfuerzos que se vienen haciendo a través de revistas especializadas, de programas de divulgación, pero la única manera de abrir un espacio a la ciencia está en un relativo desplazamiento de la función que cumplen los discursos de lo imaginario y retórico.

La labor social del periodista científico es solo parte de una labor que deberá encarar la sociedad toda, la de tomar conciencia de la realidad, la de acceder al propio entorno a través de recursos metódicos, a través de una adecuada forma de evaluar hechos y situaciones para poder enfrentarlos y solucionarlos.

NUEVAS TECNOLOGIAS DE LA INFORMACION:SITUACION ACTUAL Y PERSPECTIVAS

La revolución en el campo de la comunicación está lejos de rendir todos sus frutos, aun con los hallazgos realizados hasta ahora. Si se detuviera la línea de investigación en el momento actual, el desarrollo de lo ya logrado permitiría grandes transformaciones en todas las ramas de la vida económica, política y social de los países desarrollados y subdesarrollados.

¿Cuál es la clave de esa revolución? La capacidad de procesar, almacenar, recuperar y distribuir información a una velocidad prácticamente instantánea. La capacidad de combinar la información con las telecomunicaciones, lo que ha dado lugar al nacimiento de la telemática. El proceso de miniaturización que ha posibilitado las microcomputadoras.

Dos alternativas extremas se abren ante esa revolución: el creciente control por parte de quienes tienen acceso a los nuevos equipos y centros de datos; o bien un avance hacia las formas de descentralización, en el que se generen procesos de apropiación y uso grupal e individual

de los recursos que ofrecen los modernos sistemas.

Las cosas se orientan hoy hacia la primera posibilidad, ya que hasta el momento los beneficios de las nuevas tecnologías son aprovechados por grandes compañías nacionales y supranacionales; así como el Estado en distintos países. No obstante, existen movimientos sociales que buscan lograr un control más difundido de tales innovaciones.

Lo que está en juego es un incremento de la educación informal como consumo pasivo de información distribuida ahora en cantidades y formas inimaginables, o bien la generación, a través de las nuevas tecnologías, de procesos en los que cada quien pueda acceder libremente a la información y pueda aplicarla a su problemática cotidiana.

La puesta en marcha de medios interactivos ha significado una transformación esencial en los viejos esquemas de la comunicación social. En efecto, las nuevas tecnologías permiten romper con la cadena de la comunicación unidireccional. Pero ello no soluciona el problema porque a la vez las posibilidades de concentración, de monopolización de la información, crecen según el uso de que se haga de tales tecnologías.

Mencionaremos a continuación, siguiendo en parte los trabajos de Edmundo Hoglebe, las distintas posibilidades que se han abierto en este campo.

LOS FUNDAMENTOS

La actual revolución dentro del dominio de la información es el producto de la confluencia entre la infor-

mática y las telecomunicaciones. Todo lo cual reposa sobre la microelectrónica que ha permitido una notable disminución en los costos y una mayor capacidad de almacenamiento y distribución de la información.

La relación entre la información y las telecomunicaciones provocó el nacimiento de lo que se ha dado en llamar la "telemática", sistema que permite transmitir a través de la pantalla la información proveniente de las computadoras.

Entre otras aplicaciones Hogrebe menciona: video-disco, inteligencia artificial, videotex, computadoras personales, correo electrónico, telecopia, reconocimiento de formas, procesamiento de palabras, publicación electrónica, entrada y salida de voz, intercambio electrónico, pizarrones electrónicos, etc.

No es nuestro propósito explicar cada una de ellas, como tampoco entrar al análisis de cuestiones puramente tecnológicas. Pero consideramos necesario señalar el alcance de algunas de tales aplicaciones.

Videotex difundido: se usa, indica Hogrebe, para la difusión de un número de "páginas" relativamente reducido a través del "margen" entre los lados de la pantalla. Una "página" equivale al contenido, texto, que cabe en la pantalla de un televisor. Esto da origen a aplicaciones como el periódico electrónico.

Videotex interactivo es un sistema que, a nivel del usuario particular, comprende un teléfono, un televisor conectado a la red telefónica y un teclado numérico o alfanumérico. Tuvimos oportunidad de conocer los sistemas empleados en Canadá (TELIDON) y en Francia (TELETEL).

Dicho sistema tiene valiosas aplicaciones tanto en el campo del comercio, la banca y la industria, como en el de la educación. Las experiencias realizadas con TELIDON en Canadá son, en este último sentido, muy valiosas.

Las computadoras personales, que están difundidas ya en miles de hogares en los países capitalistas avanzados, como Estados Unidos, permiten distintas combinaciones tanto con aparatos existentes en la propia casa como con centros de datos a distancia.

Pero junto a estos sistemas básicos (o hasta rudimentarios, dice Hoglebe) los servicios telemáticos avanzados son mucho más poderosos, tienen un potencial casi ilimitado por las funciones que pueden desempeñar. Se trata de recursos que usan el Estado y las empresas privadas, y que requieren de verdaderos sistemas de micro-computadoras.

El campo de aplicaciones se amplía así a todo tipo de actividades sociales: salud, comercio, industria, banca, servicios en general, agricultura, educación, viajes, recreación, etc. Así, por los avances tecnológicos en el campo de la información, esta última adquiere un alto valor estratégico.

Señala Hoglebe que la información cumple múltiples funciones:

- Como nuevo tipo de materia prima y factor de producción básico, asociándose a los clásicos factores de producción;
- Como factor de aumento de la productividad burocrá-

tica (automatización de la oficina) e industrial (autómatas y robots inteligentes);

- Como producto, objeto y condición de servicios proporcionados a ritmo industrial;
- Como factor de poder de decisión, control y dominación política, económica, social, técnica y cultural, a escala nacional e internacional;
- Como factor de conservación y sustitución de energía y materias primas y de reducción de la contaminación ambiental (sustitución de industrias pesadas por industrias "limpias" de información, por ejemplo);
- Como objeto central de las actividades económicas y sociales de sectores cada vez mayores de la población trabajando en funciones administrativas, educativas, en la producción de productos y servicios de información y comunicación.

Tales perspectivas han sido tomadas en cuenta con toda claridad por países de mayor desarrollo industrial, quienes están lanzando en una carrera por el mercado de la información como mercancías, y por abaratar costos por medio de la incorporación de esas tecnologías a la producción, los servicios, el comercio, etc.

Falta mencionar, en esta presentación general, lo relativo a la creciente influencia de los satélites, sobre todo en lo que se refiere a los sistemas más complejos utilizados por compañías nacionales, supranacionales y el Estado.

Nora y Minc, en su informe a la presidencia de Francia, publicado en 1978 bajo el título **La Informatización**

de la Sociedad, señalan algunas características de lo que denominan los "satélites universales".

"Serán transmisores potentes: el menor de los satélites lanzados en la década de 1980 transmitirá varios millones de bits-segundo, lo que equivale a vehiculizar un enorme tráfico telefónico, de cuatro o cinco cadenas de televisión, o la transferencia de los más voluminosos ficheros informáticos".

"Serán transmisores universales: dada la capacidad de los satélites, para que sean rentables, será necesario que encaucen todo tipo de mensajes, voces, datos e imágenes".

"Serán transmisores fáciles accesibles ..., antenas de tamaños infinitamente más pequeño que el actual (0.90 a 1.5 m) y, por tanto, más asequibles en el plano financiero, bastarán para alcanzar el satélite."

"Serán transmisores de un radio de acción sin límites ... inundarán vastas regiones, convertirán en simbólicas las fronteras que constituyen actualmente las líneas de separación entre los organismos de telecomunicaciones."

Estas características, y las posibilidades de conexión con las redes y sistemas mencionados anteriormente, abren el camino a la difusión permanente de una enorme cantidad de información, así como la posibilidad de una creciente monopolización.

AMBITOS DE INFLUENCIA

Las formas de producción y de trabajo en los ámbitos

primario, secundario y terciario están siendo y serán fuertemente influidas por las modernas tecnologías de la información.

Por ejemplo, en Canadá, más del 50 o/o de los cambios ocurridos en esos sectores, en los últimos cinco años, han estado ligados a la información o informática.

Las industrias primarias son las primeras afectadas por los procesos que nos ocupan, a través de los comandos electrónicos y los materiales de instrumentación. Campos como el petróleo, los minerales en general, la agricultura, dependen cada vez más de la presencia de computadoras. Piénsese, por ejemplo, en el relevamiento constante que a través de satélites se hace de los recursos naturales del planeta.

En cuanto a los sectores secundarios las transformaciones serán cada vez más importantes. Las posibilidades de la automatización son ya una realidad, tanto en la concepción asistida por computadora como en la fabricación misma.

Al respecto afirma M.J. Serimheour, experto de la F.A.O.:

“La Fábrica automatizada en materia de concepción y de fabricación funcionará así: gráficas informatizadas para la concepción y el trazado de planes del producto, el modelo concebido estará almacenado en la memoria de la computadora ..., lista de piezas, comandos de vendedores, programas de producción, gestión de stocks informatizados; gruas telemáticas de materiales, cadenas de montaje a través de robots y de comando directo informatizado ..., inspección...”.

Procesos de automatización que significan en todos los casos una disminución de costos para poder competir en el mercado internacional. Entre los países industrializados existe un consenso en que el único camino para poder mantenerse dentro del mercado mundial es a través de las tecnologías de la información.

Al respecto, en un informe de la Comunidad Económica Europea se afirma:

“La capacidad concurrencial de la mayor parte de nuestras industrias y nuestros servicios dependerá de mejoras en la productividad que aportarán estas nuevas tecnologías”.

“La generalización de la utilización de circuitos integrados tiene por consecuencia que todo proceso industrial, comercial o administrativo rutinario podrá ser automatizado a precios que en la mayor parte de los casos son menores de aquellos que corresponden a las operaciones manuales o semi-automáticas practicadas actualmente”.

Pero las nuevas tecnologías tienen y tendrán una fuerte influencia en el ámbito de los servicios. Esto lo vemos ya de manera cotidiana en la banca (así, por ejemplo, un cheque en Canadá estaba sometido, antes de la incorporación de los recursos que nos ocupan, a 14 manipulaciones. Actualmente el número de operaciones se ha reducido al mínimo).

La influencia que tiene esto en el campo de la burocracia, de la administración en general, de la salud, del turismo, de la educación, es decisiva, sobre todo porque precisamente es en el sector terciario donde se requiere de un manejo más fluido de información.

Por otra parte, las tecnologías de la información abren el camino a nuevos servicios como, por ejemplo, la edición a distancia de periódicos, el acceso telefónico a bancos de datos, el video-tex, entre otros.

La tendencia en los países industrializados es hacia el manejo de información como forma de trabajo por parte de la población económicamente activa. Encuestas recientes indican que la proporción de la población económicamente activa de los Estados Unidos que se dedica al tratamiento de información ha pasado del 25 al 45 o/o, desde 1940 a nuestros días.

Entre 1950 y 1977 el número de personas empleadas creció en ese país en 32 millones, pero solamente 2.6 millones de ellas (esto es el 8 o/o) se orientan a la producción de bienes materiales. Los otros millones fueron a engrosar el rango del sector terciario.

Las cifras muestran con toda claridad un proceso en el que están insertos otros países, como Japón, Canadá, Francia, por ejemplo. Tal proceso no habla siempre de aumento de fuentes de trabajo. Aún en el sector terciario se puede reconocer una restricción del campo de trabajo.

EL EMPLEO

"En las usinas Toyota (automóviles), en Japón, un cuarto de los obreros de la sección de montaje fueron reemplazados por robots. En Citroén, en Aulnay-sous-Bois, la soldadura de carrocerías del CX corre por cuenta de un robot que hace el trabajo de 30 obreros.. En I.B.M. un robot capaz de "ver" puede, con sus brazos mecánicos, montar ocho componentes de máquinas de escribir

en 45 segundos. En la industria de los relojes, el reloj de pulsera electrónico que no comporta más que cuatro piezas, suplanta al cronómetro clásico que comportaba cien..., los obreros de precisión han desaparecido de los talleres de montaje”.

Estas palabras, tomadas del libro de Andre Gorz **Adios al Proletariado**, muestran una realidad cada vez más dura en los países industrializados: las nuevas tecnologías producen desempleo, desplazan mano de obra, la creciente desocupación es prueba de ello.

La resistencia de sectores obreros, las marchas de protesta , los intentos de lograr una legislación para prevenir las consecuencias de la introducción de una tecnología a las fábricas, por ejemplo, hablan de una situación que actualmente no parece tener solución.

