

LA PASION POR EL DISCURSO
CARTAS A ESTUDIANTES DE
COMUNICACION

Daniel Prieto Castillo
1993

A nuestro querido Daniel Moyano,
quien vivió su infatigable pasión por el discurso
hasta que nos lo arrebató la muerte,
allá en Madrid,
lejos de la patria,
cerca siempre de sus sueños.

INDICE

1. En el comienzo, la pasión	3
2. La pasión por el discurso	6
3. La vocación	15
4. Pedagogía y comunicación I	25
5. Pedagogía y comunicación II	45
6. Lo alternativo	68
7. Una utopía comunicacional	76
8. El oficio periodístico	90
9. Comunicación educativa	100
10. La comunicación institucional	112
11. El sentido de comunicar	127
12. Daniel Moyano	137

1. EN EL COMIENZO, LA PASION

Cuando fui estudiante, allá por los sesenta, me tocó peregrinar largo tiempo por esas calles de Dios y del diablo a la busca de mi sino profesional. En realidad tenía parte del camino presentido: yo iba a ser escritor, mi acérrima pasión era el discurso. Pero, hay tantas posibilidades para quien opta por esos destinos. Nadie me orientó, a golpe y porrazos, como decimos en la Argentina, me fui encontrando y llegué a mi ser de hoy. Las opciones tomadas poco más allá de la adolescencia fueron claves, marcaron para siempre mis trabajos y mis días.

Soy, en ese sentido, un terrible afortunado. ¿Cómo haces para mantenerte fiel a semejante pasión en espacios educativos organizados para frustrarla e incluso para destruirla? No siempre sucede así, por supuesto. Pero todos podemos dar ejemplos de instituciones, o de docentes, dedicados a tan triste tarea. Pues bien, sobreviví, me mantuve fiel a mi pasión y no he dejado de cultivarla en estas tres últimas décadas.

Este libro está dedicado a los jóvenes que se asoman al espacio de la comunicación en busca de un apoyo para cultivar su pasión. Está dedicado a los educadores capaces de acompañar el crecimiento de esa pasión, de ofrecer herramientas para enriquecerla, hacerla posible, vivirla.

Es un libro, pues, dedicado a la vocación. "Quien no sabe adónde va, ha dicho un viejo pedagogo, es posible que no llegue".

La vocación se compone de un llamado, de un lugar desde donde te llaman, y de un saber sobre ese lugar. No basta el primero, preciso es acompañarlo de un conocimiento sobre las posibilidades del espacio profesional que eliges para

toda tu vida. Mis primeras confrontaciones con la profesión fueron muy pobres: nadie me decía nada sobre mi destino, sobre los estudios, sobre los espacios posibles de una actividad como la comunicacional. Entre silencios, elusiones y vaguedades pretendieron llevarme a un título. Así le ocurre a muchos estudiantes en la actualidad. ¿Cómo vas a entregarte de vida y alma a un proyecto apenas diseñado en un horizonte difuso?

Este libro habla de la vocación y de la profesión. Su autor tiene una percepción de éstas y no renunciará a ellas en ningún momento. Le ha preocupado, le preocupa hasta la obsesión, la comunicación educativa, la comunicación volcada a una tarea pedagógica; comunicación posible en los medios, en las instituciones, en los mil espacios de trabajo comunicacional existentes en cualquier sociedad. Por eso es un libro que se inscribe sin ningún pudor, sin ninguna vergüenza, sin ningún titubeo, en el espacio de la **comunicación alternativa**, por más oleadas de "realismo" que intenten sepultarlo en las aguas de la confusión y de la desesperanza.

El autor ha caminado mucho por América Latina, peregrinando largo tiempo por las variadas ciudades de los hombres, como decía el viejo Homero. Vive en estos espacios tan ricos y tan contradictorios de la enseñanza y la práctica de la comunicación desde mediados de la década del 60, cuando se inició como periodista. Una sola obsesión lo ha sostenido siempre: ¿cómo hacer para comunicar mejor, en la labor pedagógica, en la práctica discursiva? Este libro trata de hablar de esa obsesión, y lo hace tomando en cuenta el modo en que viven sus estudios muchos jóvenes en no pocas escuelas. Para ello se mantiene en todo el escrito el sistema de la correspondencia. Nueve cartas dirigidas a estudiantes de un mismo grupo de amigos que serán identificados solo por su primer nombre.

El autor ha hecho muchísimos amigos por todas partes y no tiene noticias sobre presuntos o reales enemigos. Este libro se dirige solo a los primeros, ya que los segundos no existen. Por lo tanto, el autor declara desde este comienzo que no señala a nadie en particular cuando echa pestes por alguna modalidad pedagógica destructora de vocaciones, cuando protesta hasta la violencia ante rutinas insoportables, dedicadas a destrozar cualquier pasión por el discurso;

cuando se lamenta de los años a los cuales son condenados los jóvenes para terminar con una palabra compuesta de balbuceos inconexos.

Por ello, el autor comienza con un texto en el cual relata las primeras vivencias en el intento de mantener su pasión, texto que da el título a la obra **La pasión por el discurso**. Dejemos hablar a la experiencia, lo demás vendrá por sucesivas añadiduras.

2. LA PASION POR EL DISCURSO

Marzo de 1961. Ciudad de Mendoza. Es la noche. Estoy sentado sobre un duro banco de madera que apenas si alcanza a sostenerme. El salón muestra paredes descascaradas y en algún rincón una lámina en la que aparecen la vaca y los alimentos que de ella obtenemos. Hace mucho frío. Somos una setenta personas alineadas en esos bancos que por cualquier movimiento crujen. Un profesor nos habla de la importancia del periodismo en la sociedad contemporánea. Está sentado detrás de un escritorio, de un viejísimo escritorio. Su voz rueda monótona y ni siquiera tiene la virtud de adormecernos. He intentado tomar apuntes. Me doy cuenta de que llevo dos o tres páginas en que una misma idea ha sido repetida de diferentes formas, a cual más tediosa. Dejo de escribir, trato de concentrarme en una mirada y en un rostro que poco me dicen. Miro a mi alrededor. Mis compañeros pasan exactamente por lo mismo. El discurso no discurre. Nada fluye allí. Estamos formándonos para trabajar de por vida con la palabra, y quizás con la imagen, y en ninguna parte brilla una gota de entusiasmo hacia las posibilidades del lenguaje.

Pasan los meses. He llenado cuadernos enteros de discursos exangües. Releo cada palabra y tomo la decisión de abandonar esos estudios. Buscaré por otros rincones algo de aliento, de vida, de fuerza, de alegría, de belleza en las palabras. Si uno elige para siempre este maravilloso universo, debe tratar de jugarlo, de vivirlo, de gozarlo, de practicarlo en todas sus posibilidades.

Dejo el aula de enseñanza primaria prestada a la Escuela de Periodismo para que funcione en las noches. Le regalo mis apuntes a una compañera y ella me agradece como si recibiera un tesoro infinito.

Abril de 1967. Misma aula. La lámina con la vaca, algo desteñida, continúa en algún rincón de las paredes más descascaradas. Unos setenta estudiantes se

apretujan en esos bancos incómodos y murmurantes. Estoy frente a ellos. Como periodista he sido invitado a trabajar en materias de redacción. Soy algo así como ayudante de cátedra. Tenemos unas máquinas de escribir y unas pocas horas a la semana para capacitar en el manejo del lenguaje. No sé bien qué hacer. Mi profesor jefe me indica caminos discursivos que alguna vez se me hicieron insoportables. Habrá que aprender a repetir estas noticias para lo cual será preciso traer a cada clase recortes que los jóvenes deberán copiar y, en todo caso, cambiar en algunos elementos superficiales. Me aburro terriblemente. El golpeteo de las máquinas carece de alegría. Transitamos caminos trillados, sin animarnos a una explosión en que las palabras cobren la fuerza de fuera del papel. No encuentro la salida y abandono por segunda vez la escuela. No por mucho tiempo, como acabo de comprobar a los pocos meses. Pero ya no vuelvo a la cátedra de redacción.

Septiembre de 1969. En un solemne salón, frente a rostros serios y concentrados, corbatas y vestidos casi como para ceremonias, un silencio de esos capaces de asfixiarte, doy una conferencia sobre comunicación y educación. Camino de un lado para otro, paso entre la gente y algunas cabezas me siguen. Pero quien más intenta atrapar mi voz es un joven sentado en la primera fila. Lo hace con un micrófono que se mueve hacia donde yo voy. Sobre sus rodillas un enorme aparato grabador de los de entonces. Llevo más de media hora de charla. De improviso comprendo. Comprendo para siempre. Las únicas manifestaciones de movimiento dentro de ese salón corren por cuenta mía y del joven. Hay una palabra que se va desovillando frente a seres estáticos. Hay un fenómeno monstruoso de entropía comunicacional. Y, para colmo, mi movimiento discursivo tiene la misma solemnidad del salón, de las miradas, de las corbatas y de los vestidos. He estado organizando mi propuesta a través de una larguísima tradición de discurso que no discurre, de discurso exangüe, carente de la belleza de la imagen, de la metáfora, de la alegría. Comprendo para siempre. Me acerco al joven y cuando tengo el micrófono casi a la altura de mi boca, pego un grito, un largo grito que me desgarrar el pecho. Siento saltar casi en pedazos mi garganta. Pero lo que se destroza es más profundo. De una vez ruedan en mi interior las inhibiciones de la palabra, tanta solemnidad que me fueron sembrando en la escuela primaria, en la secundaria, en la universidad. Ruedan una a una las recomendaciones, los castigos, las amenazas, orientadas a frenar las espontaneidades, la metáfora, la

alegría en lo que vas diciendo. El joven casi se desmaya del susto. Una pareja se para con violencia y abandona el salón. Muchos han dado un tremendo salto en sus asientos. Una oleada de movimientos ha sacudido los cuerpos. Nos quedamos todos en un silencio que una muchacha quiebra con una hermosa carcajada. La risa cunde y nos reímos largo, nos abrazamos en ella, revivimos en ella. Comienzo de nuevo mi trabajo discursivo. Desbaratamos la solemnidad del salón y vamos dialogando mientras avanzamos en la tarea común de expresarnos, de vivir la palabra, de pensar.

Llevo más de veinte años trabajando en y para escuelas de comunicación. Más de veinte años inmerso en discusiones curriculares, en reformas de planes de estudio, en asesorías en diferentes países de América Latina. Pienso que hemos casi agotado las propuestas con relación a la manera de reorientar nuestros estudios. Esta expresión puede resultar tramposa. Si las hemos agotado ¿por qué seguimos con los problemas encima, por qué no acertamos con la formación de nuestros jóvenes? Sin embargo, sostengo esa afirmación: ya casi todo está dicho: sabemos de la necesidad de planificar, de la formación de los profesores, del desarrollo de bibliografía latinoamericana adecuada a las regiones y las circunstancias propias de las diferentes escuelas; del rol de la lectura crítica de los mensajes, de la capacitación para moverse con cierta soltura en los diferentes medios... Sabemos todo eso y mucho más; hay numerosos documentos con propuestas de solución a los problemas que nos acosan desde hace décadas. Pero las soluciones no han venido tan rápido como las propuestas.

¿Y si hubiera algo más? ¿Y si planificación, comprensión de los alcances de la comunicación, análisis de mensajes, diagnósticos, reorientación hacia sectores de la población con los que anteriormente no trabajábamos, comunicación alternativa y todo lo demás, no fueran suficientes? ¿Y si hubiera un elemento profundo sobre el cual debiéramos apoyarnos para edificar el resto?

Hemos pasado por sucesivas pasiones en nuestras escuelas: la de los periodistas dueños de la verdad, capaces de reorientar los destinos de cualquier sociedad; la de la denuncia que estremecería casi por sí sola los sistemas sociales vigentes; la de la lectura crítica, destinada a desnudar las más recónditas intenciones de los manipuladores; la de un orden más justo

para esta tarea de comunicar a escala internacional, nacional y regional; la de las voces alternativas a las que nos llegan a diario a través de los medios; la de un redescubrimiento de nuestra cultura... Hermosas pasiones sin duda, cada una de ellas nos fue orientando, reuniendo en este camino que venimos abriendo desde hace décadas. Pero hay una de la cual hablamos poco. Hay una que quizá nos ayudaría a vertebrar nuestro trabajo, nos permitiría puntos de encuentro entre la teoría y la práctica, nos llevaría a una mayor incidencia en los procesos sociales de los que tanto venimos hablando. Me refiero a la pasión por el discurso mismo.

Vieja pasión, sin duda. Aparece en toda sociedad conocida y en todo tiempo. Se la proclama como algo fundamental, con otras palabras, en el Popol Vuh. Es la clave para comprender los Evangelios. Es la clave para vivir el proyecto pedagógico de don Simón Rodríguez, el maestro de Bolívar... Está a la base de la obra toda de los seres que hemos venido amando por sus creaciones en el campo de la literatura. Es un punto de encuentro de los niños cuando juegan. Aflora en cada momento de alegría, de placer, en el habla cotidiana.

Llamo pasión por el discurso a la capacidad de emocionarse ante sus formas, de sentir la fuerza del lenguaje, de crear y recrear imágenes, de reír con las palabras, de proyectar universos posibles e imposibles, de estallar en una metáfora imprevista, de encontrarse, reconocerse, en una expresión.

Todo proceso educativo que excluye esa pasión tiende a la entropía, al tedio, a la falta de creatividad. Y si esto es válido para la educación en general, lo es mil veces más para la enseñanza de la comunicación. Lo digo con palabras de don Simón Rodríguez: la forma es un modo de existir. La forma del discurso, la capacidad de decir, la fuerza de la respuesta, la riqueza expresiva **constituyen el contenido.**

Otra propuesta del maestro:

"No se trata de la importancia de la palabra, porque no hay quien no la conozca, la importancia de su pintura la conocen pocos bien, muchos ni piensan en ella. No obstante, se puede pintar sin hablar, pero no hablar sin pintar".

El sistema educativo ha sido el constante enemigo de esa pasión. En él campea un discurso domesticado y domesticador. Domesticado porque quienes lo esgrimen han sido forzados a achatar su capacidad expresiva, a matar su fuerza, su vivacidad en los diferentes actos de lenguaje. Domesticado porque no permite una sonrisa, un guiño, un juego. Porque desconfía de la carcajada abierta, de la danza, de todo lo que puede salirse del intento de uniformar seres y destinos. Y nada fluye en él, nada discurre. Y domesticador porque persigue con saña todo brote de espontaneidad entre los niños y los jóvenes. Porque premia las trivialidades y las imitaciones serviles. Porque aplaude, de manera solemne por supuesto, los discursos envejecidos, carentes de toda vitalidad. Porque propone como clave para el progreso social la sumisión a formas tediosas. Porque fuerza el aburrimiento en la postura física y en la expresión cotidiana.

Este discurso domesticado y domesticador es rey en las aulas de la inmensa mayoría de los establecimientos educativos en el contexto de América Latina. Es rey en clases interminables donde lo único que se mueve es una voz casi inmóvil. Es rey en los altoparlantes que inundan escuelas primarias con gritos capaces de frenar la carrera de un niño, un salto. A veces los pequeños se divierten con esto. En cuanto la voz los golpea se quedan como cuando juegan a las estatuas, congelados en un gesto, con la mano en el aire, cortada en su movimiento. Los de alrededor apenas si pueden contener la risa. Y a menudo no la contienen, y entonces una carcajada quiebra la maldición de ese discurso.

Domesticar la capacidad expresiva de un futuro comunicador es algo así como prometerle a alguien que será un gran pianista mientras se lo condena a permanecer de por vida con las manos atadas. Algo así como cortarle las alas a quien se le predica de lo maravilloso del vuelo. Como cegar a quien se le describen las bellezas de la naturaleza.

Hemos escuchado cientos de veces la queja relativa a la falta de destreza en el manejo del lenguaje por parte de nuestros estudiantes; hemos atribuido esa carencia a la mala formación en la escuela primaria y en la secundaria. Y, sin embargo, en nuestra especialidad no conseguimos mayores progresos. Es que

en nuestras escuelas, como en el resto de la universidad, se mantienen las sesiones expositivas propias de ese discurso domesticado y domesticador. ¿Cómo soñar con una creatividad, un desarrollo de la capacidad expresiva, si la mayor parte del tiempo nuestros jóvenes están sometidos a ese discurso? ¿Cómo pretender comunicadores "calificados" si no hacemos otra cosa que mantenerlos en la misma posición en que estuvieron en la escuela primaria y en la secundaria? ¿Cómo despertar el entusiasmo por el lenguaje si cuando pretendemos desbloquear el río de la expresividad lo hacemos con un discurso monótono, carente de la más mínima capacidad de fluir?

Nuestras escuelas no solucionan la capacidad expresiva de los estudiantes porque no han solucionado la capacidad expresiva de sus profesores.

Argumento mentiroso aquél de la falta de recursos, fórmula mágica para disculpar nuestros límites. Me la han repetido miles de veces. Los mismo estudiantes han terminado por considerarla cierta. "Es nos faltan recursos." "Si tuviéramos". "Si hubiéramos tenido". "Si recibiéramos". Y así sucesivamente. Ninguna salida por el "hubiéramos" ha solucionado nunca nada y ninguna apelación a la ausencia de recursos puede ocultar la verdad: la falta de pasión por el discurso. Porque cuando ella existe, se expresa por cualquier medio, uno vive un impulso incontenible que no puede esperar a la llegada de las máquinas de escribir o de los procesadores de palabras. La historia del periodismo latinoamericano está repleta de seres que crearon a pesar de todos los magros recursos. Y puedo recordar a uno de nuestros grandes apasionados, García Márquez, que ha llamado al periodismo "el mejor oficio del mundo".

¿Qué hacer? ¿Cómo desandar tantos caminos? ¿Cómo romper frenos, diques a la creatividad con el lenguaje? ¿Cómo despertar el amor y el entusiasmo por el juego discursivo?

Propuesta extremas:

1. Toda persona que tenga problemas de comunicación, que en el fondo odie a la juventud, a la vida, no puede ser profesor de una escuela de

comunicación, ni de cualquier otra escuela. No puede acercarse al sagrado espacio de la educación.

2. Toda escuela que no ofrezca recursos para desarrollar la capacidad expresiva de los estudiantes, que no logre seres enamorados de las posibilidades del discurso, deberá ser cerrada o sometida a un inmenso proceso de revisión.
3. Todo estudiante de comunicación que tenga fuertes problemas de expresión y de relación con sus semejantes, no deberá ingresar a nuestras escuelas, deberá abandonarlas si lo ha hecho.
4. Toda escuela que en sus objetivos pregone transformaciones sociales y en su práctica esté formando seres sin la más mínima capacidad expresiva, deberá cambiar sus objetivos o deberá transformar radicalmente su enseñanza a fin de abrir espacios a la capacidad en el discurso.

Propuestas menos extremas:

1. Todo profesor que desee trabajar en una escuela de comunicación deberá mejorar su capacidad de relación y su expresividad. Para ello se organizarán talleres destinados a ofrecer recursos discursivos y desbloquear las inhibiciones comunicacionales.
2. Las escuelas se organizarán de tal manera que los estudiantes se expresen de modo permanente en todas las materias. La responsabilidad por el desarrollo del discurso es una corresponsabilidad de todos los profesores del establecimiento. Si los jóvenes tienen alguna posibilidad aquí y se le cierran caminos más allá, la enseñanza resulta fragmentaria. La expresión permanente significa diálogo, ruptura de la maldición de la clase magistral, elaboración de mensajes, práctica discursiva constante.
3. Los estudiantes continuarán con su labor discursiva fuera de las horas aula (horas jaula, por lo general). Se los invitará a leer a los grandes creadores, se les recordará que la capacidad expresiva se nutre no solo de

materiales periodísticos, sino también de la literatura, la poesía, la canción.

4. Cualquier intento de transformación de la sociedad desde la comunicación requiere de una inmensa capacidad expresiva. ¿Cuál es el primer deber de un escritor revolucionario? le preguntaron a García Márquez. Escribir bien, contestó. Y alguien lo dijo de manera más fuerte: la verdad es cuestión de estilo. Cuando leí esa frase de Wilde me estremecí de rabia, pero con el tiempo comprendí la razón que hay en ella.

Hasta aquí las propuestas. No he terminado este trabajo y escucho las voces: ¿y el contenido? ¿Y la ética del trabajo discursivo? ¿Y el destino que se puede dar a una capacitación de este tipo? Está bien, mantengamos todo: contenido, ética y destinos; no renunciemos nunca a ellos. Alertemos sobre la manipulación, no renunciemos a la conciencia de nuestros estudiantes. Pero todo esto no sirve para nada si a la vez no se vive la pasión de la creatividad por el discurso. Cuando se suplanta esa pasión por una cadena interminable de consignas, no se hace más que cubrir la vida con sonidos huecos.

Los cambios también tienen su estilo, su fuerza creadora, su pasión.

Por último: cuando una pasión por el discurso y una práctica constante existen, la expresión se vuelve transparente. Uno no anda balbuceando términos, no se estrella contra una palabra opaca. Todo fluye, todo discurre. El pensamiento es uno con sus signos. Esto lo siente cualquier buen bailarín. Cuando no sabes bailar tu cuerpo resulta pesado, no puedes con él, entorpece la alegría, la agilidad que quieres transmitirle.

Don Simón pedía para la palabra la misma riqueza expresiva de la música y de la pintura; la misma del baile pedimos también nosotros. La vida, la alegría, la belleza, son parte de nuestro trabajo. Tenemos derecho a ellas en nuestras escuelas de comunicación, enfermas de tanta solemnidad y pobreza discursiva.

3. LA VOCACION

San José, 10 de noviembre de 1991

Queridos Carlos y Modesto.

Recibí su carta ayer, en estos días de calor de San José, a comienzos de los tiempos de seca. Es la noche ahora, ha refrescado algo y eso me da un poco de tregua para escribirte. La pregunta de ustedes por la vocación, y más precisamente por mi vocación, no tiene una respuesta sencilla. ¿Cuándo uno se sabe llamado por la comunicación? ¿Cómo encontrar el camino hacia este espacio tan amplio y tan confuso?

Lo mío fue un concurso de azares, pero apoyados en algo muy claro: a los 14 años (allá por el 56): yo iba a ser escritor. Eso estaba decidido desde una niñez volcada con excesiva fuerza a la palabra. Hasta los 20 más o menos, escribí poesía, cuento, novela. Llené cuadernos enteros (los Avon de 200 hojas, con una vieja y hermosa Parker 51 regalada por mi padre) y leí todo lo que se me cruzaba. Fueron cruces muy intensos, por cierto: Platón, Sartre, Nietzsche, Lorca, Neruda, Pedro Salinas, Borges, Sábato, el querido Cortázar, Joyce, Aristófanos, Sarmiento, Cicerón, Góngora, Cervantes, el querido Quevedo, Rabelais, Luciano, Tolstoi, Dostoievski, el querido Carpentier, Proust, Kafka...

En 1962 me inscribí en la escuela de periodismo de Mendoza y soporté solo seis meses una formación exangüe, carente de la más mínima vitalidad; el discurso se arrastraba en clases llenas de improvisación (de la mala) y de lecturas ingenuas de lo que decían las voces del "cuarto poder".

¿Por qué fui a dar allí? Por pura indecisión. Me atraía todo lo que oliera a palabras y me soñé periodista; por entonces no había historia como para soñarnos otra cosa en el espacio de la comunicación.

Vagué seis meses sin rumbo fijo y por fin me decidí por la filosofía. Curioso, no por la literatura a pesar de tanta aspiración a ser alguien en algo tan difuso como las "letras". No me pregunten por qué, nunca lo supe ni lo sabré.

Fui un estudiante apasionado. Cada periodo histórico se me hacía un descubrimiento maravilloso. Pero me atraparon los griegos. Y lo hicieron por su capacidad de jugar con el discurso. Había ya leído casi todo Platón con mi padre y ahora tenía nuevas herramientas para asomarme a ese mundo. Era un firme candidato a la filosofía y la literatura antiguas y de alguna manera me mimaban los profesores de esas áreas.

Entonces un azar me cambió el día de mañana. El diario de la provincia, Los Andes, organizó un concurso de cuentos y envié uno. No gané, pero me mandó a llamar su secretario de redacción, Antonio Di Benedetto. Me hizo algunas observaciones sobre el cuento que le agradecí. Y luego me preguntó: ¿nunca pensó en ser periodista?

Sí, pero desde aquella desdichada incursión por la escuela, había dejado esa idea. Era el año 65, noviembre. Estaba en el tercer año de mi carrera y trabajaba a la vez de maestro de escuela. No lo pensé mucho. Al día siguiente entré a practicar, a **aprender el oficio**, cosa que me llevó tres meses. En marzo fui nombrado reportero y me quedé para siempre en este espacio tan confuso y tan hermoso.

El resto lo he contado alguna vez por ahí: como periodista fui a trabajar a la escuela, ahora en calidad de profesor; me preocupé por dar fundamento a mi práctica y terminé por descubrir un campo mucho más amplio que el de los medios de comunicación. Nunca deseché mi oficio, y lo sigo practicando, pero las fronteras de lo comunicacional me han inquietado siempre de tal manera que no he dejado de inquirir por sus límites, de tratar de romperlas para abrirlas a la riqueza de la sociedad toda. Sobre eso hablaremos algún día, no es

el propósito de estas líneas contarles mi vida sino responder a la pregunta por la vocación.

La incursión biográfica tiene un sentido: el azar me cambió el día de mañana, pero no de manera total. No es que yo hubiera querido ser, por ejemplo, músico, y de repente me hubiera metido a periodista. El azar se montó sobre una pasión irrefrenable, sentida en los primeros balbuceos de la adolescencia y continuada hasta ahora: **la pasión por el discurso.**

De no haber existido ella habría llegado incluso a ser un periodista discreto. Pero como la palabra me atraía con la fuerza de un sol vivía, y vivo, con la piel abierta hacia ella.

La vocación es, en primer lugar, una pasión. Si algo no te atrae de manera irresistible, si no te entusiasma (es decir, si no sientes un dios adentro que te empuja), entonces no tienes vocación, no estás llamado hacia, por ese algo. La vocación es el lugar desde donde te llaman, pero uno acude desde la propia pasión.

Y es imposible inventar la pasión.

Muchos amigos se quejan: recibimos estudiantes sin ninguna capacidad ni preocupación por el lenguaje; no hay manera de hacerlos leer, y menos escribir, siquiera unas líneas por día; terminamos por ser la última alternativa para quienes ya no saben dónde entrar, o para los rechazados por otras escuelas.

Mi amiga venezolana Gloria Cuenca trabajó con un grupo de compañeros en una encuesta acerca de las carreras de mayor prestigio dentro de la Universidad Central de ese país, sobre la base de la opinión de los profesores y los estudiantes. En último lugar salió educación, en penúltimo comunicación.

Siempre me han dado mucha tristeza esas comprobaciones (podría contarles de otras similares en nuestra ancha y larga América Latina). Hubo algo peor: quienes votaron por ese miserable lugar fueron muchos alumnos y profesores

de la propia carrera. ¿Cómo puedes estudiar algo en lo cual no crees? ¿Cómo haces para apasionarte si al mismo tiempo ves como mediocre, como de tercera o cuarta categoría el espacio de trabajo que has elegido de por vida? ¿Si no amas y defiendes lo tuyo, quién lo hará?

Hay más de 300 escuelas y facultades de comunicación en nuestras tierras. Si les calculamos una cifra modesta de estudiantes (alrededor de 300 cada una), la multiplicación nos deja un total de 90.000 alumnos. Por supuesto no tenemos encuestas representativas para semejante número, pero en muchos casos podríamos aproximarnos a los hallazgos de los amigos venezolanos.

90.000 seres no son poco. Hace unos 30 años eran apenas unos cuantos centenares y las escuelas no llegaban a 50. ¿En ese periodo se ha desatado con tanta violencia la vocación? Es posible. Pero también lo es que en semejante cantidad haya una buena proporción de equivocados. Ninguna crítica en estas últimas palabras. En todas las carreras abundan los equivocados. He tenido amigos desorientados hasta el cuarto año que han carecido del valor de abandonar.

No puedo aventurar cifras. ¿Han volcado sobre ustedes mismos las preguntas que intento responderles? ¿Se los ha preguntado la escuela? Lo más común es la ausencia de tales interrogantes. Todo el mundo sabe qué es comunicación y todo el mundo considera muy normal el hecho de meterse a estudiarla. ¿A qué complicar las cosas?

¿Y la pasión? ¿Y el llamado? Bien gracias.

No hablo por primera vez de estos temas. Cuando puedo los suelto en algún taller o algún seminario. A veces tengo suerte y nos metemos a reflexionar sobre destinos y desatinos. Otras, las más, aburro a la gente con cuestiones abstractas, tonterías del pasado, cuando uno perdía el tiempo con dudas sobre quién era y adónde iba ("en mis tiempos había tiempo", escribió María Elena Walsh precisamente en aquellos tiempos).

Pero no son pérdidas de tiempo. La cifra de 90.000 no habla de una vocación irresistible sino de la ligereza con que nos hemos tomado algo tan complejo y

rico como la comunicación. Insisto, no puedo darles cifras, pero el equívoco pasa por soñarse portada de disco, rostro en la televisión, hombre (o mujer) de éxito, creativo, dueño de una agencia de publicidad, concientizador de las masas, corresponsal de guerra...

Acá no se trata de soñarse **sino de saberse**. Y, conste, no me opongo a los sueños, aliados de la imaginación y de la creación, pero sí a los sueños enlatados, a promesas de fama y de figuración social que nunca se van a cumplir.

Hay mucha diferencia entre seguir una vocación e irse de boca; cuando uno opta por esto último suele terminar con los dientes rotos.

No nos engañemos: entre la pasión por el discurso, entre la necesidad de comunicar porque si no te mueres y la fascinación por ese mundo de espejos de los medios de difusión colectiva, hay un abismo tan inmenso como entre la tierra y la estrella Alfa de Centauro. O mayor todavía. Cuidado, no descalifico de ninguna manera el espacio de trabajo de esos medios, me refiero a todo lo que tienen de fuegos de artificio, de invitación a un mundo de aplausos y de apariencias. Algo muy diferente es el universo propio del oficio periodístico. En fin, algún día hablaremos de ello.

Uno acude al llamado luego de haber recorrido parte del camino. No antes. Los comunicadores somos trabajadores del discurso, y eso no se improvisa de un día para otro. Del discurso en todo sentido, sea por palabras o por imágenes. Si a los 17, 18 años, no has leído casi nada, si te aburren las novelas, si no has escrito más que los obligados apuntes de clases y los exámenes, ¿cómo darás el salto a una vocación que por ningún lado se ha manifestado?

Me anticipo a la objeción. Mil coyunturas postergan decisiones, hay poetas que comenzaron su labor en la madurez, usted mismo ha tenido alumnos mayores y no les podrá negar esa pasión que tanto le preocupa.

Y acepto la objeción, solo para suavizar la violencia de la pregunta. Pero suavizada o no sigue teniendo sentido: si alguien elige de por vida trabajar con

el discurso y no se siente atraído por él, se ha equivocado de carrera, se está equivocando de destino.

Suavizo añadiendo que es posible recuperar tiempos perdidos y abrazar (en el hermoso sentido del abrazo) ese instrumento hasta apropiarse de él. Pero las pasiones no se inventan; o surgen desde lo hondo, o nos comprometen desde los huesos, o uno termina por seguir cursos en medio de una rutina capaz de matar cualquier impulso. Si uno se equivoca de vocación nunca pasará de ser un mediocre en el espacio profesional elegido.

Más aun, nunca terminar de apropiarse del discurso y lo sentirá como algo viscoso, opaco, se chocará contra él, no lo vivirá jamás tan natural como sus manos o sus ojos. Aun cuando logre expresarse con cierta corrección, no creará nada nuevo, no hará vivir a nadie la aventura de la palabra y de la imaginación.

Esta bien. Me dirán, como en otras oportunidades, que a veces confundo comunicación con poesía o con literatura. Y acepto también eso. Pero si a quienes se aventuran en éstas les pedimos tanto rigor, tanto esfuerzo, ¿por qué negárnoslo en el oficio de comunicar? No confundo nada, en realidad, un poeta, un novelista, son también trabajadores del discurso, solo que se toman en serio la responsabilidad de producirlo.

¿Se agota todo lo concerniente a la vocación en esa pasión por el discurso? No, sin duda. Pero es la primera, el suelo nutricio sobre el cual se construirá el resto.

Y el resto (no, el resto no, solo una parte) se despliega en:

- la pasión por el contexto, por la realidad;
- la pasión por los demás, por comunicarte.

No hay nada más contrario a un comunicador que alguien despreocupado de su realidad, ignorante de la misma, desconocedor de sus conexiones esenciales, ya sea por falta de información o por una actitud ingenua.

Cuidado, no estoy aludiendo aquí a esos ideales de conocer toda la sociología del mundo para poder abrir la boca en nuestro campo, de partir de la historia de los modos de producción para sentirse alternativo.

Me refiero a algo mucho más humilde: a la inquietud por este mundo, a la imposibilidad de desentenderse de él, a la necesidad de conocer, a la capacidad de asombrarte, de escandalizarse, de sentir la historia y la cultura.

Estamos sometidos a tal tormenta de informaciones que a nadie se le mueve un pelo ante acontecimientos fantásticos. La indiferencia hacia el contexto habla a los gritos de una falta de vocación por nuestro espacio.

También aquí es posible recuperar el camino, no siempre hay las oportunidades de acceder a fuentes de información. Pero esa recuperación solo es posible si se parte de una actitud, de una sensibilidad hacia el mundo de la cultura y de la historia.