Los cálculos para ahorro de capital siempre resultan a favor de las nuevas tecnologías. Un ejemplo citado de un Joel Le Quément puede resultar ilustrativo: se trata de un robot denominado Unimate, utilizado para operaciones de soldadura en líneas de ensamble de automóviles. Si se calcula el precio del robot, su vida útil y los gastos de mantenimiento, su costo de horario es de 4.20 dólares, en tanto que un obrero cobra, por el mismo tiempo, 11 dólares. Por otra parte, el robot tiene una tasa de rendimiento mucho más elevada.

Así, la reducción de costos económicos implica en todos los casos un creciente costo social.

La informatización exige una mayor capacitación para poder operar en el campo laboral. Esto es directamente perjudicial para obreros no calificados, que en

los países industrializados provienen o bien del ámbito nacional o bien de la inmigración. Se habla actualmente (Canadá, Francia) de un reciclaje de la mano de obra, en el sentido de capacitarla para que pueda adaptarse a las demandas de las nuevas tecnologías. De hecho, en algunos países se ha legislado sobre ese tema (Noruega, por ejemplo, como señala Högrefe, en su trabajo sobre la legislación de las tecnologías de la información).

Sin embargo, hay autores como Gorz que aseguran que tal reciclaje no será posible, en tanto se piense en la posibilidad de reintegrar a la población a trabajos vinculados al sector terciario. La carrera por la reducción de costos de producción y la creciente desocupación no se podrá frenar a través de ese intento de reciclaje, de capacitación, de recalificación de la mano de obra.

Lo cual no quiere decir que quienes están actualmente empleados no tengan que pasar por cursos de capacitación para poder seguir ocupando sus puestos de trabajo. En una encuesta realizada a 104 empresas canadienses pudo comprobarse que el 60 o/o de los empleados de las instituciones que incorporan recursos de informática, tuvieron que pasar por cursos para obtener conocimientos profesionales suplementarios.

Las influencias de la automatización en los países del Tercer Mundo no dejará de sentirse en los próximos años. Es previsible que en poco tiempo el recurso a la mano de obra barata ya no sea necesario para las grandes empresas supranacionales, e incluso nacionales. Eso provocaría una desocupación mucho mayor que la que existe en la actualidad.

SOBERANÍA NACIONAL Y CULTURA

Las advertencias en este sentido son múltiples, tanto por organizaciones internacionales como UNESCO, como por investigadores de la comunicación. Los temas fundamentales dentro de ese campo, soberanía nacional y cultural, son: el control de la elaboración y difusión de la información, el control de la producción de equipos. A las denuncias generalizadas en la década de los 70 sobre el poder de las agencias transnacionales de la información, se suma ahora la denuncia sobre los fenómenos de satelización, sobre la introducción de programas en países sin ningún tipo de control, o monopolios que abarcan desde los mensajes hasta los equipos y toda clase de objetos, como juegos electrónicos, juguetes en general, etc.

“... la industria de la comunicación está dominada por un número relativamente pequeño de empresas que engloban todos los aspectos de producción y distribución; están situadas en los principales países desarrollados y sus actividades son transnacionales ... Los medios de comunicación transnacionales ejercen una influencia capital sobre las ideas y las opiniones, sobre los valores y los estilos de vida y, por consiguiente, sobre la evolución, para bien o para mal, de todas las sociedades”.

Esas palabras corresponden al informe **Mac Bride Un Solo Mundo, Voces Múltiples, Comunicación e Información en Nuestro Tiempo**, realizado por encargo de la UNESCO con la participación de especialistas de todo el planeta.

La preocupación por la defensa de la propia cultura no es algo que corresponde solamente a los países del Tercer Mundo. La creciente incorporación de **hardware**

(equipos de computación) sin la generación del correspondiente software (desarrollo de lenguajes y programación) por parte del propio país, trae dificultades debido a que se generaliza la introducción de programas, de mensajes, elaborados en el extranjero.

La soberanía nacional no se ve afectada solamente en el campo de los mensajes que circulan masivamente entre la población. También hay cuestiones relacionadas con la capacidad de centralización que tienen ahora las empresas supranacionales. Desde una central se puede manejar información y centralizar decisiones a partir de un proceso contínuo de retroalimentación, proceso que posibilitan ampliamente las nuevas técnicas.

Por otra parte, muchos países no tienen la infraestructura suficiente como para almacenar información vital para su economía y seguridad nacional. Ello los obliga a trabajar con bancos de datos situados en el extranjero con toda la vulnerabilidad que eso significa.

En este punto pasan a primer plano los problemas derivados de la transferencia de tecnología, de los criterios para adoptar tal o cual innovación, de la legislación.

Otro ámbito que tiene que ver con problemas sociales y culturales es el de la vida privada. Hoguebe se ocupa del tema en su trabajo sobre legislación ante las nuevas tecnologías. Adelantamos que se trata de una cuestión fundamental, ya que los recursos tecnológicos permiten un verdadero seguimiento de la gente, por la posibilidad de almacenar información.

Además existe la inquietud acerca de quienes serán los que tendrán acceso a los datos sobre un individuo

en centros nacionales, locales bancarios, etc.

Ante las cuestiones culturales no todos expresan resquemores por las tecnologías de la información. Hay autores (Alvin Toffler, por ejemplo, en sus libros *El Shock del Futuro* y *La Tercera Ola*. Al primero lo he rebautizado como *El Show del Futuro*), que se refieren al futuro de una manera más que optimista y ven en la explosión de los flujos de información una concreción de viejos sueños de la humanidad, en el sentido de abandonar para siempre los trabajos penosos y pasar a algo que se relaciona sólo con la capacidad creativa, con el manejo de la información.

Se habla de que cada quien podrá elegir dentro de un inmenso marco de posibilidades de comunicación de mensajes, que la nueva sociedad permitirá romper la distancia entre productores y consumidores.

Se mencionan las oportunidades para el ocio creativo, para el juego. Este último punto nos interesa sobremanera, sobre todo por las implicaciones que en la actualidad tienen los juegos electrónicos.

Por último, las implicaciones para la vida cotidiana. Los cambios en ella ya se hacen sentir, tanto por la incorporación de mensajes, de equipos, de juegos electrónicos, como por las posibilidades de diversificar el trabajo, de ahorrar desplazamientos, cosa que resalta en sus trabajos Toffler. Pero el alcance del impacto en la vida cotidiana es mucho mayor.

En un entorno o informativo o informatizado existe una tendencia a aislarse entre las paredes del hogar a seguir el juego de la información; juego que por la oferta actual

y potencial puede resultar infinito. Esto provocaría un reforzamiento del individualismo, del alejamiento de los grupos, del sentido no comunitario, de la falta de interés por los problemas sociales concretos, tanto a escala nacional, regional como internacional.

Por supuesto que los argumentos opuestos no faltan; los nuevos medios posibilitan formas interactivas de comunicación, las relaciones sociales se ampliarán enormemente, el hombre pasará a tener una suerte de conciencia planetaria.

DESARROLLO DE LA TECNOLOGIA DE LA INFORMACION

Es muy difícil trazar un panorama mundial de la industria relacionada con la información, ya que en ella debe incluirse una serie de datos que a menudo no existe. Así, si se toma todo el proceso completo, hay que pensar en las vertientes de bienes y servicios. Los primeros son los productos mismos (equipos), pero también los programas, los mensajes.

Los servicios abarcan por lo menos cuatro categorías: servicios técnicos y profesionales, servicios culturales y de esparcimiento, servicios de telecomunicaciones y servicios de tratamiento.

Las cifras más seguras son las que se refieren a hardware, aún cuando lo correspondiente a software deja grandes ganancias. Así en el caso de la electrónica básica y de gran público se superaron 100 mil millones de dólares en 1977, cifra que en dólares constantes deberá aumentar anualmente un 10 por ciento durante la presente década.

Veamos algunos detalles: el mercado mundial de te-

telecomunicaciones se evaluaba, 1977 en 26.6 mil millones de dólares, con un crecimiento anual posible del 7 o/o hasta 1987; los sistemas informáticos pasaron de 24 mil millones de dólares en 1973 a 53.3 mil millones en 1977, con una tasa de crecimiento anual de alrededor de 17 o/o; los circuitos integrados 2.6 mil millones de dólares en 1976 a 5 mil millones en 1979 y está previsto que para 1985 la cifra ascienda a 11 mil millones.

Un crecimiento semejante habla de las enormes posibilidades que tiene el mercado, pero muestra también un campo en que la competencia es cada día más fuerte.

Así, la Comunidad Económica Europea señala:

“En términos de mercado, Europa posee ya un tercio del mercado mundial de equipos de telecomunicaciones, 26 o/o del mercado del sistema de informática y 19 o/o del mercado mundial de circuitos integrados. Hay que preguntarse si este mercado prosperará o bien será abastecido por industrias extra-europeas, o bien si las industrias y los servicios europeos podrán llevarse la parte del león”.

Hasta ahora la parte del león se la llevan con toda claridad Estados Unidos y Japón, países que mantienen una agresiva política de investigación, producción y venta de productos y servicios.

Por el desarrollo existente, entrar a competir es bastante difícil, sobre todo si se piensa que existe una creciente especialización en distintos lugares del planeta. La alternativa es tener la capacidad de seleccionar entre los llamados “productos punta”.

Un país mediano no podría competir en todos los

terrenos y en todos los sectores. En un universo económico donde la especialización se hace cada vez más necesaria, un esfuerzo indiscriminado no es eficaz.

Hace falta saber a qué sectores se ha de dar primacía y, dentro de éstos, qué productos elaborar, teniendo en cuenta las ventajas respectivas de tal o cual país, las acciones ya llevadas a cabo aquí o allá y las perspectivas de mercado. Elegir los "productos punta" supone un manejo, incluso un arte que pocos países poseen.

En el ministerio de Telecomunicaciones de Francia le tocó al autor vivir una experiencia que muestra con toda claridad la manera en que se está trabajando para poder seleccionar "productos punta" y para poder colocarlos en el mercado mundial.

Se trató de la presentación de un informe sobre servicios de Telecomunicaciones para las Zonas Rurales en los países en Desarrollo, producto de investigaciones en distintos sitios, entre ellos México. Asistieron al encuentro industriales franceses. El trabajo consistió en un diagnóstico sobre la situación de tales países y en recomendaciones acerca de la manera de producir para ellos.

"Los países africanos e indonesios estudiados son terrenos simultáneamente favorables porque muchas cosas están por hacerse: las tecnologías de la comunicación son en ellos más débiles que en los países industrializados ..., en principio todo es posible; hace falta dar pruebas de iniciativa... Hay muchos factores que pueden ser favorables a la innovación. La historia de la tecnología pesa en esos países poco, ella es prácticamente inexistente; es por lo tanto esencial construir una infraestructura para que los servicios se desarrollen".

En otra parte de la presentación se habló de las dificultades que existen en países con distintas situaciones geográficas. Se recomendó "tropicalizar" los productos para hacerlos más resistentes.

También se habló de hacerlos más sencillos por la falta de personas calificadas para el mantenimiento, y más baratos, por los escasos recursos de los países "menos estructurados".

Este ejemplo resulta ilustrativo para prever ciertos ámbitos a los cuales se dirigirá la producción de los países desarrollados. Las comunicaciones rurales son un campo todavía propicio a inversiones y ganancias.

LOS PROBLEMAS

En líneas generales, en los países industrializados existen coincidencias en lo relativo al desarrollo y uso de las nuevas tecnologías de la información. El aumento de la producción o productividad, el equilibrio de la balanza de pagos, la búsqueda de nuevos mercados, parecen ser motores fundamentales.

Sin embargo, no son pocos los problemas que se presentan. Ante la imposibilidad de abarcar todo el campo de las nuevas tecnologías hay el intento de concentrarse en algunas de ellas, a fin de sacar ventajas tanto de su producción como de la inserción en el mercado. El ejemplo que dimos sobre la comunicación rural es por demás ilustrativo.

Esta especialización por países crea una interdependencia internacional entre las naciones más desarrolladas. Pero a la vez crea una carrera cuyas consecuencias polí-

ticas, sociales y culturales no están demasiado claras. Más aún, las consecuencias económicas tampoco lo están. Porque el problema del desempleo se va agudizando en el mundo del desarrollo y una de las causas es sin duda, como lo señalamos con la cita del trabajo de André Gorz, la incorporación de tecnologías de la información.

Si por un lado el proceso informativo abarata costos, permite mayor competitividad en el mercado internacional, hay que preguntarse por el costo social y por el costo de la re-capacitación del personal para adaptarse a las nuevas condiciones de trabajo. Sobre el primero no hace falta abundar demasiado, la desocupación crece año a año. En un análisis de la incorporación de computadoras a la enseñanza media, en Francia, se indica que el mayor gasto estuvo en la capacitación de los docentes para utilizar la máquina. Una gran parte de la inversión corre por cuenta del Estado, no sólo en el campo de la educación formal, sino también en la no formal y en la informal. Esos costos son posibles en situaciones económicas más o menos estables.