Estas condiciones, verdad, valen para otras carreras. Pero si las unen ustedes a la pasión por el discurso, se perfila una vocación, un llamado más claro. Porque el discurso terminará referido a ese contexto. Especial situación la nuestra: somos trabajadores de un discurso volcado al mundo, referido al contexto y la cultura; actual, en ese sentido, tan actual como la vida misma.

Estar al día, entonces, pero en la hermosa significación **de sentir el ahora, de acompañar este proceso de fin de siglo tan rico en sorpresas y en rupturas.**

Y en todo esto la pasión por el otro, por comunicarse. Nuestro discurso constituye una caja de resonancia de otros y para ello la condición básica es saber escuchar. "Afinar el oído", decían en la Antigüedad, lo que obliga a moverse en la mayor diversidad de contextos humanos.

Recuerdo aquellos meses en la escuela de periodismo. Algunos profesores insistían en la necesidad de estar en comercio permanente con los medios, de ver mucha televisión, oír radio, leer diarios. De acuerdo, todo ello tiene su

valor. Pero nunca nos hablaron de la relación con los demás, del enriquecimiento en el discurso directo, en el goce con la palabra compartida.

Los viejos periodistas éramos incansables conversadores y nos movíamos con pasión en diferentes contextos discursivos. Cuando me inicié en la profesión descubrí la variedad de seres que compone cualquier sociedad, aprendí a escuchar con toda la paciencia del universo, a seguir miradas, a adivinar gestos, a compartir risas y penas.

Conozco la soledad y sé sobrellevarla. Pero aquella experiencia me marcó para siempre: me siento bien con los demás, en el juego de la palabra, en la fiesta del lenguaje, en el vaivén de los recuerdos y de los sueños.

Todo lo contrario de los ideales del escritor solitario. Nuestro espacio es social hasta en los más mínimos detalles. En la redacción de un diario, por ejemplo, el trabajo discursivo es público; uno está sobre la máquina, es cierto, pero se intercambian informaciones, se cruzan bromas, se pregunta por el significado o la ortografía de alguna palabra.

Y hemos ido avanzando cada vez más hacia la creación colectiva, como por ejemplo en los medios audiovisuales.

No descarto de ningún modo al comunicador un tanto solitario. Es mi caso, por cierto. Llevo varios años fuera de las redacciones y sigo escribiendo sin pausa. Pero me lleno la vida con mis seres queridos, con mis amigos, porque se me secaría el discurso si no los tuviera cerca.

La producción discursiva se nutre de los demás. Uno no saca gran cosa de sus interioridades ni de las soledades.

Hace unos años publiqué un libro, **Diagnóstico de comunicación**, y no le puse bibliografía. El editor protestó: cualquier obra sería lleva un mínimo detalle de sus fuentes. Me mantuve en mi decisión. Todos y cada uno de los conceptos, todas y cada una de las experiencias incluidas en el trabajo habían nacido de la relación con los amigos en América Latina, en cursos, talleres, seminarios y, sobre todo, en el diálogo, en los momentos compartidos.

La pasión por el discurso, por el contexto y por el otro, entonces.

Esa fue al menos mi experiencia, por allí vino el llamado de la vocación. No sé la de ustedes. Reconozco esa pasión en la manera de expresarse y en la terquedad por querer llegar al fondo de la cuestión: qué hacer en este espacio y en qué consiste. Las preguntas bien formuladas son un buen punto de partida. Pero, como decía el querido Simón Rodríguez, ellas son siempre cortas y largas las respuestas.

Esta carta no ha sido una excepción.

Cariños a los amigos.

Un abrazo.

Daniel

4. PEDAGOGIA Y COMUNICACION I

Guatemala, 12 de enero de 1992

Queridos Lucho y Onofre,

la carta me llegó a punto de viajar a Guatemala, de modo que les contesto desde este país donde me quedaré unos 25 días, para trabajar en el proyecto de educación a distancia del cual hablamos hace unos meses.

No es fácil responder a sus observaciones a mi defensa de la pasión por el discurso el contexto y el otro, esbozada en la carta anterior que dirigí a Carlos. La discusión que tuvieron en el grupo resultó muy rica, sobre todo por las preguntas que surgieron. De todas ellas, la que más me llamó a reflexión fue:

¿es posible comunicar esas pasiones?

La pregunta, como lo aclaran, se dirige a la forma de educar en nuestras escuelas. ¿Qué sucede cuando pasan los años y nadie te invita a apasionarte? ¿Cuando todo transcurre en rutinas discursivas, en aquello escuchado una vez en México "yo hago como que te enseño y tú haces como que aprendes"?

Me resultó preciosa la afirmación:

"Las pasiones se cultivan, hay un aprendizaje de ellas, sino termina uno de estudiar con las manos vacías".

Casi siempre atribuimos el hecho de entusiasmarse por una práctica a cierta férrea vocación venida desde la cuna o desde las musas. Algo así como la inspiración, que Hegel define en su **Estética** de una manera muy hermosa: "estar inspirado es estar obsesionado".

Aceptemos ese entusiasmo inicial, ese llamado del cual le hablé a Carlos. Pero ¿y cuando el lugar desde donde te llaman entra en contradicción con ellos?, ¿cuando por las rutinas pedagógicas corres el riesgo de perder ese impulso?

Si este último está bien arraigado no habrá sistema educativo que lo venza, es cierto. Sin embargo, uno puede sentir el tiempo como arena entre los dedos si a la vuelta de cuatro o cinco años solo ha mantenido la vocación el propio impulso, a menudo en contradicción con la marcha de la escuela. El viejo y querido Platón decía: lo que no aprendiste a tal edad ya no podrás aprenderlo nunca de la misma manera.

La contradicción flagrante también la apuntan en la carta:

¿se puede cultivar la pasión por el discurso, la pasión por el contexto y por el otro a través de un modelo educativo antipedagógico?

Me atengo a la noción tradicional de pedagogía como **acompañamiento del aprendizaje** y dejo de lado toda la discusión sobre su etimología y su pretendida connotación clasista (algo así como arte de conducir a los niños de los malvados griegos oligarcas) y algunas palabritas con las cuales se ha tratado de reemplazarla (por ejemplo, andragogía; si nos sujetamos a las dichas etimologías aner, andrós es, en griego, quien engendra, el macho, el varón...).

¿Cómo llevar adelante un acompañamiento del aprendizaje de la comunicación a fin de ayudar a percibir, a sostener, a profundizar las pasiones por el discurso, el contexto y el otro?

Con esta pregunta resumo, creo, todas sus inquietudes.

Vayamos por la negativa. Tratemos de perfilar un modelo antipedagógico en la enseñanza de la comunicación.

Uso masivo de la clase expositiva;
pobreza expresiva;
incapacidad de entusiasmarse por el discurso;
incapacidad de entusiasmarse por el contexto;
incapacidad de entusiasmarse por el otro;
incapacidad de reconocer, de poner en experiencia, el carácter teórico-práctico de la comunicación.

La clase expositiva sigue siendo la modalidad más difundida en todas las instancias educativas de nuestros países, desde la primaria hasta la universidad. Me tocó padecerla a mí hace algunos años y les toca sufrirla a ustedes ahora. Tal modalidad ha sido denunciada una y otra vez y continúa como si nada.

La clave es ésta: un ser habla para, digamos, treinta. Cuando ello sucede se desaprovecha la posibilidad de aporte de la casi totalidad del grupo. Las sesiones expositivas llevan a un terrible despilfarro de capacidades y, por lo tanto, hacen el sistema improductivo, en el sentido de producir conocimientos, experiencias, intercambios, documentos.

Si esto es dramático en la generalidad de la educación, lo es mucho más en el caso de la comunicación. ¿Cómo despertar en ti la pasión por el discurso si solo eres objeto de un torrente de palabras? ¿Cómo abrir el camino a tu expresión si te toca asistir a un continuo (y a veces pobre) espectáculo con un solo actor al frente?

No descarto del todo las sesiones expositivas (de vez en cuando, unas cinco o seis veces al año, desarrollo alguna), pero tampoco concibo una sola materia de nuestras escuelas basada solo en ellas. Y si son muchas, la contradicción es total; algo así como prometerle a alguien que será un gran concertista por el mero hecho de escuchar malos conciertos. Aunque esta imagen no es del todo exacta, en realidad la condena es a escuchar solistas.

Claro, no faltan los buenos intérpretes, capaces de fascinar a un auditorio. Bien, al menos alguno con los recursos verbales y gestuales adecuados, con algo que decir, con deseos de aportar conceptos y experiencias, aunque sea en calidad de solista. Todos recordamos a profesores semejantes, eran como un amanecer entre tanta monotonía discursiva.

Pero, de todas formas, por buenos que sean esos fascinadores, no deja de ser un contrasentido el condenar a un futuro comunicador solo a recibir mensajes (y más cuando algunos de éstos solistas se empeñan en insistir en la necesidad de la comunicación horizontal y todas esas cosas).

Y lo malo es que los buenos fascinadores no son muy comunes. Entonces queda uno envuelto en un discurso que, además de provenir de una sola fuente, se caracteriza por su pobreza expresiva.

Algunas cuentas elementales como la siguiente me asustan:

primaria:	6 años
secundaria:	5 años
universidad:	5 años
total:	16 años

Si llegas a vivir unos 70 años, el tiempo invertido te devora más del 20 por ciento de los días que te fueron asignados para pasar por la tierra. Si a alguien lo dedicas semejante lapso de la vida a trabajar **solo con discurso** (¿es otro el trabajo exigido por la educación?), podrías prever por lo menos a la altura del año 14 una terrible, maravillosa, capacidad discursiva.

Pero sucede que la misma es casi siempre excepcional. Muchas explicaciones han sido intentadas. Para mí dos son la clave:

- *la falta de práctica discursiva*
- *la pobreza expresiva del discurso vigente en muchos establecimientos*

El contrasentido es descomunal: sistemas definidos solo como discurso son incapaces de formar gente capacitada en el trabajo discursivo. Y si llevamos esto a nuestro campo el contrasentido pierde todos los márgenes.

De esta desmesura, característica del modelo antipedagógico en la enseñanza de la comunicación, se desencadena lo siguiente ¿Cómo puedes comunicar un entusiasmo que no sientes? Si no te emocionan las palabras y sus formas, si concibes el discurso como un instrumento dedicado solo a permitir el tránsito de contenidos hacia recipientes sujetos a los bancos del aula, ¿cómo vas a abrir algún resquicio a la pasión por el mismo?

El modelo se completa cuando a esa imposibilidad de entusiasmarse por el discurso se suman las otras, las de entusiasmarse por el contexto y por el otro. La antipedagogía se ha caracterizado siempre por una excesiva obsesión por el tema, como si no hubiera nada fuera de él. Buen ejemplo de esto son muchos de los cursos de matemáticas que ruedan por estas tierras. Todo el camino se resuelve en ir de fórmula en fórmula, sin ninguna concesión a la vida y a la capacidad de aprendizaje de los estudiantes.

Nada más maravilloso en comunicación que un concepto relacionado con la práctica cotidiana, con la experiencia de la gente. Hay más de una manera de desentenderse del contexto y del otro, algunas sutiles, como esas catedrales de palabras debajo de las cuales no queda nada, cuando las interpelas desde la vida diaria, desde el espacio que has elegido de por vida. Me refiero al espacio de la comunicación social, por supuesto.

Amo la teoría, amo la capacidad de abstraer. Pero cuando leo un libro o me enredo en una conversación, espero con ansias los buenos ejemplos, los pequeños relatos, los recuerdos, los respiros dados por la inclusión de algún fragmento literario.

Amo la teoría y la capacidad de abstraer, las he venido defendiendo y aplicando desde algunos años más que los de toda tu vida. Pero nosotros nos movemos en un espacio teórico práctico. Lo de práctico alude al trabajo discursivo. De mi parte, he sentido siempre más cerca la comunicación del

arte que de la ciencia, a pesar de títulos presumidos como "escuela de ciencias de la comunicación".

Algún día hablaremos de eso. En todo caso, una teoría y una abstracción sin capacidad narrativa no sirven para nada en el espacio de la comunicación social, y sirven de muy poco en el espacio de la educación.

Una síntesis, mientras ordeno mis ideas:

Considero antipedagógico, en el ámbito de la educación en general, y en el de la enseñanza de la comunicación en particular, un sistema basado en las sesiones expositivas, en un discurso expresado con pobreza, en la incapacidad de comunicar entusiasmo por la expresión; un sistema empecinado en desentenderse del contexto y del otro, empecinado, por lo tanto, en una mala abstracción de la vida y de la experiencia, guiado solo por la pasión por el tema en sí, como si no hubiera nada que agregarle, como si nuestro espacio fuera algo vacío y no una práctica.

¿A quien juzgo? A nadie. Jamás he señalado con el dedo a nadie (a pesar de algún colega que por ahí se ha sentido aludido). No tengo ningún interés en personalizar. Estamos frente a un sistema dentro del cual muchos docentes son apenas un instrumento, lo sepan o no. Pero el hecho de no personalizar no me ha eximido nunca de reconocer los contrasentidos, las caricaturas de pedagogía que campean en muchas de nuestras universidades.

El sistema tradicional, me enseñó mi amigo colombiano Gabriel Jaramillo, es humillante; no es poca la humillación de condenar a alguien a escuchar durante años discursos y a repetirlos lo más textualmente posible.

Retomo la pregunta resumen de la carta:

¿Cómo llevar adelante un acompañamiento del aprendizaje de la comunicación a fin de ayudar a percibir, a sostener, a profundizar las pasiones por el discurso, el contexto y el otro?

Si revisan lo dicho sobre la antipedagogía encontrarán más de una vez la palabra "enseñanza". En la pregunta ella ha desaparecido para dar paso a "un acompañamiento del aprendizaje de la comunicación". De eso se trata. El modelo tradicional es un modelo de enseñanza, centrado en un solista formado (y a veces ni eso) para en-señar, **in-signere** (y aquí sí vale el latinazgo o latinazo, como quieras): **señalar, distinguir**. Lo terrible es pasarse años y años sometido a señalamientos y distinciones, sin otra actividad que prestar atención, que forzarte a una concentración a menudo casi imposible.

No se formarán nunca como comunicadores sobre la base de señalamientos, de distinciones hechas por otro, por más habilidad que tenga, por más capacidad de espectáculo que exhiba, sea en el tono de voz, en los gestos, o en los conceptos.

No me voy al hermoso extremo de "nadie enseña a nadie, todos aprendemos juntos", le dejo algo de "enseñador" al docente (otro latinazo: por etimología "el que enseña"), pero su mayor, su más importante tarea es la de acompañar el aprendizaje.

Ese acompañamiento no significa abandono. El relato de ustedes acerca del profesor que les dejó tareas y desapareció por dos meses no alude a nada excepcional. Con la excusa de "volver activos" a los estudiantes hay quienes terminan por desentenderse del acompañamiento, pasan de una presencia señaladora a una ausencia desorientadora.

En realidad, no hay acompañamiento posible si se concibe al otro como un mero instrumento de trabajo, como incapaz, como alguien carente de experiencia, como pasividad, como punto de destino, como reiteración de viejos moldes. ¿Cómo comprometer el entusiasmo con alguien en quien no crees?

Insisto en no apuntar a nadie en particular. Nuestras escuelas son un vasto mosaico de seres hermosos por su entusiasmo y de otros inmersos en rutinas carentes casi de signos vitales. Ni más ni menos que en el resto de la universidad, pero para formarse como comunicador esas situaciones a veces

esquizoides (pasar de una clase autoritaria a otra participativa y luego volver a la autoritaria) resultan demoledoras para cualquier pasión.

¿Soluciones? No las tengo, queridos Lucho y Onofre. A lo largo de mi vida he oscilado entre intentos amplios y un casi aislamiento en un grupo. La mayoría de aquéllos (sistema de intercambio de experiencias y de información entre todos los profesores, capacitación permanente en recursos pedagógicos a fin de avanzar en el respeto a las modalidades de aprendizaje...) terminaron en fracaso.

No he ganado, en estos últimos 25 años una sola batalla pedagógica (entendida como global, como búsqueda de una generalización del respeto por el aprendizaje), más bien las he perdido todas, como aquel coronel de nuestro querido García Márquez. Aunque en esas pérdidas hubo siempre una ganancia, llevada entre las manos de quienes participamos en el proceso. Son pérdidas institucionales, pero siempre va quedando algo, o mucho.

Opté por volverme (para seguir con un símil que no me agrada demasiado) soldado. Juego el juego pedagógico a escala grupal (aclaro: nunca me he desentendido, ni lo haré, de las búsquedas más amplias, de las hermosas locuras de algunas instituciones; no dejo de respetar cualquier intento en ese sentido), a escala humana. Los grandes horizontes terminan por marearme, prefiero un círculo de rostros queridos.

¿No hay soluciones, entonces? Me temo que a escala de toda una escuela no. Y si la hubiera, y si les tocara participar en un proyecto pedagógico completo, vívanlo con la mayor intensidad, porque coyunturas semejantes son siempre primaveras y las primaveras, es sabido, duran lo que una flor.

En pedagogía soy un escéptico optimista (como dice mi amigo Gabriel Bés): no hay empresa global posible (sea desde un comienzo o por sus plazos), pero no por eso dejaremos nunca de intentarlo y mucho menos de jugar lo pedagógico a escala grupal.

¿Soluciones para ustedes, para sus compañeros de los que tanto me hablan? No las tengo, pero tal vez un camino sea el de acercarse a otros apasionados,

el de formar grupos de **expresión y de estudio** para completar lo que la universidad ofrece. Pueden participar profesores y compañeros comunicados por esas pasiones a las que tanto nos hemos referido.

Cuando estudiante, en Mendoza, tuve la suerte de vivir una experiencia de ese tipo con un querido profesor de filosofía, Ludovico Ceriotto. Teníamos cada semana una reunión de trabajo en su casa, para reflexionar, en un grupo de unos ocho jóvenes, sobre textos de pensadores de nuestro siglo. Era un momento de encuentro, con un coordinador dueño de una maravillosa capacidad de escuchar.

La relación pedagógica ha sido, y es, una de mis obsesiones permanentes. ¿Cómo haces para permitir al otro su manifestación, su crecimiento? ¿Cómo combates la entropía comunicacional? ¿Cómo te aligeras del peso del academicismo para jugar el juego pedagógico?

Cada quien con sus caminos. Les mando en esta carta un documento en el que encontrarás parte del mío. En él se incluye el juego pedagógico, tal como lo jugamos en todos nuestros talleres, juego estrictamente comunicacional. Tal vez pueda serles útil si con sus compañeros se lanzan a una experiencia semejante.

Un abrazo

Daniel

EL JUEGO PEDAGOGICO

En pedagogía la teoría es el método. Me costó largos años comprender tamaña verdad. En 1978 tomé la decisión de seguir en el espacio de la docencia, pero sin dar más clases. Trabajaba entonces en México. de mi. Una decisión

semejante no es sencilla. En pedagogía universitaria, y en cualquier otra, es mucho más fácil dejarse llevar por el juego monótono de las palabras dichas ante un auditorio silencioso. Todo se resuelve en la frase oída también en ese querido país:

Yo hago como que te enseño y tú haces como que aprendes.

Nos tocaba coordinar un curso con Fausto Ramos en la Facultad de Comunicación de la UNAM. Cultura y Comunicación se llamaba. Pasamos meses preparándonos para afrontar la nueva modalidad. Cuando renuncias a la clase expositiva todo se complica, en el hermoso sentido del término. Reunimos materiales, localizamos centros de documentación y personas, planificamos palmo a palmo las horas previstas (cuatro a la semana, en tandas de dos en dos), distribuimos tareas en grupos.

Cuando llegó el gran día teníamos documentos, fuentes y actividades suficientes como para cubrir todo un largo camino centrado en el autoaprendizaje, en el trabajo grupal, en el descubrimiento, en formas incipientes de investigación.

Recuerdo con nitidez ese primer día: unos ochenta alumnos, sentados en los odiosos pupitres enfilados como los miembros de un batallón de soldaditos a la espera de las órdenes irracionales de algún sargento. Aguardaban su clase. Durante dos horas les hablamos de lo terrible del sistema pedagógico basado en una palabra todopoderosa. Cambiaríamos las reglas de juego y nos lanzaríamos a una experiencia rica en participación y en creatividad.

No hubo muchas respuestas. Uno por aquí, otro más allá, mostraron un cierto entusiasmo. No nos importó mucho. El entusiasmo lo pusimos nosotros. Organizamos grupos, distribuimos materiales, planificamos todo el semestre y fijamos los tiempos y la presentación.

Las dos primeras semanas estuvieron a nuestro cargo. Se trataba de discutir algunos conceptos mínimos para la interpretación de los materiales. Hablamos lo menos posible, preguntamos mucho, forzamos (lo sé ahora) de alguna manera las respuestas y fuimos creando un clima de cierta participación.

Llegó por fin la hora de las presentaciones grupales. Una muchacha pidió la palabra: maestro (así nos decían allá) no hemos podido preparar nada, no nos pudimos reunir, nos faltó tiempo... Escuché una larga explicación sin mover un pelo. Guardé luego un largo silencio y por fin pregunté: ¿nada, de veras nada? Nada, corroboró la muchacha. Bien, yo tampoco, nos vemos en la próxima sesión; seguimos con el grupo dos. Casi arrastré a Fausto y salimos entre murmullos cerrados a nuestras espaldas.

Dos días más tarde sucedió exactamente lo mismo. al alejarnos con Fausto los murmullos se acercaban a la voz viva.

Cuando entramos a la sesión siguiente había comenzado ya una asamblea. Nos sentamos al fondo como si no estuviéramos. No es el caso historiar aquí los largos argumentos, la mayor parte de ellos en contra del método. Dos horas más tarde la asamblea votó, casi por unanimidad (recuerdo a los pocos disidentes, unos siete u ocho, roncós de tanto gritar) que debíamos dar clase, para eso nos pagaban. Nos alejamos sin decir palabra, literalmente descorazonados.

¿Elige alguien tan alegremente sus cadenas? ¿Abres un espacio de libertad y la única alternativa es la de retroceder al borde del espanto?

Costó horas de reflexión encontrar una alternativa. Cuando regresamos propusimos algunos ejercicios a fin de demostrar la bondad de nuestra propuesta. Si fallaban, prometíamos volver a las ansiadas clases.

He narrado cientos de veces, por todos los rincones de nuestra América Latina. lo sucedido Mis alumnos, gracias al sistema expositivo, casi no habían leído nada, casi no habían escrito nada, a lo largo de toda su carrera. Y cuando digo leer no me refiero solo al comercio con el papel impreso. No habían leído nada de su contexto, de su coyuntura social. Todo estaba sostenido por algunos alfilerazos verbales a través de un método que les había negado sistemáticamente su capacidad de reflexión y de expresión. Los ejercicios desnudaron un sistema pedagógico implacable en su cotidiana labor de cerrar el camino a la creatividad, a la construcción de conocimiento.

He narrado también las consecuencias de esa prueba. El grupo reaccionó con una fuerza maravillosa, se apropió de la modalidad propuesta, nos enloqueció de materiales y de trabajo. Fue una de las más ricas experiencias educativas de mi vida.

En 1983 comencé a trabajar en CIESPAL. Hicimos un hermoso equipo con mi querido amigo Eduardo Contreras. Nos dedicamos por años a la enseñanza de planificación de la comunicación. Coordinábamos un curso de cinco semanas, a razón de nueve horas aula y de no menos de tres cada día para actividades suplementarias. Fue siempre un ritmo infernal, si es cierto eso de los ritmos intensos en el infierno. Imposible sostener la clase expositiva cuando estás horas y horas incorporado a equipos de reflexión.

En 1984 participó en el curso Gabriel Jaramillo, de Medellín. Llevábamos dos semanas cuando pasó por allí un experto en medios audiovisuales proveniente de un país de cuyo nombre no puedo (ni quiero) acordarme. Alguien tuvo la desdichada idea de invitarlo a dar una charla. Protestamos con Eduardo, no había mucho tiempo, llevábamos nuestra propia dinámica. Pero las insistencias ganaron y sin quererlo nos vimos ante el ser más aburrido del universo, dueño de un rostro inexpresivo y de una voz capaz de dormir a un ejército en medio de una batalla. La charla comenzó así: "esto es un cassette". La mano del conferencista sostenía un cassette y lo paseaba ante nuestros ojos. Gabriel enrojecía minuto a minuto y por fin estalló con una frase exacta:

Me siento humillado, usted nos está humillando.

La conferencia, como puede adivinarse, terminó en un lío descomunal. Nuestro experto se fue con su cassette y con la cara de quien no entiende nada.

El sistema expositivo, además de todo lo que se le achaca, es un sistema de humillación, condena a alguien a escuchar cosas inútiles, a recibir información carente del más mínimo atractivo, ajena a la propia vida. Humillar significa rebajar a alguien, negarle la capacidad de ser, su ser. El sistema de enseñanza vigente en la inmensa mayoría de las instituciones educativas

latinoamericanas está organizado sobre la base de la humillación, la cual es más lacerante cuando de adultos se trata.

En 1985 Adolfo Herrera me llamó a Quito desde Caracas para anunciarme una serie de conferencias en la Universidad Simón Rodríguez, sobre comunicación y utopía en la obra de ese maravilloso pensador. Un anuncio así no tenía razón de inquietarme, conferencias se dan todos los días. Solo que el responsable de las mismas, lo había decidido así Adolfo, era yo. Motivo: dos años antes habíamos hablado de don Simón. Una lectura de sus obras, algo así como una cuarta parte de todo lo escrito por él, me había mostrado pistas sobre la comunicación en su sistema social propuesto para nuestra América Latina. Adolfo consideraba importante el tema y me lanzaba a predicar en tierra de profetas.

La alternativa fue sumergirme en la obra completa. Luego de dos meses de lectura descubrí a uno de los pensadores más originales del siglo XIX. No es el caso recuperar aquí lo aprendido entonces. Escribí un libro llamado **Utopía y comunicación en Simón Rodríguez** y convertí sus propuestas en parte de mi trabajo pedagógico. Parto desde entonces de una regla áurea:

"Lo que no se hace sentir no se entiende
y lo que no se entiende no interesa".

En 1987 hicimos en Ecuador un diagnóstico de comunicación de la Universidad Técnica de Machala. conformábamos el grupo Gloria Cuenca, Onofre de la Rosa, Gustavo Portocarrero, René Izquierdo, Pablo Cabañas, Carlos Cortés y yo. La experiencia dio lugar a un libro editado por CIESPAL y a una novela que algún día publicaré. Una de las comprobaciones más brutales fue la de la fuerza del método expositivo en prácticamente toda la Universidad. Ello me motivó a escribir unas páginas tituladas "La pasión por el discurso".

Retomo unas líneas

"Llamo pasión por el discurso a la capacidad de emocionarse ante sus formas, de sentir la fuerza del lenguaje, de crear y recrear imágenes, de reír

con las palabras, de proyectar universos posibles e imposibles, de estallar en una metáfora imprevista, de encontrarse, reconocerse en una expresión".

Una pedagogía diferente pasa por allí, como pasa también por la experiencia, por el sentimiento, por el encuentro. En educación estamos enfermos de contenidos y éstos se van de la memoria como llegan.

En marzo de 1990 trabajamos siete días en un taller de planificación y análisis de mensajes con representantes de instituciones dedicadas a la mujer rural en países de América Central. Participaron Aleyda Cárcamo, Norma Mejía y Yaneth Verónica Mencía, de Honduras; Astrid Ninet Martínez y Patricia Pinto, de Guatemala; Elizabeth Miranda, de Nicaragua; Oscar Aguilar, Hernán Morera, Flor de María Jara Chavarría, Sara Vargas y Marcos Palma, de Costa Rica.

El primer día fue de un encuentro tan claro que decidimos movernos en dos planos de análisis: el de los temas previstos para el taller y el del juego pedagógico. Cada día reflexionamos sobre lo hecho y vivido y fuimos construyendo un documento que llamamos precisamente el juego pedagógico. La pregunta central fue siempre:

¿Cómo trabajar con adultos dejando fuera la clase expositiva?

Durante todo el taller, siete días a razón de ocho horas diarias, no hubo una sola. Pudimos romper la maldición del discurso en manos (en boca mejor) de un solo ser y pudimos abrir espacios a distintos recursos expresivos. Van a continuación las propuestas, como un aporte a otras instituciones dedicadas a los adultos:

1. Mínimas sesiones expositivas

El trabajo pedagógico basado solo en la exposición del docente produce de antemano una división entre el que sabe y el que no sabe. Alguien tiene un mensaje importante y otros quedan en la situación de escuchar. No negamos la posibilidad de alguna sesión de ese tipo, aunque durante el taller no hubo una sola. Cuando alguien habla para 20 se desaprovecha la experiencia y la

expresión de todos. De 21 seres solo uno es activo. El concepto básico es aquí el de construcción de conocimiento, y ello lleva al intercambio de experiencias y de conocimientos.

2. Pocos conceptos, con mayor profundización

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

3. La puesta en experiencia

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

4. Utilidad de conceptos, métodos y técnicas

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

5. Los acuerdos mínimos

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

6. La educación no es solo un problema de contenidos

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

7. Construir el texto

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

8. La expresión

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

9. Lo lúdico, la alegría de construir

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

10. Saber esperar

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

11. No forzar a nadie

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

12. Partir siempre del otro

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

13. Compartir, no invadir

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

14. El sentir y el aprender

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

15. La creatividad

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

16. Todo aprendizaje es un interaprendizaje

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

17 Trabajar intensamente, pero sin tensiones

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

18. No hay prisa

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

19. El ambiente educativo

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

20. Todo acto pedagógico da lugar a lo imprevisible

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

21. Somos personas

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

22. La educación es un acto de libertad

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

23. La educación es un acto de amor.

5. PEDAGOGIA Y COMUNICACION II

Guayaquil, 22 de febrero de 1992

Querido Gabriel,

He reflexionado sobre las inquietudes incluidas en las líneas que me enviaste, acerca de lo pedagógico en el campo de la comunicación. Merece el tema una continuación de lo escrito a Gabriel. Va pues, esta larga carta, desde estas tierras de amigos y calores. Ando por aquí en tren de participar en un encuentro sobre maltrato infantil, en el cual presentaré una ponencia acerca de los usos sociales de la niñez. Te escribo de a ratos y por la noche, con la ventana abierta al río Guayas, tan lleno de historias y tan rodeado de pobreza.

Desde la primera carta, dirigida a Carlos y Modesto, pienso ahora, no he hecho más que hablar de un mismo tema: el discurso. Y en su modalidad pedagógica el mismo se abre en direcciones muy presentes en nuestros países. Una de ellas corresponde a la pedagogía de la transmisión, la más vigente sin dudas. La otra a una pedagogía alternativa.

Tengo necesidad de contarte mis percepciones sobre una y otra, nacidas de lecturas, de experiencias y, sobre todo, de encuentros con seres queridos. Mis percepciones, entonces, en las cuales confluyen otras, como ríos.

Comienzo por apuntar algunas notas de la pedagogía de la transmisión.

1. La **legitimación**. El discurso pedagógico de la transmisión se apoya en distintas fuentes de legitimación: la institución educativa, el maestro, la ciencia, el arte, la historia, la sociedad.

Tú no ingresas a cualquier parte, lo haces a **la** universidad, a un lugar consagrado socialmente, en el cual es posible acceder al saber y a las profesiones. La institución tiene sus reglas, sus espacios, sus tiempos, su pasado, y todo ello impone una manera de relacionarse y de aprender.

Tú no te enfrentas a cualquier persona en las aulas; lo haces con **el** docente (catedrático, profesor...), quien cumple una función social clarísima y posee un discurso previsible y ya conocido por años de experiencia en la escuela primaria y secundaria. El maestro es dueño de una ínfima cuota de poder (suficiente para cubrir toda el aula) y su aplicación suele llegar a excesos por todos conocidos. Punto nodal de la legitimación éste, en él convergen todos los elementos en juego en el discurso pedagógico.

Tú no estudias cualquier cosa, tú estudias **la** ciencia, sea cual sea la línea profesional elegida. ¿Y quién puede oponer razones al conocimiento científico? Toca absorberlo, asumirlo tal cual aparece en las palabras del maestro y en los textos. La ciencia sostiene el aparato pedagógico como referente último, indiscutible.

Tú no te sumerges en cualquier aventurilla del hombre en su devenir. Tú nadas en el profundo océano de **la** historia que, como todo el mundo sabe porque así fue enseñado, es producto de seres gigantescos, impolutos, capaces de prever el futuro; por eso hemos llegado a un presente tan maravilloso como el actual.

Tú, en fin, eres sometido a ese tipo de pedagogía, porque así lo manda **la** sociedad. Es en ella, en el ser posible del hombre, en el pasado, en la autoridad del que sabe sobre quien no sabe, en el valor de los conocimientos, donde se fundamenta el discurso pedagógico de la transmisión.

Discurso con sus héroes y sus padres, en los cuales se basa para aparecer como dueño de una autoridad. Solo que los mismos son variados, van desde el poder otorgado por la propia institución hasta el valor a priori reconocido a ciencias, artes, marchas de la sociedad hacia el progreso y otras instancias similares. En realidad, la legitimación constituye una suerte de nebulosa en la que todo cabe, siempre es posible echar mano a algún argumento tomado de ella.

2. La **despersonalización**. Cuando todo se resuelve en una pedagogía de la transmisión el discurso tiende necesariamente a la despersonalización en dos sentidos:

el tratamiento de los temas

el trato a los estudiantes

El tratamiento despersonalizado de los temas consiste en una presentación de la información de manera lineal, sin apelación a experiencias, sin recursos expresivos, sin anécdotas, sin intensidades capaces de atraer el entusiasmo y la atención.