El costo social no aumenta para algunos autores, en tanto que otros lo consideran como algo transitorio, una especie de crisis de crecimiento. Y están por último aquellos que lo señalan como irreversible si continúa tal desarrollo tecnológico.

Entre los optimistas se sitúa Toffler, que imagina un mundo a imagen y semejanza de Estados Unidos. Con un lenguaje por momentos bastante mcluhaniano el autor considera que todos los problemas están solucionados, en una tendencia irresistible hacia formas de participación, vía la descentralización que permitirán los modernos medios. El paraíso tecnológico nos aguarda a corto

plazo, crecerán simultáneamente una conciencia planetaria y una interacción grupal, se rescatará la familia, aunque no en su sentido tradicional, la vida cotidiana será en todo momento creativa tanto en el ocio como en el negocio.

Las hipótesis sobre la crisis de crecimiento están a la base de los trabajos de Nora y Minc. La única solución para salir de la crisis a que ha llevado el proceso de industrialización es jugar la informatización hasta sus últimas consecuencias. La desocupación, los problemas económicos irán solucionándose en el camino. Es imposible detenerse y mucho menos volver atrás.

Curiosamente no es difícil encontrar afirmaciones similares, aunque fundamentadas en una cierta retórica marxista, en trabajos producidos en la Unión Soviética. Los argumentos son otros, sin duda, pero las soluciones propuestas no difieren mayormente. Si bien se afirma que en el capitalismo la automatización produce desempleo porque lo único que importa es la ganancia, en el mundo socialista la automatización deja en libertad mano de obra que es recapitada o es incorporada a otras fábricas. Los fundamentos que se ofrecen no difieren mucho de trabajos elaborados en Francia o en Japón.

En la tercera vertiente se encuentran, como señalamos anteriormente, autores como Armand Mattelart o como los de especialistas vinculados al Instituto Latinoamericano de Estudios Transnacionales, ILET.

Juan Somavía, afirma, por ejemplo, que la ocupación de los países del tercer mundo se hace hoy por otros medios, ya que estamos invadidos por un modelo transnacional de desarrollo elitista y consumista. "La vanguardia

de ese modelo son la información transnacional, la publicidad, los bancos de datos y las telecomunicaciones”.

ALGUNAS PERSPECTIVAS

El futuro a mediano plazo (hasta 1990) presenta una serie de posibilidades que de alguna manera ya están en los avances realizados hasta el presente en el campo de las tecnologías de la información.

El proceso de miniaturización continuará de tal suerte que la cantidad de información almacenada en minúsculos microprocesadores serán mucho mayor que la actual.

La invención de nuevos productos para la vida cotidiana se acrecentará a medida que bajen los costos y se hagan más accesibles a la gente los hallazgos actuales. El camino parece abierto en la actualidad a los juegos y a todo tipo de “gadget”. Si bien es previsible la incorporación cada vez mayor de microcomputadoras a los hogares, el uso que de ellas se puede hacer no está demasiado claro.

La irrupción de los juegos, objetos y grandes cantidades de información, es vista por los optimistas como una ampliación del mundo, como un abrirse a los problemas generales de la sociedad y a las relaciones sociales. Los nuevos recursos interactivos podrán generalizarse de manera tal que el intercambio de información será algo constante entre vecinos o entre miembros de comunidades distintas. Tales recursos ya han sido probados en círculos universitarios y del gobierno. El problema está en la generalización a sectores más amplios de la población. Porque un sistema interactivo bien puede servir para continuar

empleando información trillada, falta de relación con cuestiones sociales generales. La pregunta es si la tecnología cambiará un modo de ser específico de la vida cotidiana; la inmediatez, la relación cercana con los objetos y situaciones; la vida sin mayor reflexión.

La generalización de juegos y de "gadget" parece indicar que la tendencia continuará en la línea del consumismo de mensajes, propia de los viejos medios de comunicación, aun cuando existan posibilidades interactivas.

Se habla también de la paulatina desaparición del libro para dejar paso a "libros electrónicos" que resultarán mucho más baratos y accesibles. Se acritica la pasividad del libro y se habla de la posibilidad de contar con libros "inteligentes" que ayudan a buscar datos (un diccionario, por ejemplo, que rastrea familias de conceptos, relaciones históricas, etc.). Se menciona la ventaja del libro electrónico que podrá ser proyectado a distintos tamaños, colores y tipos de letra.

El argumento pone énfasis en una suerte de recuperación de la cultura letrada, pero ahora en el campo de la información o informática, se produciría, tal vez, un abandono de las formas actuales de consumo de imágenes tanto televisivas como de materiales de impreso.

Surgiría, por el hecho de la mayor abundancia de información y por posibilidades de crear un propio entorno de comunicación, una actitud crítica, una mayor capacidad de pensar la propia realidad y también la ajena. El enfoque optimista se lanza abiertamente en esa dirección. El sueño del hombre en relación con el pleno conocimiento, con la plena comunicación, está sólo a un paso.

El enfoque crítico indica que lo único que ocurrirá

será una multiplicación de estímulos, una ampliación del abanico de posibilidades pero sobre los mismos esquemas básicos. Si actualmente existe una cierta oferta de mensajes no enmarcada en el facilismo y en el consumismo y la búsqueda de la misma es protagonizada por una minoría de la población, ¿por qué habrían de cambiar las cosas? ¿Qué propiedades casi mágicas tendría la tecnología para revertir un estado de cosas vigentes?

Se prevee, decíamos anteriormente, un campo infinito de trabajo y de esparcimiento que uno podrá realizar dentro de la propia casa. Ello permitirá recuperar las formas de relación familiares y grupales.

El enfoque crítico señala que eso no será así porque lo que ocurrirá será un mayor aislamiento, una generación de especies de burbujas llenas de información, pero ajenas unas a las otras.

Se habla también de un retroceso de las profesiones liberales en lo que tienen de mitificación, de elementos inaccesibles al gran público. Así, uno podrá hacerse el diagnóstico por computadora y podrá conocer cuestiones que antes estaban restringidas al campo profesional. Toffler llega a afirmar que la vivienda podrá convertirse en centro de información que solucione buena parte de los problemas actualmente en manos de especialistas. Si eso es previsible, también lo es que continúe el modo de divulgación practicado por los medios impresos y audiovisuales: la trivialización de los conocimientos. Es decir, si bien puede preverse el acceso a fuentes hasta ahora propias de los especialistas, también es posible pensar en una creciente divulgación que nada o poco tenga de científica, cosa que ocurre actualmente en revistas para mujeres, por dar un ejemplo.

Una nueva generación de robots se prevé, orientada hacia formas más sofisticadas que de algún modo se acercan a las fantasías de Asimov: robots que puedan reaccionar directamente al medio ambiente y tomar decisiones; ello será posible cuando se avance más en el campo del reconocimiento de formas, de entrada y salida de voz.

El proceso de automatización, lo hemos mencionado en varias oportunidades, es visto como una condición para mantener altas tasas de productividad y para poder competir en el mercado internacional.

Los optimistas aplauden esas perspectivas, recordando un viejo sueño de la humanidad: liberarse del trabajo para dedicarse a otro tipo de actividades, incrementar el tiempo del ocio para lanzarse a la eliminación de viejas cargas que ha venido soportando el hombre.

Los críticos señalan que eso no será de ninguna manera así. Ya hay situaciones más que alarmante en los países desarrollados a causa del ocio forzado. Por otra parte, nada asegura de antemano un ocio creativo.

Otro argumento positivo; vamos inexorablemente hacia la descentralización. Las nuevas tecnologías posibilitarán que cada maestro, por ejemplo, pueda contar con recursos propios para el desarrollo de materiales, pueda programar su propio sistema y a la vez pueda utilizar los recursos que le ofrecen sistemas regionales, nacionales o internacionales.

Las viejas tecnologías tienden a la concentración y a la centralización; piénsese, por ejemplo, en la concentración de servicios en las grandes ciudades, en las carencias existentes en las áreas rurales. Actualmente se puede pre-

ver una descentralización gracias a las nuevas formas de energía solar, etc.; las tendencias a la urbanización podrán revertirse. El futuro será de comunidades autosuficientes prácticamente en todos los sentidos. El ideal, que coincide un tanto con intentos de recuperar, información de por medio, la edad Media o las comunas soñadas por los anarquistas del siglo XIX, implica una serie de medidas económico-políticas que los críticos consideran muy poco probables. Porque a los usos de microcomputadoras y de recursos generales de comunicación en el hogar, hay que añadir los grandes sistemas capaces de concentrar la información de una manera prácticamente absoluta. Los grandes centros de datos que actualmente se van generando no tienen por qué abrirse mágicamente al gran público. La centralización de las decisiones en las grandes empresas transnacionales no tienen por qué cambiar hacia decisiones tomadas en las filiales. La concentración de información por parte del Estado no tiene por qué abrirse democráticamente hacia todos los confines de un país. La concentración de información ha sido desde siempre una forma de poder. La difusión de información puede ser marginal como actualmente ocurre, o bien conformarse por mensajes triviales.

Los optimistas suelen no hablar del empleo de las nuevas tecnologías en el campo militar. El que buena parte de los satélites esté dedicada a obtener información estratégica con fines bélicos, el que las microcomputadoras se utilicen para mejorar la precisión y el valor destructivo de las armas, el que el comercio mundial se apoye fuertemente en industrias de muerte, no parece ser un problema a analizar en relación con la sociedad por venir.

Los críticos no pierden de vista tal situación, señalan las relaciones existentes entre industrias electrónicas y mi-

lítares, entre éstas y sistemas de difusión, entre éstos y generación de juguetes bélicos ... Las nuevas tecnologías pueden acelerar el camino hacia la guerra total.

CONCLUSIONES

Los temas que hemos presentado abren una multitud de problemas que no tendrán una solución muy sencilla. La carrera por la información es, por lo menos hasta ahora, una carrera en lo económico, aun cuando existan algunas reflexiones de tipo social. La preocupación fundamental de los países es la posible pérdida de competitividad en el mercado internacional. Se trata en todo los casos de ampliar ganancias. El problema es que si las máquinas pueden hacerlo todo y no hay medios para subsistir, es que lo que las máquinas producen como beneficio social no está bien distribuido.

Ello indica que no pueden pensarse estos procesos sin tomar en cuenta las motivaciones económico-políticas en juego. El hecho de que una innovación produzca desempleo y arroje a la calle a millares de personas; el hecho de que en Bélgica, por ejemplo, se produzcan enfrentamientos con la policía porque se ha tomado la decisión de informatizar la siderurgia, ya que con personal da pérdida; el hecho de que se prevean verdaderas catástrofes en el sector de servicios a causa de las nuevas máquinas, nos está hablando de una suerte de irracionalidad en la dirección que está tomando la tecnología, o mejor, la irracionalidad del sistema, de las personas que lo están promoviendo de esa manera.

En esos términos suenan muy utópicas las proposiciones sobre la descentralización, sobre el hombre nuevo

que estaríamos por ver nacer, sobre la democratización, que conlleva el proceso tecnológico.

Las cosas tienden a agravarse día a día y la fase de una verdadera competencia salvaje por la posesión de mercados no parece estar destinada a detenerse.

Hay que señalar, por otra parte, el enorme salto cualitativo que ha significado la revolución de la información en lo que se refiere a la diferencia existente entre los países industrializados y los del Tercer Mundo. Si en México, por ejemplo, se comenzara a desarrollar un sistema de comunicación orientado hacia una total expansión en ese sentido, recién en el año 2.000 se llegaría a lo que existe hoy en Estados Unidos.

No pocos autores se refieren a lo que significará para nuestros países la informática en los desarrollados. En unos años las transnacionales podrán estar en situación de no requerir más de la mano de obra barata, o de eliminarla sustancialmente. La desocupación, ya muy elevada entre nosotros, se convertirá en algo realmente insostenible para el sistema social.

No es nuestra intención rechazar las aportaciones de las nuevas tecnologías. El problema es qué se hace con ellas, de qué manera se las instrumenta en el campo económico y social.

EDUCACION:

TECNOLOGIAS Y FUTUROS

“El consumo de signos de la técnica, en los gadgets, hace olvidar que el gadget y el objeto técnico de uso corriente (comprendido al automóvil) es solo la parodia de los verdaderos objetos técnicos.

El consumidor de significaciones toma el significante por el significado. Se le vende muy caro el signo de la cosa de la que cree apropiarse. El consumidor de signos técnicos es doblemente engañado, pues una técnica es una práctica o no es nada”.