Puesto que la información, para esta percepción de la pedagogía, tiene valor en sí misma, entonces se busca darla y darla, sin ninguna concesión al destinatario. Palabras sobre palabras, signos sobre signos, y que entienda y aprenda quien pueda. Yo padecí esos métodos y tú los estás padeciendo. La pedagogía de la transmisión tiene una persistencia de años y años.

Mala, pobre práctica, que juega una presencia como si fuera una ausencia. Es decir, aun cuando se habla para ti, no se habla **contigo**. La **despersonalización** consiste en una relación superficial, en desconocer hasta tu nombre y el de tus compañeros, incluso después de un año de estar juntos; en ver solo una masa de rostros sin preocuparse por las diferencias, por las dudas, por la falta de entusiasmo. Discurso sin inflexiones, sin dirección, sin un tú, sin un nosotros. Sin **interlocución**, en suma.

Una historia, vivida hace poco en una universidad. A mitad de la clase un profesor fue interrumpido por los estudiantes: señor, ese tema no es de esta materia. A lo que el profesor respondió: ¿en dónde estoy? Se había equivocado de aula, y como siempre entraba, entra, sin mirar a nadie y comienza a hablar sin descanso...

3. Las **relaciones cercano-lejano**. Si la palabra del maestro y los libros funcionan como texto, ¿cuál será el contexto? Este es el espacio de lo cercano-lejano, en lo que se refiere al interlocutor.

La pobre contextualización del discurso pedagógico de la transmisión consiste en no ofrecer nada de la riqueza del contexto propio de la ciencia, de la cultura en que crece todo ser, tú y cada uno de tus compañeros. Las alusiones a la vida, todos los ejemplos, se vuelven lejanos, en el tiempo, en el espacio, en la personalización.

En efecto, buena parte de nuestra educación está dedicada a la enseñanza de un pasado exangüe, carente de vida, si se piensa la misma como la posibilidad de vinculación con el hoy. A enseñarte solo pasado suelen dedicar su vida no pocos docentes.

La distancia espacial es terrible: todo ocurre lejos, nada se relaciona con tu país, con tu paisaje, con tu cultura. Siempre lo importante sucede en un más allá de tus horizontes, como si el arte, la ciencia, la cultura, fueran producto de seres situados en sitios inaccesibles desde los cuales te hablan.

Y la despersonalización otra vez, Gabriel, como relación de lejanía. Nada sabes de los seres, solo de sus estereotipos, como si todo surgiera de prohombres capaces de ordenar la realidad a su antojo. El discurso así practicado se **desapasiona**, pierde su fuerza, su capacidad de comunicar algo más que datos.

4. La **entropía**. Uso aquí el concepto, dentro de una tradición inaugurada por Norber Wiener (**Cibernética y sociedad**) en el sentido de **pérdida de comunicación o incluso muerte de la misma**. Se

trata de un riquísimo recurso para entender lo que sucede en instituciones, en familias, en relaciones interpersonales. Vale la pena que vuelvas una y otra vez sobre él, porque te permitirá reconocer cuando vas, lo sepas o no, cayendo en formas de pérdida comunicacional. Si la práctica pedagógica se reduce a la transmisión de información, la tendencia comunicativa es necesariamente entrópica. No sucede gran cosa en las relaciones interpersonales, solo una voz se desenvuelve con pereza, no hay intercambio, apenas fluye (cuando fluye) un discurso.

La entropía es literalmente antipedagógica, y sin embargo, en muchos casos asegura un modo de trabajo sin mayores sobresaltos. Cuando te mueves casi a nivel del suelo, cuando apenas si permites que se agite un tanto el ambiente, cuando la monotonía impera por todos los rincones, puedes darte el lujo de vivir sin exigirte demasiado, sin preocuparte por transmitir vida y entusiasmo a los demás.

La entropía es enemiga del aprendizaje, pero asegura un suelo mínimo de recepción de información y nadie lo molesta a uno como para ponerlo a reflexionar o a intentar respuestas inteligentes. ¿No te describo nada nuevo, verdad?

Una entropía generalizada caracteriza a muchas instituciones educativas, y de la misma no suele salir nada valioso, nada apasionante. El discurso se llena de lugares comunes, de frases trilladas, de reiteraciones de viejos temas, como si uno no tuviera nada que aportar, nada que innovar. Ello da lugar a algunos casos de docentes empecinados en recitar año tras año el contenido de un viejo cuaderno de apuntes. ¿Sigo con las novedades?

5. El **exhibicionismo**. ¿Para quién habla un único, eterno hablante? ¿Para un grupo sentado en filas frente a él? ¿Para sí mismo? ¿Para impresionar a sus colegas? ¿Cuáles son los referentes más fuertes de ese monólogo? ¿A quién se toma en cuenta para construirlo?

He comprobado una y otra vez que en tal construcción son tomados como referentes los colegas y la disciplina en cuestión. Casi nunca tú y tus compañeros. El discurso se vuelca hacia "el saber" y hacia la opinión de

quienes están en situación de pares. Se habla desde ellos y para ellos, como si la disciplina impusiera una vigilancia de lo por decir y como si los colegas fueran a pedir cuentas en cualquier momento.

En una pedagogía de la transmisión el docente está condenado a demostrar que sabe. No tiene otra alternativa. No puede dudar, equivocarse, desconocer tal o cual libro, titubear, ceder algún concepto. Discurso omnisapiente el suyo, ¿qué otro camino le queda? No sabes lo que significa una presión semejante. Por eso es preferible no dejar hablar a nadie. Si no hay preguntas no hay riesgos de exhibir fisuras.

Terrible tarea: se trata de **exhibir** siempre un saber, y se trata de **exhibirse** como conocedor, por no decir como sabio.

Cinco características de la pedagogía de la transmisión que gozan de excelente salud en estas nuestras tierras. Frente a ella, una pedagogía alternativa, volcada al interlocutor. Está en juego aquí el *otro*, a la manera, si lo quieres, en que lo piensan los lacanianos. Lo siguiente te parecerá una digresión, pero tengo necesidad de transcribirtela para enlazar con una pedagogía alternativa. Se trata de un texto escrito con motivo de un taller sobre la niñez al cual nunca asistí.

Emergemos al ser por el lenguaje. Desde la cuna, nos vamos entretejiendo como humanos en una relación íntima con las palabras y los gestos. Todo nos habla y no cesamos de aprender significados, todo nos llama con palabras y gestos. Nada más ni nada menos, estamos en medio de la palabra y estamos constituidos profundamente por ella.

Pero las palabras son el rostro del otro, y pueden ser terribles, cargadas de violencia, o dulces como las primeras mieles. Y también pueden ser pobres, apenas balbuceos vacíos, estrechos, incapaces de abrirnos al mundo. No tenemos otra apertura al mundo que la mirada, la caricia y la palabra. Cuando ellas se cierran apenas si nos asomamos a un espacio infinito.

Recuerdo el Popol Vuh, aquello de los hombres que veían demasiado lejos y fueron condenados por los dioses a la condición humana, a ver solo de cerca. Si a esa cercanía le sumamos la estrechez del lenguaje, la caricia y la mirada, poco nos queda como camino a la humanización. ¿Qué es ésta sino el intento de ampliar ese horizonte demasiado cercano? ¿Qué ha sido sino el incesante esfuerzo por mirar y sentir más allá de tanta cercanía?

Pero el ver requiere de instrumentos, de vías para extender nuestra mirada y nuestro aliento y uno de los más importantes es el lenguaje. ¿Hasta dónde puede ver alguien literalmente deslenguado?

Las palabras nos acunan o se nos clavan como agujas, ríen o nos muestran muecas terribles, recorren horizontes o cierran todos los accesos a los demás. ¡Ay de quienes crecen entre palabras como lanzas! ¡Ay de quienes son acunados por la violencia! ¡Ay de quienes son condenados a estrellarse de por vida contra un universo oscuro de palabras! ¡Ay de quienes resultan habitados por palabras salvajes, opacas, densas como la lava profunda de un volcán!

Las palabras no son las cosas, decía, el viejo Platón, pero nos permiten ir hacia ellas. Y hacia nosotros mismos, supimos más tarde, y hacia el otro, ese horizonte de posibilidad humana contra el que puedes golpearte como contra piedras o llenarte de luz como contra arcoiris. Eres aquello que te habita. Nada más. A favor o en contra te revolverás durante todos tus días contra ese muro o ese arcoiris internos.

No hay escapatoria. Cuando emerges a la luz, te reciben las palabras, las miradas y las caricias, son ellas quienes te constituyen el ser, quienes deciden lo que serás, aun como rebeldía, como intento de sacártelas de adentro.

El infierno son los otros, escribía Sartre, la mirada de los otros es el infierno. Un tipo de infierno, sin duda, el más común, sobre todo en éstos nuestros pobres pueblos. La mirada como amenaza, obsesión, látigo, o la otra, la transparente, la capaz de hacerte sentir sostenido en este mundo

de Tezcatlipoca, el terrible dios azteca de la incertidumbre; el golpe y la caricia, las palabras lanza o arcoiris. Así crecemos, así se nos va dando el ser y así somos marcados para toda la pobrecita existencia.

Por eso mirada, caricia, palabra, son una conquista, son parte de un difícil proceso de humanización que por momentos aparece cada vez más lejano. Accedemos al ser a través de ellas, nos niegan el ser cuando faltan, cuando se vuelven muro, golpe, lanza. Y esa negación supone límites, la estrechez de miras y de sueños, la terrible confusión entre una miserable versión de las cosas con toda la riqueza de cualquier situación social.

Los dioses nos condenaron a mirar de cerca, pero ha sido tarea nuestra el reducir aun más la mirada. A nadie lo condenan a mirar tan de cerca, solo obra nuestra habrá sido, solo un empecinamiento en horizontes de asfixia. Y para ello la terca violencia, porque todo cierre de tu humanización es violencia, venga de donde venga. Son violencia la mirada muro, el golpe, la palabra lanza.

Pobrecitos cuerpos atravesados desde niños por la palabra lanza, pobrecitas heridas que jamás cerrarán, pobrecitas llagas abiertas a cualquier viento, a cualquier mirada. Larva precaria el hombre, cualquier brisa lo daña, y las palabras son la primera brisa para la piel, brisa que arrulla o muerde, que se desliza como una caricia, y penetra como ella, o se clava, espinuda, sarcástica, desgarradora de carne.

¿Vendrán de allí tanto odio, tanta capacidad de destruir? Sí, vienen de allí, del tiempo larval, de las primeras miradas, caricias y palabras. No aprendemos a odiar y destruir, somos hechos para ello. No aprendemos a amar y a convivir, somos hechos para ello. Lo demás: apenas un destino, un apego a esa, nuestra primera forma, o alguna brazada en contra, para salirnos de ella.

Como ves, Gabriel, no todo discurso volcado al otro es ideal. Las palabras lanza suelen ser una práctica constante en éstos nuestros espacios.

Cuando vuelcas tu discurso al otro, cuando intentas una comunicación educativa alternativa, no puedes dejar de lado la estrategia narrativa. Te lo digo con más fuerza: *la condición básica de un discurso pedagógico es su capacidad narrativa*. Cuando ella falta se cae en la despersonalización, en la pobreza expresiva, en las relaciones de lejanía, sea en el tiempo o en el espacio.

Te preguntarás qué entiendo por narratividad. Ahí va la respuesta:

1. La capacidad de hacer **fluido y atractivo** un discurso. Bernstein analiza la situación típica del aula, desde el punto de vista de la **presión comunicativa**. Con estas palabras se alude a todo lo que el hablante debe resolver a la hora de encontrarse con otro, de dialogar, de participar en una conversación. En la situación tradicional típica el docente se las arregla para diluir esa presión; en efecto, como solo él habla la mayor parte del tiempo, no se ve forzado a ningún juego de palabras, a la búsqueda de una respuesta sobre la marcha, al enfrentamiento a alguna disidencia. Entonces el discurso fluye apenas, con toda pereza; pierde su vitalidad, su capacidad de enriquecimiento en el intercambio. La narratividad se construye precisamente en el intercambio, en todos los juegos de consenso y disenso, de encuentros y desencuentros entre los hablantes. Hermosa palabra esta última, Gabriel, tan poco utilizada en nuestros espacios de trabajo, al extremo de utilizar ese terminaje de "receptor".
2. La **apelación a seres, a situaciones humanas**. Esta característica puede sonarte extraña: ¿acaso no hablamos siempre de seres? No, de ninguna manera. Muchos mensajes tienen como eje las cosas separadas de cualquier relación con la vida social. Recuerdo el diálogo de Francisco Gutiérrez con un autor de un libro que incluía información de química, expresada solo en fórmulas: "¿no hay otro modo de ofrecer esta información?", "no, fórmulas son fórmulas", "dime, con qué se hace el jabón, qué elementos químicos tiene la sal, cuáles son los del aceite... ¿No es todo eso parte de la vida cotidiana de los estudiantes? ¿No se puede comenzar por ahí?".

En una oportunidad hice un análisis de una página de campo destinada a la capacitación de los agricultores. Descubrí la ausencia de estos últimos, y en general de seres humanos. Solo se hablaba en ella de productos, los héroes eran las semillas mejoradas, la tierra, la comercialización; ninguna alusión a los seres humanos que hacen posible todo eso.

3. La estructuración del discurso a la manera de un **relato**. A menudo me han hecho objeciones: ¿estamos en el terreno de los cuentitos?, ¿cómo le pide usted a una ciencia (la pedagogía) tamaña empresa?, ¿dónde quedará la necesaria seriedad?, ¿deberá el docente volverse un actor para contar mejor sus clases? Y otras más fuertes, provenientes del ataque a los grandes relatos desde algunos adherentes al posmodernismo.

Pero me cuido muy bien de decir: la estructuración del discurso *a la manera* de un **relato**. Lo remarcado con letras cursivas es clave: todo relato tiene personajes, situaciones y un ambiente determinado. Se habla de seres, de sus búsquedas, sus incertidumbres, sus sueños, sus alegrías... Y, por lo tanto, se los reconoce en determinadas situaciones, ante problemas a resolver, con un pasado, con un proyecto... En fin, todo transcurre en un espacio, en un contexto con sus características naturales y sociales.

Cualquier manifestación del discurso pedagógico puede desenvolverse *a la manera* de un relato, sea cual fuere su grado de abstracción.

Liotard señala en su obra **La condición postmoderna**, algo por demás valioso para nuestro análisis: "...el discurso platónico, que inaugura la ciencia, no es científico". Y no lo es precisamente por su carácter narrativo. Aquella afirmación resulta, por supuesto, discutible. Pero nos permite reconocer algo: el discurso platónico es narrativo por el esfuerzo pedagógico de su autor, no abandonado ni en los momentos de mayor abstracción. ¿Cómo plantea Lyotard la enseñanza? Desligada de la narratividad, pasa a depender de la cantidad de información disponible y entra en crisis la legitimidad del profesor.

Pero la narratividad, en cualquier situación pedagógica, sigue siendo la clave de la relación, por más información disponible, por ejemplo, en los bancos de datos. El profesor continuará, y el propio Lyotard lo reconoce, como facilitador, como alguien capaz de ayudar a dirigir la pregunta a tanta información. Esa presencia significará siempre alguna forma de narratividad.

Como te dije antes, desde el comienzo he venido hablando del discurso. La narratividad es clave no solo para un trabajo pedagógico alternativo sino también para todo trabajo comunicacional. Y en esto hay mucho que aprender del relato.

4. La **interlocución**. La práctica narrativa no es un hecho aislado, a cargo de algún héroe de la expresión. Una cierta tradición nos ha llevado a creer solo en los escritores, en los grandes encargados de los relatos, como únicos dueños de esta estrategia discursiva. Pero el espacio privilegiado de la narratividad es el de la relación cotidiana, el de la conversación.

La práctica narrativa es una construcción entre dos o más hablantes. Cuando uno solo se expresa, la riqueza se va perdiendo. De allí la necesidad de la interlocución, sobre todo en la relación pedagógica. Una pedagogía basada en el monólogo es un terrible contrasentido.

5. La **belleza expresiva**. Cuando hago esta propuesta no faltan las caras de espanto: ¿nos vienen ahora con poesía?, ¿para acceder a este sagrado espacio es preciso dedicarse a cazar metáforas como si fueran mariposas?

Te propongo esas palabras jugadas hasta sus últimas consecuencias.

Es bello un discurso bien construido, con una coherencia interna, con un principio, un medio y un fin; con las digresiones precisas como para recrear o reforzar un concepto o una experiencia, con una adecuada coordinación y subordinación de sus elementos, con la exacta concordancia de sus tiempos verbales, con párrafos completos,

conformados de forma de dar una idea y no de abrirse en cualquier dirección sin sentido...

Aludo a la belleza expresiva capaz de dejarnos sin aliento, como aquella frase de Platón

"...iremos hasta donde el viento de la argumentación nos lleve".

O estas otras palabras de don Simón Rodríguez:

"Leer es resucitar ideas sepultadas en el papel; cada palabra es un epitafio, llamarlas a la vida es una especie de milagro...".

Nada más triste que un acto pedagógico carente de belleza expresiva, de la belleza de la estructura y de la forma; de la belleza originada en la selección de cada término y en su ubicación en el torrente del discurso.

Estas son las características si quieres ideales de la práctica pedagógica entendida como narratividad. Estamos ante un discurso *volcado al otro*. Pero todavía nos toca reflexionar sobre otra característica de ese vuelco: la competencia.

Elemento importantísimo del relato, y en general de todo discurso narrativo, la **competencia** alude a las capacidades atribuidas a un personaje, a una idea, a una institución, a un grupo social, a un país...

El discurso educativo es un distribuidor constante de competencias. Utilizo este término, tomándolo de la tradición semiótica, en el sentido de *ser competente para*. El reconocimiento de cómo funciona en el relato es de suma importancia para comprender por dónde va la intencionalidad (consciente o no para el emisor) del mensaje.

Te transcribo extensamente algunas consideraciones sobre el tema incluidas en mi libro **Análisis de mensajes**.

"Hay personajes que desde un comienzo carecen de competencia y hay otros que la poseen toda:

'Juana tenía a su niño pequeño enfermo. No sabía qué hacer y el chico se moría en sus brazos. Una vecina le aconsejó ir al centro de salud donde el médico...!', etc., etc.

Juana es mujer y es campesina. En muchos mensajes con intención educativa producidos por ministerios de salud de nuestros países ese tipo de seres carece de toda competencia, en especial la relativa al conocimiento, a la cultura. Y, en cambio, son el médico y el hombre quienes aportan las soluciones.

¿Qué competencia se atribuye a los mensajes a los niños? A menudo solo la de repetir lo que dicen los mayores, la de aplaudir y de dar algunos pasos de baile en programas televisivos, la de consumir, la de saber algo por encima de sus compañeros (la escuela y los medios de difusión colectiva premian las competencias en el orden del saber).

¿Y a los ancianos? Simone de Beauvoir (en su obra **La vejez**) demostró con toda claridad que las cualidades atribuidas a esos seres (la madurez, el desapego de las cosas terrenas, la capacidad de dar consejos) tienen poco y nada que ver con el lugar que realmente se les da. A menudo esos seres son apartados de la vida, se los reduce a trastos viejos, se los encierra en lugares horribles, se los abandona.

¿Qué competencia se atribuye a las mujeres? En las telenovelas la mayoría de las heroínas son apenas un objeto llevado y traído por las circunstancias. Todo se decide fuera de ellas, están sujetas a la voluntad de los hombres, al destino; nada ponen de sí, nada añaden para cambiar las cosas.

¿Qué competencia se atribuye a los sectores populares? Para los positivistas mexicanos del siglo XIX, tales sectores estaban así porque querían, ya que la sociedad da a cada uno las posibilidades de su

superación. (Hoy soplan vientos similares en nuestros países, desde las argumentaciones del neoliberalismo). "

Pues bien, la práctica pedagógica presiona constantemente en favor de ciertas competencias, expresadas en los alumnos descollantes, rápidos para la respuesta, capaces de resolver los problemas más abstractos del universo; pone de ejemplo otras: "los hombres visionarios que forjaron la patria", "nuestros campesinos enamorados de la tierra, de quienes vienen sus hermosos frutos"; rechaza, estigmatiza: "¿qué puede ofrecer a sus hijos una madre analfabeta?", "la cultura indígena ha demorado el progreso del país"; glorifica: "con las computadoras cambiaremos la educación nacional", "los países industrializados han llegado a su nivel de desarrollo por el trabajo y la disciplina de sus pueblos"...

El docente se atribuye (o el sistema educativo lo hace) la competencia discursiva, la competencia del saber, la competencia del poder (a través del examen), la competencia de la vigilancia. Y a la vez reconoce ciertas (y no otras) competencias entre los estudiantes: la de memorizar, la de repetir, la de obedecer, la de aceptar...

Así andamos, Gabriel, en nuestro espacio de la educación.

¿Mi ideal ante todo esto? El taller. Aclaración inmediata: en algunos espacios se ha caído, en nuestros países, en lo que podemos llamar el "tallerismo", entendido como una práctica destinada a trabajar de manera superficial, con el argumento de que *todo* el conocimiento está ya dado por los participantes; en esa línea cualquier expresión, cualquier mínima conclusión, aparecen como un hallazgo maravilloso.

Cuando hablo de taller me refiero al intento de tomar en serio ese espacio, de jugarlo con toda la profundidad y responsabilidad, de no caer en jueguitos destinados a hacer sentir bien a algunos, en tanto que no se avanza nada en el camino del aprendizaje. Aludo, entonces a un sistema de trabajo en el cual todos vamos construyendo, avanzando en la maravillosa tarea de descubrir, de confrontar, de recrear y crear. Ello implica tomar en cuenta el ambiente

educativo, el espacio, el tiempo, la producción discursiva, la personalización, los momentos lúdico-poéticos, las digresiones y la memoria del proceso.

Avanzo en esta larga carta, para detallarte esos elementos.

El ambiente

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

El ambiente es creado desde el primer minuto de la relación. Supongamos que entro nervioso al salón, o indiferente, o hiperactivo, o soberbio, o burlón, o despectivo, o aburrido, o agotado... Todo se capta desde el comienzo y las primeras impresiones en educación suelen ser a menudo definitivas. Nada de esto queda fuera del discurso: palabras, gestos, posiciones corporales.

Entro y me siento con el escritorio de por medio, hablo desde allí, desde esa distancia creada por el mueble. O bien me quedo de pie, o tomo mi silla y la coloco frente al escritorio, como cerrando el círculo del resto de los participantes.

Me adormezco con mi propia voz. Nada fluye, solo mi discurso, y a la menor intensidad. O bien hablo a los gritos, reafirmando con prepotencia cada palabra, como quien intenta demostrar una seguridad que no posee. O adopto el criterio de autoridad: cada afirmación una suerte de tabla de la ley. O asumo un tono conversacional y vamos todos avanzando en un proceso de familiarización creciente.

Parteaguas de la educación: o el ambiente es de pura exterioridad (apenas si nos rozamos en la periferia de nuestro ser, apenas si nos acercamos, lo suficiente como para intercambiar algunas pinceladas de información) o se logra hora a hora una sensación de intimidad, de encuentro, de acercamiento.

El ambiente es una construcción continua. Cualquier descuido puede precipitarnos en la entropía, en la pedagogía de la transmisión. Construcción pacífica. Nada se logra en la violencia, y mucho menos en la violencia pedagógica. No estamos juntos para cazarnos, para acecharnos, sino para lograr algo maravillosamente humano: el interaprendizaje.

Trabajamos intensamente, pero sin tensiones. Por eso no caben aquí las estridencias discursivas, los fuegos de artificio, la exhibición de plumajes coloridos, el antagonismo, los juegos de lenguaje a la manera de Lyotard (de los cuales, a pesar de su aparente democracia, no han desaparecido los impulsos a la competencia).

El discurso fluye como un arroyo manso. Nadie juzga a nadie. No hemos venido a entrejuzgarnos sino a entreaprendernos.

El espacio

Descentramiento del aula: ruptura de su ordenamiento tradicional, selección de espacios para llenar de carteles, cambio de una perspectiva fija que a la larga o a la corta termina por sumir el proceso en un esquema espacial rígido; la centralización es una cuestión de poder.

Nada más terrible que una rigidez espacial. Recuerda a las cárceles, a la mirada fija en un muro obligada por las camas de los hospitales. ¿A quién se le ocurre tener a alguien sentado en una misma posición, con la cabeza en una misma dirección, durante años y años? Hermosa imagen para el peor de los infiernos. La rigidez espacial es siempre entrópica.

En el taller el discurso se apropia de todos y cada uno de los rincones del salón. Estamos sentados en un círculo grande, luego en dos semicírculos más pequeños, luego en parejas dispersas por todas partes. Y ahora trabajamos con la mirada en la pizarra, pero después llenamos grandes papeles y nos situamos al fondo del salón, como nos cansamos de estar de pie terminamos sentados en el suelo.

Un grupo no encuentra el camino a su discusión. Cambia entonces de lugar: el edificio tiene un patio, o una terraza. Pronto las ideas fluyen.

Los muros son parte del juego discursivo. Nos apropiamos de ellos con pequeños papeles en los cuales figuran a veces una sola palabra o un dibujo; con grandes periódicos murales colgados desde lo alto; con caricaturas, con un espacio para reflexiones del momento, con poemas, con pensamientos amados.

El tiempo

Dice el juego pedagógico:

No hay prisa.

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

Analizábamos hace poco las recomendaciones para realizar una dinámica en trabajo de educación popular: "cada grupo (de cuatro o cinco miembros) discutirá durante cinco o diez minutos..."; unos dos minutos y medio para cada participante, es decir, nada.

Nos movemos con todo el tiempo necesario, nada nos apura para rematar en un concepto o en una conducta esperada. Tampoco soñamos con eso de la conciencia lograda a través de algún golpe de efecto. Saboreamos el saber, vamos profundizando hasta donde hace falta, nos detenemos en un concepto con la morosidad suficiente como para hacerlo nuestro, como para confrontarlo con nuestra práctica.

La prisa y el aprendizaje nunca caminan juntos. El tiempo es para nuestra labor una variable preciosa, contamos con él, lo hacemos nuestro aliado, no nuestro tirano. Nada más lejos de la pedagogía que aquello de "tiempo es oro, tiempo es dinero". Nada más lejos de la pedagogía que las leyes del mercado.

El tiempo es una condición del discurso pedagógico, de la construcción social del discurso.

La producción discursiva

De lo individual a lo grupal: a menudo lanzamos a los estudiantes a la práctica grupal **sin haberles dado tiempo** para una reflexión personal; cuando ésta se logra el grupo recibe un primer cimiento para construir a partir de él, y si se basa en la experiencia, la reflexión de inmediato se enriquece.

Recuperación de la propia experiencia: hablar desde mi mismo, partir de lo que soy, percibo, siento, sueño, conozco; no cualquier experiencia, por supuesto; el trabajo es pedagógico y, por lo tanto, las experiencias se buscan y promueven a partir del mismo.

Punto de partida y de llegada: el otro. Partir siempre del otro, dice el juego pedagógico, partir de sus percepciones, sus sueños, sus aspiraciones, su pasado, sus afectos. Es desde el otro como se va construyendo el discurso.

Entonces, no comienzo hablando del tema, no desarrollo una sola idea, no tengo gran cosa que exponer, al menos al comienzo (insisto: al menos al comienzo: también soy un otro, con sus experiencias, sus trabajos y sus días). ¿Toca hablar de educación? Bien: ¿cómo la percibes?, ¿cómo fuiste educado?, ¿cuál fue tu peor experiencia educativa?, ¿cuál es la educación que no deseas para tus hijos?

¿Toca hablar de comunicación? Bien: ¿podrías arriesgar una definición?, ¿podrías entrevistar a tu compañero y preguntarle qué entiende por ella?, ¿podrías imaginar una situación caracterizada por la pobreza comunicacional?, ¿podrías dibujar en la pizarra un esquema distinto del vigente (emisor, mensaje...)?

Y mil posibilidades similares.

Pronto el discurso fluye en todas direcciones. Ya no hay un propietario de cierto tema. El grupo se lo ha apropiado y comienza a producir información de manera vertiginosa. No solo información, por supuesto. Quedémonos en ella por ahora. La pedagogía de la transmisión es literalmente improductiva. Cuando uno habla para veinte o treinta, solo es rey su discurso. El resto toma notas pero no aporta nada. En una alternativa como la presentada aquí todos producen, todos tienen algo importante que ofrecer. Y pronto la cantidad de información es enorme.

Pero también se vive un encuentro, un acompañamiento del proceso, una ruptura de los hábitos individualistas de estudio. Y se produce una construcción de conocimientos.

Conciencia permanente del proceso, alerta ante las posibilidades de entropía o las acechanzas de las viejas fórmulas. No es sencillo avanzar todos juntos cuando alguien se lanza a antiguos caminos, sea el coordinador o alguno de los participantes.

Construimos sin prisa. Nos detenemos en un concepto y lo relacionamos con otros, lo ilustramos con experiencias, lo contrastamos con el modo de interpretarlo en otras ciencias. Si el aprendizaje es tarea común no hay razón para correr hacia quién sabe dónde. Tenemos puntos de llegada, por supuesto, pero vamos a nuestro ritmo y a nuestra manera. Y siempre llegamos, mucho más preparados, más enriquecidos que si hubiéramos intentado una carrera destinada a arrojar solo un ganador.

El discurso es responsabilidad de todos. Aprendemos a usarlo y a escuchar; a esperar al compañero, a preguntar sin perseguir, a polemizar sin un arma en la mano (o en la lengua), a contradecir sin violentar.

La personalización

Imposible trabajar en el taller mediante un sistema despersonalizado. El punto de referencia somos todos y cada uno. No **la** ciencia, no **la** opinión de los colegas universitarios. Nuestros referentes son mucho más cercanos. Nos

tomamos orgullosamente como punto de partida y de a poco, pero sin pausa, vamos reconociendo y conociéndonos.

Toda la información es personalizada, incluso la mía, la ofrecida a través de algún libro.

Y más aún: todo el proceso es personalizado. Sino, ¿cómo explicar la emoción con que se logra una propuesta distinta a la tradicional en el campo, digamos, de la educación a distancia; ese entusiasmo casi de niño (o de niño simplemente) cuando termina un grupo de elaborar un cartel, producto de horas de reflexión?

La pedagogía de la transmisión, Gabriel, nos ha habituado a vivir el trabajo discursivo de manera indiferente. Nada menos frío que el juego pedagógico. Se va en él la propia vida, la propia posición ante la realidad, los otros y uno mismo.

El taller se llena además de otros seres, de otras vidas, pero no a la manera de la cita erudita ("Si uno roba a un autor es un plagiaro, si roba a muchos es un erudito", afirma el argentino César Bruto), sino a partir de la necesidad de traerlos a ese espacio de encuentro. Por eso no asoman solo los científicos; también lo hacen los poetas, los políticos, los hombres del pasado.

Los momentos lúdico-poéticos

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

Así dice el juego pedagógico. Trabajamos en la alegría. En todo momento. Nos gusta lo que hacemos, nos sentimos bien, gozamos de las expresiones y de las ideas de los demás, ¿qué más podemos pedir?

Y viene a cuento lo poético, tan reñido como aparece con la ciencia. La expresión poética es rica en intensidad significativa. Si analizamos, por ejemplo, cómo crece de silenciosa la entropía en los sistemas sociales, podemos traer la expresión de la **Odisea**: "iban como la noche", callada como ella. Y si nos detenemos en la vieja discusión del ser del otro, de las múltiples percepciones sobre la realidad, entra Antonio Machado a nuestro taller: "Los ojos en que te miras/ son ojos porque te ven". Y si hablamos de la bomba capaz de destruir pueblos enteros, vuelve otra vez Machado: "Ya maduró un nuevo cero/ que tendrá su devoción".

Con lo que se amplían en todas direcciones los límites del discurso. Ya no nos movemos en un mínimo ámbito de referencias, como suele hacerlo la manía unidisciplinaria. Podemos recortar de aquí y allá, podemos proponer nuestras intensidades discursivas con toda libertad.

Las digresiones

El estilo se vuelve por momentos indirecto. A veces decimos algo para decir otra cosa. Y lo hacemos a través de un relato, de la recuperación de alguna experiencia, de un chiste, de una anécdota.

Sabias digresiones, por supuesto. Todas van enriqueciendo la trama discursiva, pero sin el afán de dejar moralejas, de llevar a alguna conclusión a cualquier precio.

La memoria del proceso

Recuperación permanente de la memoria del proceso: un acto educativo requiere de autorreferencias a fin de construir sobre la propia memoria; no se trata de avanzar en línea recta sino en una suerte de espiral para abordar los temas desde diferentes horizontes de comprensión y de experiencia.

En una pedagogía de la transmisión, carente de interlocución, solo cuentan los datos, la información vertida desde una fuente. Y, por lo mismo, la tendencia es a seguir siempre adelante, a menudo sin recordar lo dicho algunos días

atrás. No hay una vuelta a experiencias para leerlas desde otro horizonte de comprensión, nunca aparece una alusión a lo expresado por un compañero, nunca se retoma una palabra. Todo queda abandonado en el camino, sujeto a la memoria de los destinatarios. Abandonado hasta el examen, cuando toca hacer visibles esos trastos viejos.

Lograda una relación de comunicación, el proceso se alimenta también de su propio pasado discursivo. A los pocos días todo habla: los materiales desde los muros, los participantes desde sus diferentes espacios de percepción y de vivencia, los documentos producidos en el trabajo individual y grupal... Las autorreferencias son constantes, nos va sosteniendo el producto de nuestro trabajo, tenemos ya un pasado común.

Otra paradoja: una pedagogía empecinada en exigir la repetición, la memorización, carece de memoria. Individualizada, focalizada en un único discurso, la pedagogía de la transmisión pervierte la memoria, la fuerza a un recuerdo exangüe, falta de vida y de entusiasmo.