Henry Lefebvre

INTRODUCCION

Durante 1982 participé en una investigación organizada por el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, ILCE, cuyo título fue “Prospectiva de la in-

vención, innovación y difusión de la tecnología educativa en México al año 2.000. *

El trabajo se dividió en cuatro sub-programas:

- 1.- Análisis de la evolución de la tecnología en los últimos 20 años.
- 2.- Diagnóstico de la situación actual.
- 3.- Tendencias de la tecnología orientada a la educación en los próximos 17 años.
- 4.- Escenarios de México al año 2.000, tomando en cuenta la educación y la tecnología.

No es mi interés entrar aquí en la polémica relativa a la tecnología educativa. Si se lo adscribe a una tendencia por demás conocida, el concepto resulta sospechoso y es posible dedicarle toda la desconfianza del mundo. Quienes desarrollamos el proyecto nos tomamos la libertad de definirlo a nuestra manera. Aludimos mediante él al cómo de la educación, sin perder de vista que todo cómo está relacionado con el qué, el para qué, y demás especificaciones de la educación.

Nos tomamos otra libertad: la de ampliar el alcance del concepto a cuestiones psico-metodológicas y sociales. El cómo de la educación implica recursos provenientes de los medios (especialmente se analizó la posible incidencia

* La investigación quedó asentada en más de 20 trabajos que involucraron a un equipo de 30 personas. El autor de este artículo participó como coordinador del subprograma No. 3 y redactor del documento final. Las opiniones que se vierten aquí se ajustan a los resultados de la investigación, sin embargo, el autor asume la responsabilidad de las incluidas en la segunda parte del artículo, que comienza con el subtítulo "Educación y tecnologías en el futuro", ya que algunas de ellas exceden los límites de la discusión y del consenso colectivo logrado en el proyecto.

de las nuevas tecnologías de la información), de la psicología y del área más amplia que denominamos de "estrategias sociales".

Nos tomamos, en fin, una tercera: la de consultar a todas las tendencias, desde defensores a ultranza de la tecnología hasta quienes mantienen una actitud más que recelosa. Esto nos permitió reunir opiniones como la de Juan Díaz Bordenave, "La sociedad que imagino no necesitará de la tecnología educativa"; la de Héctor Schmucler, (un serio llamado de atención sobre los intereses económicos que están detrás del auge de las computadoras para la enseñanza); la del suizo Samuel Roller (humanizar la técnica, apropiarse concientemente de ella, dirigirla hacia una educación para la libertad); la del mexicano José Negrete (Las nuevas tecnologías pueden cambiar radicalmente la enseñanza, siempre que se comience a trabajar con los niños, siempre que se dedique más dinero a la formación pre-escolar y no a la universitaria) ...

Las características de una determinada formación social no son fácilmente extrapolables a otra y mucho menos las estrategias para enfrentar determinados problemas. El trabajo que nos ocupa estuvo dedicado a México, si bien fueron tomadas en consideración experiencias y situaciones de otros países. Una vez terminados los cuatro subprogramas se pasó a una fase de integración de información y de formulación de estrategias, tomando en cuenta las especificaciones proporcionadas por los escenarios. Sin duda, y en esto insistiremos más adelante, la situación de México varió considerablemente en los últimos cuatro meses de 1982. El proyecto concluyó a fines de agosto. La actual crisis económica podría llevar a una reformulación de todos los escenarios propuestos.

La prospectiva no es nada sencilla en nuestros países latinoamericanos, sobre todo en un período de recesión y de crisis del sistema social vigente. Y si es difícil en relación con cuestiones sociales generales, mucho más lo es cuando se intenta analizar un ámbito como el de la educación y de las tecnologías. Lo que en un determinado momento aparece como viable en un escenario, se vuelve prácticamente imposible ante una crisis que en menos de cuatro meses reduce el crecimiento de un país a cero. Es que, como afirma Arturo Roig, la utopía está condicionada por la topía, por la situación de una determinada formación social.

Habrà que preguntarse, a la luz de estas afirmaciones, por el alcance de los proyectos educativos a mediano y largo plazo en nuestros países. Porque si la educación depende de los problemas sociales generales, el grado de autonomía relativa que requieren los proyectos tiende a disminuir a medida que se acentúa la crisis.

Hay al menos una ventaja: para plantear futuros, para prospectar, es preciso partir de un diagnóstico adecuado, de una evaluación de las tendencias en juego que conformarán el futuro. Es imposible plantear el u-topos si no se conoce el topos, el presente. En el proyecto los tres primeros subprogramas estuvieron orientados hacia ese diagnóstico.

La primera parte de este artículo estará dedicada a la presentación del trabajo y la segunda, al análisis más detenido de las implicaciones de las tecnologías para el desarrollo de la educación.

El proyecto fue dirigido por José Manuel Alvarez Manilla, como coordinador actuó Romeo Pardo Pache-

co. Los subprogramas uno a cuatro fueron dirigidos, respectivamente, por: Eduardo Arena Arellano, Laura Hernández, Daniel Prieto Castillo y Luis Benavides.

USO DE MEDIOS

En el mundo industrializado, el avance de las nuevas tecnologías de la información en el campo educativo es cada vez mayor. Sin embargo, frente a una penetración irrefrenable en la enseñanza en los Estados Unidos, aparece una actitud más cauta en otros países que intentan prever las consecuencias de estos instrumentos antes de difundirlos masivamente. El caso de Francia resulta ilustrativo, tanto por las experiencias piloto que se están desarrollando, como por las polémicas suscitadas en relación con el real uso de las nuevas tecnologías.

Tres tendencias es preciso analizar:

- Las computadoras se incorporan como transmisores de información;
- Como modo de lograr una fuerte participación del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje (formas interactivas, por ejemplo);
- Como recurso para ordenar el pensamiento, para solucionar problemas.

La primera es sin duda la más generalizada. Piénsese en los bancos de datos disponibles en Estados Unidos o en Canadá, por ejemplo. Un acceso a enormes volúmenes de información incide de alguna manera en la enseñanza, sobre todo en la media superior y en la universitaria. Hay otro ámbito hacia el cual se dirige esta tendencia, el de la educación informal*; a la multitud de productos culturales inscriptos claramente en cuestiones mercantiles, se

* Concepto éste que abarca la educación a través del contexto (vida cotidiana) y de la exposición a los medios de difusión colectiva.

añaden experiencias en educación de adultos destinados a posibilitar una capacidad de elección para una amplia variedad de temas. La oferta se orienta hacia necesidades grupales tanto en el caso de la finalidad mercantil como en el de la propiamente educativa.

De una manera incipiente todavía, pero con experiencias prometedoras, la segunda tendencia enfatiza la participación de los estudiantes en un proceso de aprendizaje por descubrimiento. El trabajo de Seymour Papert en el Laboratorio de Inteligencia Artificial del M.I.T. (Massachusetts Institute of Technology) abre la reflexión sobre: "un aprendizaje por una progresiva domesticación de la máquina, lo que permite adquirir, mediante ensayos y errores, la base de una nueva cultura general". El aprendizaje por descubrimiento ha sido reclamado por corrientes pedagógicas nada sospechosas de intentar una masificación o alienación de los estudiantes. Papert trabajó varios años junto a Piaget. Su hipótesis es que el "científico natural" analizado por este pensador solo puede seguir progresando si cuenta con entornos inteligentes, y lo más inteligente que ha creado el hombre es la computadora. Se trata de que ésta permita un aprendizaje simultáneo a la tarea de domesticarla, una apropiación de sus recursos para a la vez enriquecer la percepción, la manera de resolver problemas de la vida cotidiana.

Estas experiencias no se han generalizado como tampoco lo han hecho, es sabido, los aportes de Piaget a la escuela. Sin embargo, actualmente Papert trabaja para el gobierno francés en una investigación sobre micro-computadoras orientadas al aprendizaje por descubrimiento.

Como veremos más adelante, las organizaciones escolares tienen la suficiente inercia e impermeabilidad como

para no aceptar sin más las innovaciones. En todo caso éstas se dirigen a establecimientos pequeños y muchas veces a élites. Si nuestra preocupación es la educación en los próximos años en América Latina, habrá que evaluar cuidadosamente el alcance de tales experiencias, sobre todo a la luz de los recursos disponibles y de la real posibilidad de concretarlas en las actuales condiciones de nuestros países.

La tercera enfatiza el papel de la informática en la organización de los conocimientos, en la solución de los problemas. Se busca añadir a la enseñanza materias similares a la lógica o a otras que, tradicionalmente, han cumplido el rol de ordenadoras del pensamiento. En este caso la informática cumpliría esa misión.

Con la excepción de una suerte de desarrollo salvaje en los Estados Unidos, las nuevas tecnologías no han sido incorporadas masivamente a la enseñanza en los países industrializados. Se está actualmente en una fase de experimentación, ya que no hay claridad aun sobre los beneficios prometidos en el plano teórico. No existe en la actualidad una escuela tecnológica que suplanta las formas tradicionales de enseñanza. El fenómeno es más bien de complementación. Las computadoras se incorporan a la escuela sin cambiar la estructura vigente. Las organizaciones escolares siguen muy en pie ante cualquier intento de innovación tecnológica.

Sin embargo, aun cuando hay amplios espacios sin resolver, aun cuando no están claras cuestiones como la influencia en la percepción de los estudiantes, la hiperinformación, etc., la oferta no deja de multiplicarse. Las nuevas tecnologías destruyen empleo, reducen el costo de producción de mercancías, y a la vez ellas mismas se

convierten en mercancías. La competencia por el mercado internacional incluye por supuesto a los países latinoamericanos, a través de una sostenida oferta de equipos y de programación. Si bien es cierto que las computadoras y los modernos recursos de comunicación llegaron para quedarse, también lo es que en muchos casos su inserción en la enseñanza es promovida por empresas ansiosas de ganancias. Es muy difícil en la actualidad delimitar la frontera entre una motivación económica y una motivación educativa. México, como otros países latinoamericanos, sufrió anteriormente una invasión de medios. Veamos algunas conclusiones del subprograma tres:

“Si hay algo que puede caracterizar a las acciones educativas en el uso de medios es, en general, el desorden. Hay por supuesto experiencias sistemáticas y organizadas, sobre todo en el campo de la televisión educativa. Pero si nos ponemos a analizar en detalle lo ocurrido en el plano de la enseñanza primaria, secundaria, bachiller y universitaria, el panorama no es nada alentador. Los ejemplos sobran: equipos de sistemas audiovisuales que se cubren de polvo por falta de uso, circuitos cerrados de televisión empleados una hora a la semana o al mes, cámaras utilizadas casi excepcionalmente.

El problema fundamental es el de la relación entre tales materiales y las actividades cotidianas de enseñanza aprendizaje. En muy pocos casos se ha logrado una integración, un apoyo a la labor diaria. Así, los medios en los cuales se invirtió no poco dinero, aparecen como algo accidental en el trabajo, como una oportunidad para llenar tiempo y para presentar alguna información apenas complementaria al curso.

La estrategia de uso de medios no sirvió para generar

procesos de comunicación en los centros en que fue implantada; no sirvió para promover la participación de los propios docentes en la elaboración de sus mensajes y no sirvió, sobre todo, para que los estudiantes utilizaran creativamente los medios”.

Esta situación, como veremos más adelante, no tendría por qué no repetirse si se produjera la incorporación masiva de las nuevas tecnologías de información.

FACTORES PSICOLOGICO-METODOLOGICOS.

“Pero en ningún país de los que se tiene noticia, en la literatura especializada el uso intensivo de las tecnologías educativas, no llevó a una transformación de la escuela, ya sea en sus estructuras básicas o en su funcionamiento. Como observó Princus con respecto a la escena norteamericana, las tecnologías adoptadas fueron sobre todo aquellas que favorecen a las élites dominantes: “team teaching”, agrupamiento de alumnos por niveles de habilidades y competencias, paredes móviles, televisión instructiva, series flexibles, nuevos currícula. Se observa que fueron adoptadas con mayor frecuencia las reformas caras y periféricas, en vez de las que pudieron aportar cambios profundos”.

La cita fue tomada del subprograma Uno, y forma parte del trabajo presentado por Araujo y Oliveira sobre cuestiones organizacionales y educación.

Las tecnologías de la información en general y las que pretenden cambios en cuestiones psicológico-metodológicas en particular, logran en todo caso algunas modificaciones tecnológicas que no constituyen de ninguna

manera una revolución en el campo de la educación. Modificación e innovación aparecen como constantes en nuestros países, la primera como realidad, la segunda como un anhelo que se estrella una y otra vez contra las organizaciones educativas vigentes. La expresión "reforma educativa" no es ni ha sido casual. Designa modificaciones a veces minúsculas, que en nada transforman lo esencial de un sistema educativo. En todo caso las innovaciones, como indica Araujo y Oliveira, se producen en establecimientos privados, en escuelas dirigidas a los sectores privilegiados de la población.

Un intento de innovación que terminó en modificación fue el promovido por el conductismo. Pero actualmente los sueños conductistas están un tanto en retirada. La programación rigurosa, la previsión de cada uno de los pasos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ceden espacio lentamente a propuestas derivadas de la escuela cognoscitiva. El problema es que esta última no ha desarrollado, como lo hizo de una manera muy eficaz el conductismo, un conjunto de recursos, de recetas diríamos, de las cuales el docente pueda apropiarse para solucionar sus problemas. Es más lo teorizado que lo que realmente se aporta a lo psicológico-metodológico, a lo que a diario es preciso enfrentar en el campo de la enseñanza.

La primera dificultad a resolver en intentos de aprendizaje por descubrimiento, en formas participativas, es la de la capacitación de los docentes. En la enseñanza programada, sobre todo en aquella que viene totalmente diseñada desde los ministerios o secretarías de educación, es relativamente fácil moverse con una escasa capacitación para la docencia. Pero cuando entran en juego la actitud crítica de los estudiantes, el análisis de su desenvolvimiento perceptual, el aprendizaje por descubrimiento,

el trabajo grupal, la presencia del docente crece no a la manera de la escuela tradicional (es decir, en un rol protagonista) sino en función de los oportunos apoyos que los estudiantes requieren.

Este mismo problema aparece cuando se piensa en la incorporación de las nuevas tecnologías de la información.

El mito de la supresión del docente, de una escuela totalmente tecnologizada, en la que cada quien avanzaría a su ritmo en directa relación con la máquina, sigue siendo eso: un mito.

El análisis del sistema educativo mexicano demostró que difícilmente se han podido lograr innovaciones tecnológicas en la educación formal, que ni siquiera las modificaciones son posibles si los docentes no se capacitan adecuadamente.

Al respecto se indica en las conclusiones del Proyecto: "El sistema educativo formal no ha introducido en los últimos años variaciones muy grandes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Podemos señalar una etapa en la que se generalizó la elaboración de programas por objetivos conductuales y podemos añadir una cierta tendencia actual a tomar en cuenta enseñanzas derivadas de la vertiente cognoscitiva. Pero lo que nos interesa enfatizar es de qué manera esas tendencias se vuelven realidad a la hora de la práctica cotidiana del docente".

Las innovaciones, los intentos de desarrollar nuevos enfoques pedagógicos, han quedado en general restringidos a una mínima parte de la población.

"Los intentos mayores de innovación en nuevas pe-

dagogías han estado en algunas escuelas privadas, que tratan de llevar adelante actividades no directivas, con la mayor participación posible de los estudiantes. Si bien no podemos generalizar un juicio sobre ellas, hay que recordar lo que decíamos en relación con las situaciones "ghetto", en el sentido de que aparecen como experiencias aisladas del contexto social. Pero aún en esos casos es bastante difícil trabajar con un personal docente que pueda conducir con habilidad el proceso de enseñanza-aprendizaje, y en muchos casos la tendencia es a volver a la enseñanza tradicional".

Sin embargo, las estrategias psicológicas están muy presentes, a través de todo tipo de técnicas, en el ámbito que el proyecto denominó la educación informal:

"Donde, en cambio, se toman muy en cuenta tales técnicas, es en el ámbito de la educación informal. Los especialistas en teoría de la percepción, en análisis motivacional, en recursos para atraer la atención, han dado muchísimo material a los encargados de elaborar mensajes... Las estrategias de uso intensivo de medios de educación informal están muy ligadas a los aportes psicológicos. El modo en que se trabaja con un mercado cautivo como el de la ciudad de México es más que ilustrativo en este sentido".

FACTORES SOCIALES.

"La educación informal es un campo mucho más elusivo y donde hay escasez de investigaciones, aunque abundan los ensayos, sobre los efectos educativos y deseducativos de los medios masivos de comunicación, las organizaciones familiares, comunitarias, regionales y nacionales; la religión, las tradiciones en el medio rural...".

La cita pertenece a las conclusiones del subprograma Uno. Debido a que en ese ámbito se está tratando de dedicar atención a sectores de la población que tradicionalmente han sido dejados de lado por el sistema de educación formal, las posibilidades de innovación aparecen como mayores.

Claro está que es preciso reconocer la existencia de distintos tipos de innovaciones. Actualmente hablamos mucho de la participación de la comunidad, de los modelos alternativos que indudablemente van por fuera del sistema formal. Pero ese "ir por fuera" tiene no pocos antecedentes.

Ya Karl Mannheim alertaba, en relación con el nazismo, sobre la eficacia de las técnicas sociales dirigidas a la manipulación.

"Entiendo por técnicas sociales el conjunto de métodos que tratan de influir en la conducta humana y que en las manos del gobierno operan como un medio de control social singularmente poderoso... La naturaleza de estas técnicas sociales es más fundamental aun para la sociedad que la estructura económica o que la estratificación social de un determinado orden. Mediante ellas se puede impedir o moldear de nuevo la acción del sistema económico, destruir ciertas clases sociales y poner otras en su lugar".

Podría criticarse sin duda lo extremo de tales afirmaciones, pero lo que no puede negarse es la influencia real de tales técnicas. En el proyecto fueron distinguidos dos tipos:

- 1.- Técnicas sociales dirigidas a la manipulación (la

mercadotécnica, la propaganda, la acción mediatizadora del estado o de ciertas tendencias religiosas, la permanente difusión de modelos, de estereotipos, a través de los medios de comunicación);

2.- Técnicas sociales que pueden ser útiles a la transformación de las comunidades, al análisis de situaciones, a la promoción de la participación (recursos para autodiagnóstico, medios de bajo costo, recursos para análisis de mensajes, recursos para búsqueda de información, para procesamiento de información, para evaluación de situaciones ...).

No hay que investigar demasiado para comprobar el avance incesante de las primeras. Corren a su favor capitales, especialistas, estudios psicológicos, minuciosos análisis de la percepción, sistemas de distribución de mensajes, el poder en fin.

Si bien las experiencias se multiplican dentro del ámbito de las segundas, es preciso reconocer el alcance limitado que todavía tienen en nuestros países, el lento avance, a menudo por prueba y error, la falta de continuidad, la excesiva teorización sobre cuestiones que requieren de una constante práctica ...

El diagnóstico que arrojó el proyecto sobre este tema permitió prever que la primera tendencia continuará consolidándose, en una ciudad que constituye un inmenso mercado cautivo (alrededor de 16 millones de habitantes) y en un ámbito económico que posibilita el desarrollo de las técnicas más sofisticadas de promoción de mercancías.

La segunda ha estado siempre presente en México,

e incluso en espacios abiertos dentro del propio Estado. Pero hay que distinguir claramente entre una retórica muy difundida, sobre la participación y el desarrollo, y las experiencias concretas. En el proyecto fueron analizados los recursos propios de trabajos como Salas de la Cultura, Grupos Comunitarios, Madres Jardineras, entre otros.

Los mayores inconvenientes fueron apuntados en las conclusiones del proyecto:

“Sin embargo, hay que ser muy claros en esto, muchas experiencias han sido un fracaso en la realidad y un éxito en los papeles... La participación de la comunidad va fuertemente ligada a problemas económico-políticos. Muchos intentos de muy buena voluntad fracasan cuando las tensiones internas de la comunidad, la situación de la gente, hacen imposible una relación participativa.

Hay que señalar otro inconveniente: la cantidad y a la vez la dispersión de esfuerzos. Podríamos dar una larga lista de organismos estatales y algunos privados que intentan trabajar con sectores relegados de la población. Lista que nos mostraría una superposición de esfuerzos, una repetición de los mismos errores ...”.

ESTRATEGIAS PARA LOS PROXIMOS AÑOS.

Con las conclusiones de los tres primeros subprogramas y los escenarios planteados en el cuarto, se procedió a formular estrategias para los próximos años, las cuales abarcaron todo el sistema educativo mexicano.

A modo de ejemplo, y debido a que es el punto que más nos interesa para este artículo, presentaremos las estrategias para educación de adultos, dentro del denomi-

nado "escenario viable". El proyecto incluyó cuatro escenarios para el futuro de México: uno tendencial (las cosas continúan tal como hoy), uno mínimo (hay pequeños cambios, pequeños ajustes que intentan sostener el actual sistema), uno viable (se avanza realmente en un proceso de democratización, se producen transformaciones destinadas a lograr una sociedad más justa e igualitaria), uno ideal (se abandona el sistema vigente).

Aspectos sustantivos del escenario viable al año 2000.

- Descentralización de las decisiones políticas, pluralidad y federalismo (el poder central solo norma y coordina);
- el proceso económico está planificado y el crecimiento del P.I.B. es del 5.5 por ciento. Los procesos de secundarización y terciarización agregan valor a los productos de la población rural, con la consiguiente distribución equitativa del ingreso per cápita;
- El crecimiento natural de la población es del 1.5 por ciento anual, y los asentamientos humanos están des-concentrados en el territorio nacional;
- el rezago educativo, que representa una población cercana a los 10 millones de adultos mayores de 15 años, se atiende a través de la educación informal;
- Los medios de comunicación e información permiten el acceso al acervo cultural nacional y extranjero y el intercambio horizontal entre comunidades, a través de mecanismos de participación creados por las organizaciones civiles.

Período 1983 - 1988.

- Para lograr un escenario viable en el año 2000, desde

el ámbito de la educación y de la tecnología, serían necesarias las siguientes acciones en los próximos seis años:

Componentes de medios:

- Instalación de la capacidad de recepción, para una cobertura total de áreas rurales dispersas y de áreas marginales urbanas, a los fines de la difusión de mensajes de educación informal.
- Uso total del tiempo asignado al Estado en los medios de difusión colectiva, con programas educativos elaborados por el propio Estado.
- Centros regionales de producción de mensajes, con el apoyo de especialistas y de las organizaciones civiles.
- Apoyos didácticos elaborados según las características regionales de la población y según sus necesidades específicas.
- Creación de sistemas de comunicación a través de los centros comunitarios, otros organismos locales, fábricas, etc.
- Capacitación de la población en el uso de medios de bajo costo, a fin de posibilitar la elaboración de mensajes con fines intra e inter-comunitarios.

Componentes psicológico-metodológico:

- Capacitación del personal necesario para cubrir eficazmente, con propósito de educación informal, el tiempo que el Estado tiene asignado en los medios de difusión colectiva, así como el tiempo de los sistemas que actualmente dependen directamente de aquél (tele-secundaria, Televisión Rural de México, etc.).
- Mejoramiento de formas de educación informal a tra-

vés del empleo de recursos propios de los medios de difusión colectiva (historietas, fotonovelas, juegos, foros, teleconferencias, etc.).

- Capacitación de multiplicadores para cubrir a la población dispersa y a la tercera parte de la marginal urbana, a los fines del trabajo grupal y de la organización comunitaria.
- Desarrollo de metodologías de diagnóstico comunicacional, a fin de sistematizar acciones a través de formas de comunicación colectiva e institucional a través de relaciones comunitarias.

Componente social:

- Promoción de instancias intermedias de comunicación a fin de lograr una organización cívica participativa y solidaria.
- Reconocimiento y apoyo de las formas espontáneas de organización (rural y urbano marginal).
- Desarrollo de mecanismos de convocatoria para lograr un máximo de participación de las diferentes organizaciones civiles.
- Utilización de sistemas de comunicación informal para contrarrestar la influencia de estereotipos (originados en la comunidad o en los medios de difusión colectiva), que dificultan o impiden el logro de la organización, de la participación y de la solidaridad.
- Intercambio permanente de experiencias de trabajo, de solución de problemas cotidianos, de actitudes ante la realidad social, tanto en el ámbito de una comunidad como entre comunidades.

Las estrategias se plantean, insistimos, a partir de una situación concreta. Cuando ésta varía drásticamente, como ocurrió en México debido a la crisis económica, los es-

quemados de futuros posibles pueden perder valor.

En todo caso, el escenario viable se hace cada vez más difícil y el estado de cosas lleva más directamente al escenario mínimo o incluso tendencial. En la medida en que no se puede desarrollar lo previsto para los próximos seis años, como aparece en el ejemplo que dimos, las posibilidades de llegar con cambios profundos al año 2000 disminuyen. En una palabra, si uno plantea un futuro deseado, la única manera de lograrlo es dando pasos desde el presente. Y si tales pasos se vuelven imposibles a causa de la falta de recursos, lo previsto para más tarde queda de alguna manera cancelado. Un esquema de trabajo de esta naturaleza tiene la ventaja de no permitir soñar demasiado, aun cuando se estén planteando futuros.

La explicación de cada uno de los escenarios y de todas las estrategias propuestas exceden el alcance de este artículo. Señalemos, para finalizar esta presentación, que se trató en todo momento de mantener una relación estricta entre diagnóstico y propuesta, entre el topos y el utopos.