Pues bien, el taller (con su tratamiento del ambiente, del espacio y del tiempo, con la construcción discursiva, la personalización, los momentos lúdico-poéticos, las digresiones y la memoria del proceso) permite una práctica discursiva distinta. Y es en ella como se va avanzando en la capacidad discursiva y en la narratividad.

Y líneas finales. Fue hermoso recibir tus preguntas que me abrieron a la reflexión y a la expresión de todo esto.

Un abrazo

Daniel

6. LO ALTERNATIVO

San José, 18 de marzo de 1992

Queridos Irma y Adolfo,

De regreso en Costa Rica les escribo, para variar, entre dos viajes. La semana próxima saldré hacia Santiago de Chile y Mendoza, hacia mi Sur, donde me quedaré unas tres semanas, entre seres queridos, talleres, una conferencia y algún vaso de buen vino.

La carta de ustedes entra casi sin un saludo a una pregunta ¿qué hace alternativo un acto pedagógico? En una primera lectura pensé que no les parecían suficientes las propuestas anteriores, pero luego encontré la aclaración: ¿hacia qué alternativas de formación se orienta un acto pedagógico distinto al dominante?

Comienzo por la palabra "alternativo", de la reflexión sobre ella nos acercaremos a la formación.

Primero un poco de historia. La expresión "comunicación alternativa" comenzó a utilizarse en la segunda mitad de la década del 70. Vivíamos entonces todavía demasiado pegados a los medios de difusión colectiva y veíamos en ellos la comunicación dominante. No faltaban (ni faltan) razones: las transnacionales de la información, las formas abiertas y sutiles de manipulación, la concentración de todo el poder comunicacional en el Norte, la distribución de malas noticias sobre el Tercer Mundo (si es que me es permitido hablar todavía así)..., en fin, todo el conjunto de reflexiones que

confluyeron en el siempre actual informe McBride **Un solo mundo, voces múltiples**.

Como la protesta más generalizada era acerca del monopolio de la información y de la distorsión de la misma, como se hablaba entonces de los "sin voz", esto es, las grandes mayorías de la población, la tendencia inicial fue hacer sinónimo lo alternativo con la denuncia.

Todo ataque al poder desde sectores campesinos, obreros, estudiantiles, realizado a través de panfletos, muros pintados, cassettes distribuidos de mano en mano, pequeños periódicos, aparecía (y aparece todavía) como manifestación de la comunicación alternativa.

No hice ningún descubrimiento cuando en un libro publicado en 1978, **Discurso autoritario y comunicación alternativa**, afirmé que tales manifestaciones habían existido desde siglos en nuestros países latinoamericanos. En todo caso, la expresión venía a poner un nombre a algo por demás real. Reconocía también el papel de la literatura en la recuperación de esas experiencias, a través de autores como Carpentier, José María Arguedas, Rulfo, por mencionar solo a algunos.

El título de la obra mostraba por dónde iban entonces mis obsesiones. ¿Debíamos definir lo alternativo, **en comunicación**, por el objeto del mensaje, por el contenido, por la intencionalidad manifiesta de combatir el poder?

No descarté nunca esa posibilidad, pero me parecía, y me parece, insuficiente. Llevado el concepto al terreno de lo autoritario, le cabía a uno la posibilidad de preguntarse por la conformación misma del discurso. ¿Y si lo alternativo, **en comunicación**, fuera mucho más allá del contenido, del objeto del mensaje? ¿Y si diéramos con algún discurso autoritario con intencionalidad manifiesta de combatir el poder?

Creo que no he dejado de escribir (ni de trabajar en la educación) nunca sobre esos temas. Si el autoritarismo penetra hasta las raíces de la trama de cualquier

sociedad, lo alternativo en comunicación no se agotará de ninguna manera en la denuncia, en el ataque al poder.

Con un grupo de amigos, unos meses después de la publicación de aquel libro, hicimos un ejercicio del cual aprendí algunas cosas para siempre. Tomamos cuatro obras de autores latinoamericanos que hablaban de una sociedad distinta, que proponían una ruptura del ordenamiento de entonces para acceder a relaciones más humanas.

Partimos de algunos principios de análisis: un discurso autoritario se caracteriza por el uso desmedido de los verbos de obligación (los que giran en torno del "deber ser"), por el intento de decirlo todo, de no dejar resquicios para la duda y la interpretación del destinatario, por el maniqueísmo, por la incapacidad de ver matices entre la luz y la sombra.

La lectura nos llevó a comprobar en tres de esas obras un uso obsesivo de tales elementos, se predicaba una sociedad distinta, más libre, a través de un discurso autoritario. Algo así como decirle a alguien: "te ordeno ser libre".

Comprendimos que, **en comunicación**, además del tema lo alternativo pasa por el tipo de discurso utilizado. No es solo alternativo aquello que dices sino también, y fundamentalmente, **cómo** lo dices. La práctica discursiva es tan alternativa como la denuncia.

Aprendí entonces a cuidarme en mis escritos del uso de los verbos de obligación, tan comunes en el discurso de predicadores que aúllan desde los medios audiovisuales y no pocas veces desde la cátedra.

Aprendí con el tiempo que al hablar de alternativas a los productos comunicacionales, hablamos de alternativas al **autoritarismo**, al **todo expresado** (el texto está cargado de información, nada hay que agregarle), a **la mediocridad**, al **dirigismo**, a **la parcialidad**, a **la incoherencia**, a **la flagrante descontextualización**.

Después vinieron otros conceptos. Si hay una manera dominante de **producir** los mensajes, es posible reconocer experiencias distintas, caracterizadas por el

trabajo grupal, por la ruptura de ciertos órdenes jerárquicos para decidir sobre el contenido y la forma de los materiales. Alternativas poco comunes en los medios de difusión colectiva, pero muy presentes en instituciones **que hacen comunicación** para el trabajo educativo, para la relación directa con las grandes mayorías de la población.

En las formas dominantes la tendencia es en general a la conformación de grupos de productores burocratizados. La estructura suele ser la de la redacción de un periódico o la de algún departamento ministerial encargado de elaborar información. Aun cuando las excepciones cuentan, el sistema se vuelve vertical con la presencia de censores. Los productores terminan por convertirse en emisores voceros, atados a controles y a una fuerte dependencia económica. Los emisores reales son los dueños de las empresas o los políticos de turno.

Una organización alternativa para la comunicación, está compuesta en su totalidad por emisores reales, no vive procesos de censura y no establece relaciones económicas para controlar a nadie.

"Entra aquí en juego, hemos escrito con Francisco Gutiérrez en **La mediación pedagógica**, el concepto de **corresponsabilidad**. Cuando se asume un proceso alternativo no hay un iluminado y un grupo de servidores más o menos dispuesto a seguirlo".

Tampoco fue ningún descubrimiento el comprobar la obviedad de una distribución alternativa de mensajes en cualquier sociedad. Recordemos en primer lugar el papel que todavía cumple (y no dejará nunca de hacerlo) la comunicación oral.

Y recordemos los sistemas de intercambio, a través de grupos, de asociaciones, de organizaciones de todo tipo. No idealizo nada aquí, ni en ningún sitio, espero. Cuando la sociedad no tiene cabida en los medios de difusión colectiva, se las ingenia para abrirse algún espacio en ellos (te recomiendo los trabajos de Rosa María Alfaro sobre la radio en Perú, publicados en revistas como **Chasqui**, de CIESPAL, o **Diálogos**, de

FELAFACS) o para generar sus propios sistemas de circulación de información y de intercambio de experiencias.

Por último, la utilización de mensajes. Quede claro, digo **utilización** y no consumo. Una terminología por demás perjudicial para comprender los alcances de la comunicación nos ha acostumbrado a nombrarlo todo a la manera de un mercado. Puedo aceptar que hay consumo de algunos (o muchos) productos comunicacionales, pero no que todo mensaje se consume como una hamburguesa.

La comunicación dominante no solo introduce una gama de elementos ideológicos, también constituye de algún modo a sus lectores, lo que supone un conjunto de rutinas de lectura contra las cuales van las propuestas alternativas.

Una comunicación diferente se orienta hacia una lectura, una apropiación distintas, a una capacidad de enfrentar el mensaje y de poder evaluarlo en su contenido y en su forma.

Como ven, lo alternativo no es tan sencillo como aparece a una primera interpretación. **Desde la comunicación** nos toca reconocer las fases de **producción, del producto mismo, de distribución y de utilización**. Una comunicación alternativa ideal abarcaría las cuatro.

Pero muy pocas veces se dan todas en un mismo proceso. Hay instituciones organizadas de un modo un tanto vertical que, aun así, llegan a producir mensajes alternativos; hay mensajes alternativos mal distribuidos, lecturas alternativas de mensajes dominantes y mensajes alternativos que son objeto de lecturas propias de hábitos de percepción dominantes.

No es función nuestra dictarle ningún modelo a la realidad. La medida de lo alternativo ha sido siempre la circunstancia. Si me meto a evaluar un proceso desde un marco de categorías "puras", corro el riesgo de convertirme en **inspector de revoluciones**, como decía un amigo hace algunos años. Lo que para un contexto universitario o para alguna experiencia de otro país

aparece como una tímida reformita, en la coyuntura en que la misma se produce bien podemos estar ante un paso enorme.

¿Qué es la comunicación alternativa?

Retomo esa pregunta. No me gustan algunas definiciones, sobre todo cuando, por el tema tratado, pueden oler a prédica. Pero ahí va:

Es una manera diferente

- de hacer comunicación, tanto por los contenidos como por la forma del discurso, a fin de evitar por todos los medios el autoritarismo;
- de organizarse para producirla;
- de lograr espacios en los medios dominantes, o bien generar sistemas propios, y
- de colaborar en una utilización distinta de los mensajes por parte de los destinatarios.

¡ Cuidado ! A nadie le digo "haz esto", "éste es tu camino". Intento solo reconocer los alcances de la comunicación alternativa. Las opciones son personales, cada quien con las suyas.

Me anticipo, al menos por ahora, a preguntas como ¿es posible una opción semejante?, ¿cuál es el espacio profesional para seres formados de esa manera?, ¿de qué vivirán los egresados? Un día hablaremos de todo eso. Les dejo este interrogante, ¿de qué viven los egresados en la actualidad?

Hasta aquí llego con una caracterización de la comunicación alternativa. Es muy noche ya y esta lluvia arrulladora de San José (por acá llueve tanto que te crecen margaritas en las palabras, como dice García Márquez) se empecina en invitarme al sueño. Seguimos mañana.

¿Hacia qué alternativas de formación se orienta un acto pedagógico distinto al dominante?

Esa pregunta había quedado pendiente de respuesta. Luego de la reflexión anterior, podemos replantearla así:

Si una institución educativa se decide por una formación diferente, a fin de abrir caminos a la pasión por el discurso, el contexto y el otro, a fin de posibilitar prácticas destinadas a un aprendizaje de la comunicación alternativa, ¿cómo será esa formación?

Puedo anticiparles de inmediato cómo no es esa formación.

He conocido muchas escuelas lanzadas a la vida de la siguiente manera: como somos pobres, como no tenemos recursos ni profesores, y como de todas formas **somos necesarios**, comenzaremos por ofrecer aquí (es decir, en algún local prestado) unas diez materias de comunicación y el resto del plan de estudios lo cursarán los estudiantes en otras escuelas y facultades.

Con algunos intentos de especializaciones en comunicación alternativa sucedió lo mismo: los jóvenes iban (y van todavía) a cursar sociología con los sociólogos, antropología con los antropólogos, psicología social con los psicólogos, organización comunitaria con los trabajadores sociales.

Lo alternativo continúa así anclado a las primeras intuiciones de la década del 70: si conoces la realidad, si te concientizas, serás un comunicador alternativo. Buena parte de la formación se orienta a información sobre la realidad, o mejor, a categorías más o menos útiles para extraer información de la realidad, o mejor todavía, a categorías más o menos útiles para criticar categorías que se creen útiles para extraer información de la realidad.

Nuestra profesión es teórico-práctica, insistiré siempre en ello. No es con una teoría del bien y del mal, no es con mazazos de información como se forma a alguien para comunicar de manera diferente a la dominante. Y a nadie se le ofrecen recursos de formación para una comunicación antiautoritaria a través de métodos autoritarios.

¿Acaso debemos renunciar a prepararnos para la incertidumbre, en estos tiempos que corren, a gozar, a la significación, a la expresión, a la convivencia, a la apropiación de nuestra historia y de nuestra cultura, por el

hecho de aceptar las viejas críticas de quienes no sienten ningún entusiasmo por la comunicación y la educación?

Y si una institución desde su nacimiento ha renunciado a todo ello (por tendencias autoritarias, casi necrófilas, por su afán de enseñar pasado), ¿debe renunciar también cada uno de sus integrantes, cada profesor, cada estudiante? Vuelvo a recordarles lo de los pequeños grupos, lo de las búsquedas aunque sea con unos pocos compañeros. Caminos hay siempre, por más que las instituciones vayan en sentido contrario.

Bien, les anticipé que esta carta sería algo extensa. El tema no es sencillo y siempre falta tiempo y espacio para tratarlo. Releo en estos días **Humanismo y terror** de Merleau Pointy. Me impresiona cómo él, Camus y Sartre, a comienzos de la década del 50, percibieron con una claridad tan terrible el autoritarismo.

Un abrazo.

Daniel

7. UNA UTOPIA COMUNICACIONAL

Tegucigalpa, 25 de abril de 1992

Querida María.

Acepto el reclamo. La carta sobre lo alternativo deja mucho afuera, sobre todo si se la piensa desde la experiencia de quienes comenzamos en este mundo de la comunicación antes de la década del 70. Tiene razón Miguel Angel cuando, según me cuentas, se pregunta por la manera en que trabajábamos en esa línea y la tienes tú al insistir en un acercamiento a los modos de vivir esas opciones.

Pienso ahora que evité ese camino debido a un cierto temor: el de desbarrancarme en el vértigo del golpe de pecho. Me explico, vivimos un momento por demás especial con la caída de tantos muros y de tantas ilusiones, momento propicio para el exhibicionismo de arrepentimientos, como si todo lo hecho y vivido en las tres últimas décadas hubiera sido un gigantesco error. Si evité hacer un relato más vívido de lo alternativo fue porque me resisto al golpe de pecho, porque nadie está, ni estuvo, totalmente equivocado, diría papá Freire.

Como acepto el reclamo me veré obligado a reflexionar y a criticar mucho de lo hecho y vivido. Pero parto de una comprobación: los intentos, las experiencias de comunicación alternativa, nacieron de un impulso

maravilloso, de una entrega y de una mística como pocas se han vivido en éstos nuestros países. ¿Cómo descalificar esos deseos de lograr relaciones diferentes, esa capacidad de escándalo ante situaciones sociales escandalosas, esa búsqueda del otro, ese amor?

Algunas oleadas posmodernistas nos vienen acorralando con la sospecha ante todo anhelo utópico, como si cualquiera de ellos conllevara una trampa, un fascismo oculto. De ahí a descalificar cualquier tipo de sueño hay un paso y muchos lo vienen dando. Rescato con toda fuerza lo alternativo como un intento honesto de lograr una comunicación diferente en estos mundos nuestros, tan plagados de relaciones mercantiles y de astucias discursivas. Rescato, y no renuncio a ninguno de ellos, los ideales de esas búsquedas: el diálogo, la participación, la escucha, la apertura de espacios a la expresión, la apropiación discursiva, la crítica y la autocrítica.

En la década del 70 lo alternativo se entretejió casi de manera simultánea en por lo menos tres líneas: como denuncia a la comunicación dominante, como denuncia a los escándalos sociales, como búsqueda de una sociedad distinta.

La denuncia a la comunicación dominante logró una gran resonancia y culminó en el Informe Mc Bride, **Un solo mundo, voces múltiples**, del cual, al menos en los organismos internacionales, ya nadie quiere acordarse. Fue de mucha importancia el papel de América Latina en ese proceso, desde la reunión de Costa Rica, en 1976, hasta la gran cantidad de encuentros internacionales y de materiales producidos por muchos de nuestros comunicólogos.

La denuncia, lo sabes bien, señalaba la existencia de las transnacionales de la información, los grandes monopolios capaces de desinformar a cualquiera (y sobre todo si ese cualquiera es un país), la propiedad de los medios concentrada en pocas manos que, por rara casualidad, coincidían con las manos de los dueños del poder; la difusión de información desde un solo polo, sin tomar en cuenta la vida de nuestros pueblos...

Pronto comenzó a ser considerada alternativa la comunicación dedicada a denunciar escándalos sociales. Llamo escándalo social a todo escándalo

social: la miseria, la desigual distribución de la tierra, la mortalidad infantil, la represión... Como esos tiempos se fueron tiñendo de sangre, lo alternativo pasaba por panfletos, pintadas de muros, cassettes distribuidos de mano en mano, pequeñas publicaciones sindicales y toda una variedad de formas de enfrentar tanta mordaza impuesta a diestra y siniestra.