EDUCACION Y TECNOLOGIAS EN EL FUTURO.

“Una técnica es una práctica o no es nada”. Estas palabras de Lefebvre de alguna manera han estado presentes a lo largo de nuestro artículo. Práctica alude a una apropiación de todo lo que implica una técnica. La parodia denunciada por el pensador francés consiste en tomar una parte como si fuera el todo, en creerse inserto en el desarrollo tecnológico cuando apenas si se están recibiendo algunas migajas, ya sea a través de objetos o de recursos metodológicos.

En el campo educativo esa parodia ha tenido muy graves consecuencias. La adopción refleja de medios audiovisuales produjo un enorme despilfarro de recursos y de tiempo. El diagnóstico mexicano corresponde de hecho a otros países, tal como lo había demostrado ya una investigación realizada por Mario París para el ILCE, en 1979: equipo en desuso, nula integración a la enseñanza, falta de mantenimiento/ de programas, de materiales...

Pero la parodia llega más lejos: se ha pensado insistentemente en que una vertiente de la tecnología puede solucionar todos los problemas que a ella conciernen. Es decir, con la incorporación de medios quedarían resueltas cuestiones metodológicas o bien sociales. Esta creencia llevó durante mucho tiempo a analizar el problema en forma parcial, como si no existieran cuestiones tecnológicas también en relación con aspectos psicológico-metodológicos y sociales. Una evaluación parcial solo podía conducir a soluciones parciales.

En la actualidad esto último amenaza repetirse. Las nuevas tecnologías de la información aparecen (son presentadas, mejor) como una novísima varita mágica al alcance de cualquier cenicienta. En este caso la cenicienta es la educación que requiere de un urgente milagro para salvarse.

En la segunda mitad del siglo XIX pensadores mexicanos alertaban sobre un magnífico animal que rugía en la frontera, en la larga frontera de más de 3000 kilómetros. Las vías férreas estaban a las puertas del país, esperando prolongarse para meter y sacar productos. En la actualidad sucede con la educación (y sin duda con otros aspectos de la vida de un país) algo similar. Las tecnologías de la información están a la espera de que alguien abra

las puertas para irrumpir con toda violencia. El sueño de las máquinas de enseñar de Skinner se hace realidad de una manera ultrasofisticada. Pero el discurso tiene sus astucias, ahora se habla de "máquinas de aprender". La ilusión tecnológica puede llevar otra vez a la acumulación de objetos que luego nadie utilizará. Pero en la actualidad los riesgos son mayores: los nuevos objetos vienen seguidos de una inmensa oferta de contenidos, de mensajes, de materiales que permiten alimentarlos. El fenómeno es absolutamente previsible: así como la habilitación de canales de televisión asegura tiempo disponible para incorporar mensajes producidos fuera de Latinoamérica, porque no se cuenta con capacidad de producción, así también la escuela puede quedar invadida por mensajes elaborados fuera de nuestro contexto. Si para países como Canadá es un verdadero problema alimentar las nuevas tecnologías (bancos de datos, por ejemplo) piénsese lo que ocurriría con los nuestros.

El diagnóstico mostró la ausencia de personal capacitado para mantenimiento y programación, la carencia de formación de los docentes, la falta de recursos para sostener una programación continua. En este sentido, el grupo de especialistas en comunicación consultado por el proyecto fue terminante:

"No incorporar ningún recurso tecnológico nuevo si se lo puede reemplazar por otro ya existente en el país. No incorporar hasta tanto se haya comprobado la posibilidad de programación permanente, de mantenimiento, de capacitación de los potenciales usuarios".

¿Quién puede asegurar que un pedido semejante se cumpla en nuestros países? Los argumentos puramente teóricos no convencen demasiado a quienes toman las de-

cisiones. Una alternativa parece ser la de los diagnósticos, la de los estudios de lo que realmente ha ocurrido con la incorporación de nuevos medios a la enseñanza en cada uno de los países. En México nuestro diagnóstico adelantó algo, aun cuando quedan muchos datos por recoger, sobre todo en universidades y otros establecimientos educativos de provincia.

Pero las tecnologías tienen un alcance mayor. La propuesta de varitas mágicas ha venido no solo a través de los medios. En el contexto latinoamericano han desfilado vertiginosamente propuestas conductistas, sistemas modulares, escuelas de enseñanza activa, enseñanza personalizada, retornos a formas tradicionales ... Las propuestas psicológico-metodológicas no han cambiado demasiado el esquema de los sistemas educativos y, como ya hemos apuntado, en todo caso han quedado restringidas a sectores minoritarios de la población.

Hay, por último, varitas mágicas para cuestiones sociales. Tales varitas suelen estar acompañadas por una fuerte retórica que en la práctica no soluciona nada. Un intento de educación orientado a lograr la participación de la población en la solución de sus problemas, en la evaluación de sus situaciones concretas, un intento semejante que no va acompañado de las técnicas adecuadas (para diagnóstico y autodiagnóstico, para procesamiento de información, para evaluación e intercambio de experiencias) corre el riesgo de carecer de valor. En más de una oportunidad se ha confundido la concientización con el enterarse de algo, el estar informado sobre algo. Pero, en el caso de los proyectos participativos, el camino fundamental hacia la concientización pasa por la apropiación de recursos metodológicos, válidos para evaluar permanentemente la propia situación social.

Sin duda en esta última dirección se está avanzando, como lo demuestra la experiencia de Salas de la Cultura en México. Pero, insistimos, con dardos retóricos o simples denuncias no se logra la participación de la gente en la solución de problemas cotidianos.

EL ANALISIS EN TOTALIDAD

En el proyecto se sostuvo el argumento de que el análisis de las tecnologías involucradas en los procesos educativos debe realizarse siempre en totalidad, es decir, tomando en cuenta a todas y a cada una de ellas. A evaluaciones parciales corresponden siempre intentos parciales de solución.

Se podría afirmar que el análisis de las tecnologías es parcial si no se toman en cuenta el proceso educativo completo y las implicaciones de este último en el contexto social general. Aceptamos esto. En el proyecto se trató de trabajar a partir de todos esos sucesivos horizontes. Pero si existe un riesgo de parcialidad "por arriba" hay otro peor, el de la parcialidad "por abajo", es decir, el de que el tratamiento de los grandes problemas educativos lleve a dejar de lado cuestiones como las técnicas utilizadas en diferentes procesos.

Y es el análisis en totalidad quien permite proyectar las cosas a futuro, con todos los riesgos del caso, tal como apuntamos en relación con los escenarios propuestos para México. La actual situación de América Latina no resulta muy propicia para lo que se ha dado en llamar la investigación del futuro. Si una propuesta se apoya en el presente cualquier cambio drástico puede invalidarla, esto sobre todo en relación con ámbitos de autonomía relativa, como el educativo.

Pero, como resulta imposible vivir sin proyectar, una de las opciones puede ser la de las negaciones, es decir, tener muy en claro lo que no debe hacerse en el futuro.

Algunas propuestas en ese sentido:

- 1.- No evaluar tecnologías aisladas dentro del proceso educativo;
- 2.- No incorporar tecnologías de medios sin evaluar correctamente las que ya se poseen;
- 3.- No descalificar a priori ninguna tecnología, ni la palabra tecnología, no a quienes intentan esbozar alguna defensa;
- 4.- No trabajar en sistemas educativos tomando en cuenta una sola vertiente de la tecnología;
- 5.- No confiar ciegamente en el espontaneísmo de la población, también hay cosas que aprender de la ciencia y de la tecnología;
- 6.- No confundir la denuncia de los problemas con la solución de los mismos;
- 7.- No pretender transformar una organización educativa en un par de años a través de algunas resoluciones;
- 8.- No prever futuros educativos sin profundos diagnósticos del presente;
- 9.- No confundir el sistema educativo con la sociedad toda;
- 10.- Por lo mismo, no pretender que las transformaciones educativas llevarán inexorablemente a una nueva sociedad.

El número de diez es pura coincidencia. No estamos proponiendo leyes eternas ni un nuevo conjunto de varitas mágicas. Quienes participamos en el proyecto, alrededor de 30 personas, vivimos una riquísima experiencia, ya que

la investigación nos sometió a un proceso ininterrumpido de aprendizaje. Y de todo lo aprendido lo más importante fue que con el futuro no se juega, que si aspiramos a dejar de ser consumidores de signos técnicos para lograr esa práctica, la que alude Lefebvre, el único camino es el profundo conocimiento de la realidad en que vivimos.

TERCERA PARTE

CULTURA Y VIDA COTIDIANA

LA PROMOCION Y ACCION CULTURAL EN MEDIOS RURALES Y URBANOS

El tema que nos toca desarrollar, "Promoción y acción cultural en medios rurales y urbanos", abre el camino a no pocas preguntas cuya respuesta excede los límites de una ponencia. Enunciemos algunas:

¿qué diferencia lo rural de lo urbano?

¿a qué sectores estamos aludiendo?

¿de qué naturaleza son tales acciones?

A fin de ordenar nuestra presentación partiremos por lo menos de las siguientes consideraciones: entendemos promoción y acción cultural por todos aquéllos mensajes y actividades de la comunidad que tienden a permitir a los pobladores una interpretación, una relación y una percepción distintas a las que ofrecen los mensajes de difusión colectiva, orientados a la presentación de mercancías y de las relaciones sociales que las hacen posibles.

La promoción y acción se ejerce, entre y por los sectores sociales desposeídos, es decir, aquellos que no gozan de los beneficios directos del sistema, que a duras penas

tienen acceso a una educación básica o ni siquiera a ella.

Dentro del proceso histórico que viven nuestros países, es preciso hablar de una profunda interrelación entre la ciudad y el campo, aun cuando existan marcadas diferencias, especialmente por el acceso a mensajes y a centros de comunicación. Las constantes migraciones, la incidencia del medio radio, han reducido cada vez más aquellas comunidades que aparecían totalmente al margen de la influencia urbana. Se podría trazar, y la idea no es nuestra, un continuo entre ciudad y lo rural, sobre todo entre los sectores sociales que hemos indicado como destinatarios y partícipes de la promoción y acción culturales.

Por último, ninguna acción, ningún sistema de promoción, resultan válidos si la comunidad no se apropia de ellos, si no los incorpora a su práctica cotidiana. Nada se consigue, nada consiguen los propios pobladores, con accidentales actividades que vuelven a reiterarse meses más tarde. En lo que se denomina acción cultural han habido por lo menos dos tendencias que marcaron varias décadas de actividades:

- La comunidad es destinataria de acciones;
- la comunidad todo lo desarrolla sin ningún tipo de ingerencia externa.

La primera cae en lo que Paulo Freire analizó como el extensionismo, tema que bien puede ser proyectado a las actividades desarrolladas por universidades ("extensión universitaria") o a otras formas que implican siempre el extender lo que culturalmente otros han logrado. Una mano tendida con los tesoros del saber y la cultura, tesoros que, gran escándalo, la gente rechaza sistemáticamente, sobre todo si se pretende hacerlos llegar de esa manera.

La segunda vertiente dio paso a una suerte de populismo derivado de la creencia en la exterioridad de ciertas poblaciones al sistema vigente. Había que buscar sectores no contaminados por la lógica de la mercancía, por los medios de difusión, para que ellos desarrollaran sus posibilidades de manera espontánea. Los especialistas, los intelectuales, los estudiantes, tenían que ir a aprender a las comunidades. Nada había que enseñarles, todo estaba allí y había que saber descubrirlos. Cuando más lejanas de la ciudad, cuando más folklóricas las poblaciones, mejor. Allí seguramente estaban los tesoros de la tradición, los resabios de un tiempo pasado que a la larga redimirían al sistema. Habría dos culturas, una condenada a desaparecer, otra frustrada, oculta, que pronto resurgiría. Piénsese, sin ir más lejos, en los postulados de la llamada "cultura de la pobreza". El riesgo, o mejor el paso siguiente, fue afirmar que la comunidad debía permanecer tal como estaba, que aun en condiciones miserables era preferible esa cultura, esa manera de relacionarse, que la provocada por el sistema vigente. Pero nadie está en estado puro en una sociedad como la nuestra.

Extensionismo y puro espontaneísmo derivan, a nuestro entender, de la falta de investigaciones. Es mucho más sencillo trabajar con un estereotipo de la comunidad que con la comunidad misma. Es mucho más fácil elaborar mensajes desde una oficina, tomar a las comunidades como un espectáculo que encima nos enriquecerá, que evaluar situaciones concretas con todas las implicaciones socio-económicas y comunicacionales que esto supone.

Hay ya mucho material en nuestros países latinoamericanos que podría ilustrar cómo desarrollar experiencias y cómo investigar. Pero existe una gran dispersión del mismo y un gran desconocimiento.

Entonces comienzan a surgir los supuestos. Lo malo es que éstos terminan por convertirse en materiales, en acciones, en fracasos a menudo.

Algunos de esos supuestos:

- Las comunidades se componen de sectores homogéneos para los cuales hay que enviar idénticos mensajes o bien promover idénticas acciones;
- Los mensajes circulan por el mero hecho de su presencia, basta hacerlos un tanto accesibles y todo está solucionado;
- unos pocos mensajes provocan acciones, alguien puede cambiar su vida gracias a un impreso o un audiovisual.

Y cuando esto fracasa los argumentos se desencadenan:

- La gente está totalmente alienada por los mensajes masivos;
- A la gente no le interesa para nada la cultura;
- Hay que contentarse con unos pocos resultados y dejar todo lo demás fuera.

También de la falta de investigaciones de lo que realmente ocurre en las comunidades deriva la creencia en la influencia todopoderosa de los medios, en su capacidad de absorber toda expectativa de la población. Pero el éxito de los mensajes proviene directamente de la manera en que logran involucrarse en la vida cotidiana de la gente. Hay condiciones sociales que hacen posible la incidencia, no a la inversa, es decir, ellos no determinan la vida de los sectores a los que llegan.

Por eso cuando un grupo viene a la ciudad despedido por las condiciones socio-económicas del medio rural, y

se integra rápidamente a las canciones, los objetos y las vestimentas que la industria pone a su alcance, y que los medios promocionan, el argumento de la alienación no es válido para una explicación de tales actitudes. Aquellos elementos son utilizados como mecanismos de integración a la ciudad, como forma de obtener algún tipo de relación, de reconocimiento social que permitirá ganar amigos, entrar a algunos círculos y, en muchos casos, encontrar trabajo.

A todo esto debemos sumar una diferencia capital entre los mensajes que promueven mercancías o sistemas de vida y los culturales. Aquéllos ofrecen satisfacciones inmediatas. La distancia entre la promoción de un refresco y el refresco mismo es tan corta como lo permite el poder de compra. Una telenovela grafica al perceptor, lo mismo que una historieta.

El mensaje cultural, y el educativo en general, requieren un mayor esfuerzo, sus resultados no son tan inmediatos, no saltan a la vista, es preciso involucrarse en un proceso más o menos largo para obtener algo.

Si a esto añadimos una inadecuación entre mensajes y acciones y la vida cotidiana de la comunidad, la ruptura, el rechazo pueden sobrevenir inexorablemente.

La investigación sobre la vida cotidiana constituye un paso previo a toda acción cultural. Desde el punto de vista de la comunicación entra en juego aquí el concepto de **marco de referencia**. Entendemos por él las relaciones directas de la población, las concepciones, valoraciones, estereotipos, expectativas y creencias que a diario comparan los distintos sectores de una comunidad.

El marco de referencia tiene en una comunidad elementos generales, pero no es de ninguna manera uniforme para todos los pobladores. Ello por la sencilla razón de que existen divisiones entre hombres y mujeres, por ejemplo, entre niños y adultos. Si las acciones no toman en cuenta esas diferencias se cae en el error apuntado más arriba: la creencia en una población homogénea.

El marco de referencia de una comunidad rural o urbana, según la hemos precisado más arriba, no coincide tampoco con el marco de referencia de quienes desde otros sectores sociales intentan desarrollar acciones o promover ciertos temas o actividades. La posibilidad de hacerlos coincidir implica en todos los casos un acercamiento a la comunidad, que debe ser siempre quien se beneficie con un proceso de esa naturaleza. Pero la coincidencia y el acercamiento no implican una anulación de lo que alguien con capacidad en manejo de medios, por ejemplo, puede aportar a la población. A las actitudes de corte populista que mencionamos anteriormente, hay que oponer una participación en la que el especialista tiene también algo que enseñar, junto con lo mucho que debe aprender de los pobladores.

La investigación del marco de referencia lleva a la formulación de un diagnóstico socio-económico y comunicacional desde el cual se posibilita el desarrollo de acciones culturales. Toda institución parte de un diagnóstico, aun cuando éste se componga apenas de unos estereotipos que vienen a justificar acciones improvisadas. El diagnóstico, en todos los casos, define un tipo de gente con la cual se va a trabajar. Y si esa definición consiste en un estereotipo, cuando no en un perjuicio, los resultados no pueden ser otros que interminables fracasos.

El marco de referencia es investigado de dos maneras: por la institución sin contar con la comunidad, por la institución con la participación de la comunidad. En el primer caso los resultados pueden tener cierta objetividad, pero difícilmente a la hora de la aplicación se puede llegar a una actividad plena de los propios interesados.

En el segundo, las acciones se hacen más lentas, más complicadas. El que la comunidad realice su propio diagnóstico significa una paulatina toma de conciencia de sus principales problemas socio-económicos y comunicacionales. Toma de conciencia que no se desarrolla nunca de manera lineal, que avanza acá y se detiene allá, que puede perderse por falta de continuidad o por la oposición de algunos.

A esta última vertiente se la ha denominado investigación participativa. El especialista se involucra en la comunidad y con ella va llevando adelante la investigación. Proceso largo, con permanentes riesgos de fracaso. Cuando se obtienen resultados positivos las acciones surgen directamente de la población y es posible desarrollar programas culturales de real valor para los distintos sectores sociales. Pero no son muchos los ejemplos que podemos dar para ilustrar el éxito de tales experiencias.

El diagnóstico supone la evaluación de lo dominante, para plantear alternativas que abarquen todos los órdenes de la vida cotidiana de la gente. Es decir, no se trata de poner algunos parches culturales ante problemas que todos viven. Lo cultural es parte de las relaciones sociales totales, y si no se involucra en ellas carece de sentido. Es decir, no se pinta por pintar, ni se hace teatro por la mera presentación, ni se recita por recitar. Si tales actividades vienen a significar la intromisión de auto-

res o temas que nada tienen que ver con los problemas de la gente, más vale no promoverlas. El diagnóstico lleva a la necesidad de elaborar acciones y programas para tal o cual marco de referencia. De lo contrario se continúa con la presentación de modelos que el campesino o el obrero deberán imitar para acceder a la cultura. Se practica extensionismo con la participación de la gente. Pintura, teatro, recitado, por dar solo algunos ejemplos, deben tener como temas la propia comunidad, su vida cotidiana, sus problemas, sus prácticas.

Como desde nuestra especialización, vemos el tema a partir de cuestiones de comunicación, finalizaremos nuestro trabajo con algunas consideraciones sobre los siguientes puntos:

- El uso de medios,
- La elaboración de mensajes,
- La lectura de mensajes.

En 1976 Francisco Gutiérrez Pérez, autor de *El Lenguaje Total*, obra que tuvo mucha influencia en nuestros países latinoamericanos en la década de los setenta, realizó, con un equipo de colaboradores, una experiencia en una comunidad muy aislada de Costa Rica. Se trató de aprovechar la vida cotidiana de la gente para promover la participación.

La tesis de Gutiérrez a partir de entonces es que la comunidad no existe sino que hay que crearla mediante experiencias en común. Pero lo que nos interesa destacar es el uso que hicieron de medios de difusión, ciertamente sofisticados para el desarrollo económico de esa población. Fueron llevados al lugar sistemas de video, cámaras fotográficas y grabadoras que los pobladores utilizaron sin

ningún tipo de recomendación por parte de los especialistas. El argumento: quien ha manejado los medios, quien ha filmado y fotografiado, les pierde el miedo, o mejor, les quita el misterio que tienen cuando llegan, a través de los receptores, los mensajes.

Podríamos discutir algunos supuestos básicos de la experiencia, como la creencia en una suerte de exterioridad (la comunidad en cuestión no había recibido todavía la televisión y apenas el radio a través de unos pocos receptores), pero el trabajo abre el camino a muchas reflexiones. Lo fundamental es que la gente maneje los medios de difusión, sofisticados en el caso que nos ocupa, de cualquier tipo según nuestra opinión. Manejar un medio es comprender sus reglas básicas. Se trata de socializar sistemas de impresión elementales o de audio, o audiovisuales cuando se cuenta con los recursos. Pero también hay que evitar el espontaneísmo. Se trata de enseñar a usar medios, a sacarles todo el provecho posible.

El manejo de medios conlleva la elaboración de mensajes. Un proceso de apropiación de técnicas carece de sentido si ellas no están al servicio de la expresión de la gente. Si hay algo que viene ocurriendo en nuestro tiempo es la concentración de riquísimas formas de expresión en manos de unos pocos que elaboran mensajes para muchos. La elaboración de mensajes es coartada sistemáticamente desde la niñez. La escuela y la familia colaboran en esto, ya sea por ignorancia o por exclusión. Permitir el desarrollo de la expresión entre quienes no se han expresado casi nunca a través de medios como los que nos ocupan, supone un esfuerzo grande.

También en este caso la investigación del marco de referencia permitirá evaluar de qué manera puede lograr-

se una mayor expresión, mayor y permanente.

Por último, una elaboración de mensajes sin una lectura crítica de los que a diario llegan por los medios de difusión colectiva, deja de lado una gran parte del asunto. Si la acción cultural con la participación de la población apunta a una creciente toma de conciencia y a una mayor expresividad, ambas son incompatibles con un consumo acrítico de mensajes que por naturaleza están orientados precisamente a negar conciencia y expresión. También para el análisis de mensajes rechazamos el espontaneísmo. Existen técnicas para conocer los elementos verbales y visuales que están en juego en un mensaje.

Si alguien puede leer en profundidad lo que a diario se le ofrece, evaluar y criticar los estereotipos, reconocer lugares comunes, puede predisponerse mejor para una acción cultural alternativa a lo que quieren la lógica de la mercancía y sus mensajes.

Manejo de medios, elaboración y lectura crítica de mensajes, no pueden realizarse sin una participación organizada de la población. Los esfuerzos que terminan por involucrar a unos pocos individuos suelen estar condenadas de antemano al fracaso. En todos los casos, la cultura despegada de las situaciones sociales concretas que vive la gente, de sus problemas económico-políticos, tiende a convertirse en un mero juego que a pocos interesa.

Habrà que plantearse siempre si el objetivo de promoción y acciones como las que nos ocupan será el simple pasatiempo, la simple evasión, o bien un proceso de concientización y de enriquecimiento de la expresión totalmente ligado a la vida de la comunidad.

CULTURA POPULAR, CULTURA ACECHADA

Hubo una vez un emperador que gastó las dos terceras partes de mandato tratando de doblegar a las dos terceras partes de sus súbditos. Durante años fue acumulando un odio sin márgenes. Culpa de esa guerra había perdido tiempos preciosos, había dejado de gozar las gruesas cuotas de goce que a todo emperador corresponden por designio divino, había envejecido de prisa y sin pausa.

En el año 25 de su mandato venció por fin. Orillaba ya los 70. La artritis y una terca ceguera le corrían por huesos y ojos. Había matado, masacrado, destrozado en su triunfo, pero su odio, sin márgenes como la noche, iba más allá.

Reunió a sus asistentes más malignos y les encargó que imaginaran las condenas más atroces para los vencidos. Arreciaron las propuestas: la tortura universal, la quema de casas, el hambre... Ninguna de ellas recibía la imperial aprobación. Durante semanas los consejeros multiplicaron atrocidades sin reacción favorable alguna.

Solo uno de ellos callaba. Un día el emperador le interpeió: "¿Qué le harías a alguien si lo odiaras mucho?". El consejero se hizo rogar hasta que la solícita presencia del verdugo le desbarató el silencio. "Gran señor, dijo, hay sufrimientos puntuales y sufrimientos permanentes. Los primeros se agotan y terminan por borrarse de la memoria. Los segundos se renuevan siempre y aumentan los días y las noches. Si yo odiara mucho a alguien le haría construir objetos para luego quitárselos, le haría sufrir mucho pero tendría el cuidado de convertir su sufrimiento en espectáculo para otros; lo condenaría a vivir siempre en espacios miserables, pero tendría el cuidado de hacerle sentir que ni esos espacios le pertenecen, para lo cual a cada instante irrumpiría en su vida íntima. Lo sometería, en suma, a todo género de acechanzas, porque no hay ser humano capaz de soportar permanentemente las acechanzas".

El emperador comprendió y creó un engranaje que se mantuvo a lo largo de todo el imperio. Desde entonces la vida de los vencidos está inserta en el vértigo de las acechanzas. Adentro esperan agazapados la miseria, las enfermedades, el hambre; afuera merodean los que se llevan el producto del trabajo, los que irrumpen de cuando en cuando en los rincones más íntimos.

Hasta aquí mi cuento. La ficción suele ser apenas un fantasma de una realidad mucho más compleja. Mi cuento nada dice de las consecuencias físicas y psicológicas derivadas del hecho de saberse acechado; nada muestra del dolor de la inseguridad cotidiana, nada de la infinita variedad de acechanzas que van generando las nuevas situaciones sociales. Tampoco presenta esos maravillosos juegos de máscaras que permiten al acechador aparecer, aun a los ojos del acechado, como un ser inofensivo, amigo, incluso

un salvador.

Llamo sectores populares a los vencidos de mi cuento. Ningún emperador los venció, pero por el lugar social que se les ha asignado, por el modo en que son forzados a vivir sus días, a uno le cabe reconocer que hacia ellos se ha ejercido y se ejerce un odio infinito.

Llamo cultura acechada a la de los sectores populares, acechada desde adentro y desde afuera. Desde adentro, por la precariedad de la vida cotidiana, por la falta de recursos para ir organizando la propia memoria histórica, por las condiciones de deterioro de la vida rural y urbana, por la degradación de los espacios, por la mísera distribución de los objetos, por la reiteración de recursos formales que alguna vez tuvieron algún éxito, por la postergación incesante de la creatividad en función de la supervivencia, ("he visto tanto poeta que no pudo ser en nuestros mercados", afirmó Ernesto Cardenal), por la carencia casi absoluta de vías para la expresión, por la falta de acceso a los productos culturales que ha venido generando la humanidad toda.

Cinco formas, entre otras, de acechancia externa, reconozco:

- 1.- La cultura popular como objeto teórico;
- 2.- La cultura popular como objeto de transformación;
- 3.- La cultura popular como exterioridad;
- 4.- La cultura popular como experiencia estética y mercancía;
- 5.- La cultura popular como objeto de los medios de difusión colectiva.

La primera acechancia no sirve para nada. Tiene una

eficacia social nula y de ella los sectores populares ni se enteran, a pesar de que permanentemente se está tomando la palabra a su nombre. La acechanza del "objeto teórico" consiste, utilizando la expresión de Thompson, en una serie de psicodramas verbales vividos en general en ámbitos privilegiados llamados universidad, durante los cuales se ejerce y perpetra todo un discurso sobre los oprimidos, desde la cómoda situación de complicidad con el opresor. La cultura popular es extraída de libros que permiten un radicalismo verbal situado lo suficientemente cerca de los colegas y de los alumnos como para intentar deslumbrarlos y lo suficientemente lejos de los sectores populares como para no tener nada que ver con ellos. Podemos denominar retórico-académica a esta acechanza, siempre que la distingamos cuidadosamente de la reflexión sobre la cultura popular, protagonizada por verdaderos universitarios que tratan de confrontar y unir sus aportes teóricos a la práctica de los sectores populares. Esto no es nada sencillo en las actuales condiciones de América Latina, y no cualquiera está dispuesto a hacerlo. Es mucho más fácil hacerse el héroe en algún psicodrama verbal.

La segunda acechanza es más peligrosa. Constituye un abierto intento de meterse en la vida cotidiana de los sectores populares para transformarlos según los puntos de vista de los invasores. En el imperio de mi cuento esta práctica era constante. Los secuaces del emperador elegían una casa o una colonia y confundían las costumbres de los moradores, humillaban sus dioses, destruían sus objetos. Las cosas son menos brutales ahora, pero en esencia no han cambiado demasiado. Una institución elige una comunidad y se lanza a transformarla porque, a priori, se considera que debe ser transformada. Jamás ha ocurrido esto con sectores medios de la población. Ninguno de sus miembros soportaría que una mañana alguien tocara a

la puerta de su casa y pidiera permiso para observarlo todo con un ojo siniestramente crítico, tomara notas y al poco tiempo regresara para tratar de lograr, mediante toda suerte de astucias, transformaciones en los hábitos, en las creencias, en las relaciones cotidianas. Ni en los sectores medios ni los altos aparecen como socialmente transformables. Difícilmente alguna institución se mete con ellos, difícilmente se los somete a acechanzas.

La tercera es no solo peligrosa sino también denigrante. Me refiero a la acechanza de la exterioridad. El argumento es ya muy viejo: los sectores populares, en tanto oprimidos, están fuera de las leyes del mercado y de la lógica del sistema dominante. En ellos se encuentran, como un sacro tesoro, los valores y las tradiciones que a la larga redimirán el orden vigente. Esas cualidades hacen a los pobres exteriores al sistema, irreductibles al mismo.

Cuando una institución o un grupo se convence de algo semejante las consecuencias se desencadenan:

- 1.- No tenemos nada que hacer con los sectores populares. Ellos llevan en sí la semilla de la transformación final, es preciso aguardar a que germine.
- 2.- Si existe un lugar donde la pureza aun camina por las calles enviemos a nuestros jóvenes a él para que iluminen sus almas, para que en la observación de la miseria descubran la luz de la conciencia.
- 3.- Preservemos esa cultura prístina, fomentemos las danzas tradicionales, las artesanías, los trajes típicos. Es preferible que se queden exactamente como son en la actualidad o en lo posible recuperen también su pasado.

Veamos las consecuencias de estas consecuencias:

1.- El "no tenemos nada que hacer" implica una ruptura entre quienes tienen algún grado de capacitación y los sectores populares, ruptura basada en un supremo acto de cinismo ("ya ellos harán las cosas, es cuestión de esperar") o de ingenuidad ("los cambios se producen por una tendencia irresistible, espontánea de la historia").

2.- La más repugnante es para mí la segunda consecuencia: usar por elección, por sistema, la miseria ajena para concientizarme o concientizar a los buenos jóvenes de mi institución. No conozco un solo caso de concientización programada, salvo que nos empeñemos en confundir concientización con palabras altisonantes. Nadie tiene derecho a usar la miseria ajena para nada, ni mucho menos para que quienes viven en una situación social privilegiada accedan cómodamente a la conciencia. Este acceso no es ni fue nunca cada cómodo, es una infamia pretender lograrlo a través de lo que hace unos años llamábamos "tours de la pobreza".

Por otra parte, ningún sector social es exterior al sistema vigente. Desde el interior de este último se producirán las transformaciones, no desde un ámbito ideal incontaminado.

3.- La tercera consecuencia "preservemos esa cultura prístina" se reduce, en el mejor de los casos, a folklorismo. En el peor a las acechanzas del espectáculo y la mercancía.

La cuarta acechanza busca constituir a la cultura popular en experiencia estética y en mercancía. He dado docenas de veces este ejemplo, lo reitero: estábamos en Ticuítaco, pueblo de Michoacán cercano a Piedad, México. Era el atardecer. El sol se apaqaba en las aguas de una represa.

Evaluábamos, los integrantes de un grupo de universitarios, nuestras experiencias de una semana de convivencia con la población del lugar. Órmos pasos. Por un empinado sendero venía un enorme hato de cañas, venía tambaleante. Solo cañas veíamos. No sólo, también las piernas sarmentosas de una mujer vieja que titubeaba entre las piedras. Era un peso mayor al que podían soportar. El hato pasó frente a nosotros. Casi todos desenfundaron cámaras fotográficas y buscaron el ángulo exacto para aprovechar el contraluz. El dolor ajeno, la miseria, se habían convertido en experiencia estética.

Puedo multiplicar este ejemplo. Los cazadores de imágenes crecen, turismo mediante. El turismo mercantiliza la cultura popular, la convierte en espectáculo. Pero hay otra forma: la de la promoción y venta de artesanías. No abundaré en ella. Las artesanías producidas por los sectores populares suelen enriquecer más a los enriquecidos de siempre.

Quinta y última gran acechanza: la de los medios de difusión colectiva. Aquí se produce aquel juego de máscaras mencionado al comienzo, mediante el cual el acechador termina por aparecer como amigo, salvador incluso. En la retórica incesante de los medios de difusión la palabra "pueblo" ocupa un trono gigantesco.

Esta acechanza se cumple de muchas maneras:

- 1.- La acechanza del entretenimiento.
- 2.- La acechanza de la amenaza.
- 3.- La acechanza del magicismo.
- 4.- La acechanza del maniqueísmo.
- 5.- La acechanza del reduccionismo.
- 6.- La acechanza del fatalismo.

Podríamos anotar otras. La acechancia del entretenimiento consiste en reducir todos los espacios al estereotipo social y al lugar común. La de la amenaza en difundir lecciones abiertas o sutiles de lo que debe y no debe hacerse. La del magicismo en la promoción permanente de supersticiones, fetiches, soluciones por el milagro. La del maniqueísmo en categorizaciones peligrosamente pueriles de la realidad; la del reduccionismo en la presentación de hechos y situaciones como si fueran únicos, como si nada tuvieran que ver con un contexto socio-histórico; la del fatalismo en la versión de que todo está bien, de que nada podrá cambiar por los siglos de los siglos.

Los medios acechan permanentemente. Son un recurso maravilloso, porque pueden entrar a todos los rincones de la vida más íntima.

Cultura popular, cultura acechada, desde adentro de sí misma, desde las instituciones, desde el turismo, desde los medios. Precariedad infinita, si nos atenemos a las palabras del consejero imperial. Quien colabora con todo esto se convierte en acechador, aun cuando no lo sepa, aun cuando crea que está cumpliendo la mejor de las misiones. Quien pone alguna forma de comunicación al servicio de estas cinco grandes formas de acechancia es, le guste o no, un cómplice.

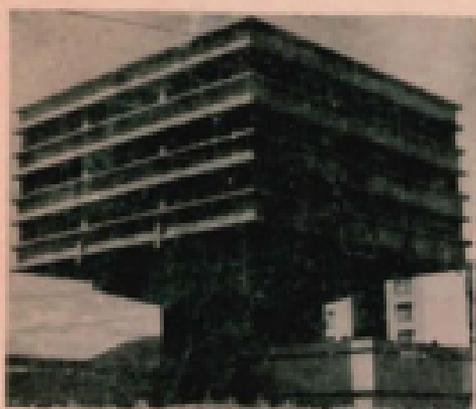
Pero los sectores populares son mucho más que el producto de las acechancias. Por la manera en que he presentado las cosas podría parecer que la vida toda se les resuelve en un acoso desde adentro y desde afuera. Esto no es del todo así aunque, y es preciso enfatizarlo, es así. Quien no ha vivido en condiciones de precariedad no puede ni siquiera imaginarlo. En este sentido la experiencia ajena es totalmente intransferible, por más que haya

quienes se llenen la boca con la palabra pueblo.

Pero vayamos a ese "mucho más". Dentro de la acechancia, dentro de la precariedad, los sectores populares desarrollan sus experiencias, trabajan, aman, sueñan, creen... Dentro de la acechancia y la precariedad se generan organizaciones de base, confusas a menudo, acosadas por politiqueros y politiquillos, sujetas a errores y a contramarchas. Dentro de la acechancia y la precariedad, se han producido y se producen estallidos sociales incontenibles. Dentro de la acechancia y la precariedad, en suma, se va tejiendo una historia que, como tal, no está inmóvil, petrificada como lo hubiera soñado el emperador de mi cuento.

Pues bien, en esto es cuestión de elegir. O se trabaja como acechador o se trabaja para vencer la acechancia. Por ahora el primer camino es mucho más cómodo. Todo está a favor de él. Seguirlo deja no pocos beneficios, además de uno bastante conocido: el calmar la mala conciencia. Pero al menos se podría pedir una cosa: que quien acepte el rol de acechador no ande por las calles haciendo alarde de redentor y de libertador. Si el peor escándalo es acostumbrarse al escándalo, la peor mentira es vestir máscaras de redentor sobre una férrea piel de acechador.

**Este libro se terminó de imprimir en No-
viembre de 1983, en Editorial Belén,
siendo Director General de CIESPAL el
doctor Luis E. Proaño y Jefe del Depar-
tamento Editorial, Jorge Mantilla Jarrín.**



Con este libro, el Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina continúa con su nueva serie de

publicaciones, MONOGRAFÍAS CIESPAL, que se suma a la tradicional Colección INTIYAN, que viene apareciendo desde 1969, y a la serie MANUALES DIDÁCTICOS, que se inició este año.

MONOGRAFÍAS CIESPAL aspira a aprovechar importantes trabajos sobre comunicación que no tienen extensión suficiente como para constar en la Colección INTIYAN y que rebasarían la de los temas que ofrecemos en la revista CHASQUI, otra de las publicaciones especializadas de CIESPAL.

El presente trabajo incluye una serie de ensayos de Daniel Prieto Castillo sobre temas de real importancia en el campo de la comunicación: enseñanza, nuevas tecnologías y cultura.

El autor ha publicado, entre otros, los siguientes libros: *Retórica y manipulación masiva*, *Diseño y comunicación*, *Discurso autoritario y comunicación alternativa*.

Daniel Prieto Castillo integra el grupo de expertos internacionales que trabajan en CIESPAL.



Centro Internacional de Estudios Superiores
de Comunicación para América Latina