Y, en fin, lo alternativo quedó ligado a la comunicación orientada a proponer una sociedad distinta. Hacías mensajes alternativos si hablabas de relaciones sociales diferentes, si explicabas los caminos hacia una utopía. Entró en escena, como un vendaval, la misión de concientizar. Había una terrible confianza en el poder del discurso, como si por el hecho de decirle a alguien cómo era su situación actual y cómo podría ser la ideal, bastara para que le naciera un impulso irresistible hacia el cambio.

Me interesa detenerme en esos tres puntos, María, porque ninguno de ellos ha desaparecido en la actualidad. Y lo hago tomando en cuenta un concepto por demás útil, el de la legitimación. ¿En qué se legitimaba esa comunicación alternativa? Precisamente en el futuro. Ante una realidad escandalosa por la desigual distribución de la información, por la permanente distorsión de lo sucedido en nuestros países, por los escándalos sociales de la miseria, de la mortalidad infantil, lo alternativo fundaba su legitimidad, como práctica comunicacional, en la sociedad distinta hacia la cual era necesario marchar para transformar esa realidad.

Por lo tanto: los monopolios debían ceder ante las políticas nacionales de comunicación, las relaciones mercantilizadas debían dar paso a formas de comunicación horizontal, la transformación de la realidad debía parir un hombre nuevo y, en consecuencia, una comunicación nueva.

Hizo furor en esos tiempos, ya en la década del 60, la distinción entre información y comunicación, caracterizada la primera como una forma espúrea, debido a su carácter vertical, a su paso de un polo a otro sin permitir el retorno, en tanto que la segunda aparecía como el ideal, como el encuentro posibilitado por el retorno, por el hecho de que un receptor pudiera devolver, decir algo al otro, restablecer el diálogo, la horizontalidad.

Y se sumó a esas distinciones el apoyo de una técnica de análisis de mensajes destinada a demoler, desde los materiales, en los materiales mismos, tanta estrategia discursiva. Te recuerdo **Para leer al Pato Donald**, de Mattelart y Dorfmann, publicado en Chile en 1971.

La palabra "alternativa", aparecida a finales de los setentas, vino a dar nombre a procesos riquísimos vividos en la mayoría de nuestros países latinoamericanos.

Preciso es detenernos en ese término: *alter* quiere decir *otro*. Hablábamos entonces de una comunicación *otra*, distinta de las vigentes, orientada hacia un futuro, hacia una utopía. Se trataba siempre de una *alternativa para...* cambiar las relaciones sociales, cambiar los flujos nacionales e internacionales de comunicación, cambiar la situación de verticalidad.

Lo que no veíamos en aquellos años era cómo hacer alternativa la comunicación misma. Si definimos lo alternativo a través del *para* nos mantenemos en el estricto terreno de lo comunicacional como medio para un fin. No nos preguntábamos cómo podía ser una comunicación, ella en sí misma, alternativa.

Presiento tu objeción: al distinguir entre información y comunicación, al hablar de un retorno en la relación, al insistir en la horizontalidad, se pensaba en una comunicación diferente, ella misma diferente. Verdad, había cierta preocupación en ese planteo. Pero no podemos dejar de reconocerle su ingenuidad. El hecho del retorno, el hecho del diálogo, no aseguran para nada una comunicación *plena*. Por el 78, en mi libro **Discurso autoritario y comunicación alternativa**, me ocupé de eso: el retorno, técnicamente (es decir, el mero hecho de devolverle algo al otro, de dialogar, de romper la unidireccionalidad), no asegura nada. Yo, como "emisor", puedo condicionar tu respuesta, puedo forzarla, puedo inducirla, como cuando te toman un examen en la secundaria, por ejemplo. El problema no es el retorno, sino la **calidad** del mismo, la libertad con que se lo practica.

La distinción entre comunicación e información vino a complicar las cosas y a acentuar una crítica cerrada a los medios de difusión colectiva, porque ellos

aparecían, y aparecen todavía, como el dominio de la malvada información. Con lo que caían en ese efecto de dominó también los periodistas y lo masivo en general.

¿Qué nos fue sucediendo en la práctica? Hablo por mí y por algunas experiencias que conozco. En primer lugar comenzamos a descubrir que un discurso podía tener contenido alternativo y forma autoritaria. Es decir, te puedo hablar durante días y días de una sociedad distinta y de cómo te vas a liberar, pero hacerlo a mazazos, o bien con los infinitos juegos de la seducción. Grandes ideales, entonces, difundidos autoritariamente (ya les hablé de la experiencia de los cuatro libros en los cuales subrayamos los verbos de obligación, vivida precisamente a fines de los setentas).

Por entonces se decía, con mucha honestidad, *no importa cómo lo expreses, lo importante es que tengas una verdad*. Comenzamos a comprender que no todo era tan sencillo, que en comunicación el *cómo lo digas* es fundamental. Una vertiente de ese *no importa* fue, y es, la de la **violencia discursiva**. Sin quererlo, y con toda la buena intención, hacíamos el mismo juego de la comunicación que criticábamos. Creíamos, con toda honestidad (y no me cansaré de insistir en esto) que la conciencia cambia a mazazos, que si te llego con una verdad y te la muestro con la mayor violencia, de la manera más descarnada, tú te vas a concientizar, te vas a transformar.

Pensábamos que a mayor fuerza del grito, a mayor impacto de la violencia discursiva, más rápido vendrían la conciencia y los cambios en nuestros destinatarios. Eramos violentos, expresivamente violentos. Lejos estábamos de comprender aquellas palabras de don Atahualpa Yupanqui:

"Apenas mi voz levanto,
para cantar despacito,
que el que se larga a los gritos
no escucha su propio canto".

No le dábamos importancia, por ejemplo, a los formatos característicos de cada medio, hacíamos fotonovelas que eran un horror técnico, hacíamos

historietas malísimas, a pesar de sus verdades; hacíamos discursos que no discurrían.

Vuelvo a traerte a don Ata:

"Yo me encontré frente al largo camino abrazado a la guitarra, que jamás ha sido un entretenimiento, sino una tremenda responsabilidad. Mi capacidad técnica es más limitada que mi conciencia. Por eso cuidó, a mi manera, cada palabra, cada color de un acorde, cada intención de una copla".

Nos costó mucho tiempo aprender que a la violencia discursiva hay que oponer la riqueza discursiva.

Vale una experiencia personal. Hace muchos años comencé a escribir sobre la niñez. Lo hice entonces convencido del valor del impacto del discurso y, por lo tanto, repartí mazazos en seminarios o a través de artículos: la miseria, la prostitución infantil, las muertes... Bien, se me escuchaba, de vez en vez algún comentario, pero mi trabajo no llegaba muy lejos.

Un día decidí cambiar mi forma de expresión. Si estaba ante un escándalo social, podía, y debía, comunicarlo con la mayor intensidad, con la mayor riqueza discursiva. Me dejé llevar por un tono poético, fuerte en imágenes, en afectividad. Y no te hablo aquí de la pobre versión de la poesía como espacio de románticos perdidos en una nube rosada. Me refiero con ese término al *trabajo sobre los signos*, a cuidar "cada palabra, cada color de un acorde, cada intención de una copla".

Fue ese trabajo discursivo el que me permitió ganar un público. No era un camino el de gritar verdades...

Y otra comprobación: en la desesperación por abrirnos a relaciones sociales distintas, nuestra comunicación alternativa era, en el fondo y en la superficie, una comunicación persuasiva. Insisto en las buenas intenciones y en la honestidad, pero nos enfrentábamos a una comunicación violenta y persuasiva mediante la violencia y la persuasión. Claro, nuestra finalidad, nuestra

legitimación, eran distintas..., pero los caminos a menudo demasiado similares.

Nos costó años comprender que una comunicación, si se quiere alternativa, no puede andar empujando a la gente hacia un ideal, hacia *nuestro ideal*. Fuimos aprendiendo que se puede trabajar dando tiempo, espacio al interlocutor, a ceder la palabra, a escuchar. Fuimos comprendiendo que el discurso alternativo no proviene de un solo e iluminado emisor, que es en realidad una construcción.

Lo alternativo no se puede entretener en complicidad con lo autoritario. No te lo puedo predicar, por ejemplo, a través de un sistema pedagógico en el que el único hablante soy yo.

Si te metes en esta línea, la primera coherencia es comunicacional. Lo alternativo se legitimó en origen por una utopía social. Cabe insistir en una **utopía comunicacional**, que no planteo de ninguna manera para la sociedad toda, sino para nuestro trabajo de comunicar. Una utopía que consiste en apropiarte de los recursos expresivos para manejarlos con toda fluidez y transparencia, abrirte a la interlocución, a la escucha del otro, avanzar en el juego de la palabra y del encuentro, en ese *entreaprendernos* al que aludía don Simón Rodríguez.

Alternativas comunicacionales, entonces. Y desde ellas, con ellas, la comunicación para.

Tal vez por ese lado podamos remontar algunos equívocos en distintas áreas de la práctica. Me refiero al trabajo en los medios, a la comunicación popular y a la comunicación institucional.

Me tomo un respiro, María. Tegucigalpa ha perdido en los últimos diez años muchos de los árboles que la rodeaban, y ha ganado en calor. Es la noche y uno se siente como en plena siesta, con todo y sueño, como corresponde a un mendocino que se precie de serlo. Mañana retomaré el último párrafo.

Bien, aquí estoy. Volvamos a la cuestión de los equívocos. Hace poco, en una conferencia en CIESPAL, me plantearon la vieja división entre los periodistas empíricos y los egresados de las escuelas. Había yo tocado algunos de los temas de esta carta y una persona preguntó: ¿No es demasiado complejo lo que usted plantea?, ¿cómo le puede pedir eso a los periodistas empíricos?, ¿no estamos solo ante el ideal de quienes estudian en las universidades?

Tales interrogantes me dieron pie para expresar una reflexión que me obsesiona desde hace unos años: la comunicación es algo serio, complejo, y en general no se la toma en serio ni se le reconoce su complejidad. No es fácil llegar a ser un buen comunicador, sea que uno se haya formado en la práctica o que haya pasado por la mejor de las escuelas.

El primer paso de lo alternativo en nuestra profesión es el de ser un buen comunicador. Entre los "empíricos" hay grandes periodistas y pésimos periodistas. ¿Quién le va a quitar un ápice de su capacidad, de su profesionalismo, a alguien tan querido y recordado como Gregorio Selser, que se formó en la práctica y desde la práctica hizo una labor inmensa?

Lo hemos hablado antes, María, nunca abandoné el periodismo y me formé en una redacción. La oposición entre los "empíricos" y los universitarios es falsa. Está en juego algo mucho más profundo: si tú te eliges para tu profesión como un mediocre o si te la tomas en serio, en toda su complejidad. Estamos, como siempre, ante opciones personales intransferibles. Pero cuando optas por jugar tu trabajo hasta sus últimas consecuencias, pasan a primer plano la necesidad de apropiarte de los instrumentos de expresión, la necesidad de apasionarte por tu contexto y por los otros.

Igual que en cualquier otra profesión, por supuesto. Si quieres ser alguien en literatura, tendrá que saber algo de lo escrito por otros y tendrás que escribir hasta lograr tu estilo.

A nadie le regalan nada en el campo de la comunicación, salvo que seas la hija del papá del periódico, pero propietarios hay pocos y periodistas muchos.

No es posible intentar alternativas a través de un lenguaje balbuceante, no es posible ocupar un espacio en los medios si no tienes la menor idea de lo que sucede en tu mundo, no es posible ser alguien en esta profesión si no te mueve una inquietud por los demás.

Las alternativas profesionales son previas a las alternativas sociales, aunque nos cueste aceptar una afirmación semejante. He trabajado toda la vida para las escuelas de comunicación y no he dejado nunca de protestar por el olvido de los espacios profesionales que en muchas de ellas se produce. Y he reconocido siempre que hay tantas posibilidades de que surjan comunicadores mediocres de nuestras casas de altos estudios como de la empiria. No nos engañemos, la capacidad de jugar tu vida en serio, de abrirte camino en el espacio de trabajo, no se predica. Se trata de opciones personales, ayudadas, sin duda, por algún recurso comunicacional, por algunas áreas de estudio y de práctica.

El segundo equívoco corresponde a la educación popular. Muchas propuestas en ese ámbito son populares pero no educativas. Es decir, lo alternativo pasa por el contenido y no por el método de trabajo. ¿Negaremos los ideales de horizontalidad, participación, crítica y autocrítica, recuperación de la cultura, confrontación con el propio contexto, cooperación, respeto, escucha? De ninguna manera, María, pero entre esas propuestas básicas y la práctica ha habido muchas veces una gran distancia.

Nos preguntábamos en un taller realizado hace poco en San José por el éxito de las dinámicas, sobre todo durante la década de los 80. Ante la rigidez de los sistemas formales, ante la falta de oportunidades de participación en la escuela pública, la educación popular se muestra a sí misma como más libre, por el hecho de utilizar dinámicas que te permiten expresarte, moverte, reír, buscar, problematizar. Sin embargo, una clasificación se impone (y te sigo relatando las reflexiones de ese taller): hay dos tipos de dinámicas: las de animación del grupo y las destinadas a inculcar ideología. Podríamos aceptar las primeras, pero las segundas son una contradicción total con los ideales de participación y democracia. El coordinador sabe de antemano adónde ir y sabe cómo hacerlo. Si haces una dinámica de "opresores y oprimidos", y así han llegado a llamarse algunas, deberás llegar inexorablemente a la conclusión de que la

sociedad está organizada de esa manera. Las dinámicas aparecen así como recurso para **forzar** la concientización, para apurar el proceso hacia las transformaciones políticas. Se trata de recursos dirigistas, utilizados para traspasar ideología.

¿Son alternativas las dinámicas? ¿Justifica su sola presencia una educación diferente?

En realidad, resultaron un recurso excelente para gente venida de la práctica partidista a fines de los setenta. No necesitabas saber mucho de pedagogía, ahí estaban las dinámicas y a través de ellas podías acceder al contenido, podías promover tu utopía. Así, muchos intentos de educación popular se volvieron demasiado sencillos.

Es muy difícil para mí plantearte estos temas, porque a cada línea me pesa el riesgo de ser injusto con tantos seres hermosos que se involucraron y se involucran en ese espacio de trabajo. Pero nos toca reflexionar, y estos tiempos son propicios para ello.

Veza pasada me invitaron a un encuentro sobre la violencia en los medios y la niñez. Me enviaron una carta y luego me hablaron por teléfono. La persona encargada de la organización me explicó que se trataba de un panel y tenía yo diez minutos para presentar mis puntos de vista. Rechacé. ¿Qué puedes decir en semejante tiempo? Ella argumentó el escaso tiempo, cuatro panelistas y luego media hora de preguntas del público. Insistí en mi rechazo. ¿Un tema como violencia y niñez despachado en setenta minutos?, ¿por qué no darle a cada panelista y al público el tiempo que les hiciera falta?, ¿por qué esa neurosis del corto plazo? Gané la batalla. Fue una hermosa experiencia de reflexión grupal.

Me ha tocado asistir a reuniones con campesinos en que a cada grupo, de cinco y más personas, se le dan 12 minutos para discutir y sacar conclusiones, es decir, unos dos minutos a cada uno. Por supuesto que casi todos se quedan callados.

La alternativa, en estos tiempos de tanta incertidumbre y violencia, no son los contenidos forzados por alguna dinámica, sino los espacios de reflexión y de encuentro, en los cuales puedas detenerte un instante, salir de ese río de exigencias cotidianas para meditar con los demás.

Hace unos días García Márquez declaró que **ahora** estaba meditando, que antes no lo había hecho... ¿Y sus libros? ¿Y esa terrible capacidad de pintar nuestra América? Pero tenía, tiene razón. No es fácil reconocer la necesidad del tiempo de estar contigo mismo, con los otros, para pensar y repensar tus días, para imaginar formas distintas de relación, para soñar.

Entonces, lo alternativo en educación popular es demasiado complejo. No se lo puede jugar con algunas técnicas a menudo mal digeridas.

Y te he venido hablando de educación popular y no de comunicación, porque esta última no alcanzó el prestigio de aquella, quedó como un apéndice, como el espacio de las técnicas y de los medios, como un instrumento. De nuevo, entonces, en comunicación popular lo popular se comió lo comunicacional. Se comió toda la riqueza discursiva, la capacidad de construir e interpretar textos sociales, de lograr formas de relación basada en la interlocución y en la escucha.

Cada palabra sigue siendo lapidaria en exceso. ¿Puede uno pasar por alto tanta experiencia rica, tanto ejemplo capaz de contradecir todas y cada una de mis afirmaciones? Seamos prudentes, María. No dejemos de insistir en lo complejo de este mundo de la educación popular donde, como en el caso de los medios de difusión, hay un poco de todo. Y no dejemos de reconocer el valor de miles y miles de pequeñas prácticas, jugadas en un acompañamiento a la vida diaria. Pero a la vez mantengamos el espacio de la crítica.

El tercer equívoco, en fin, se ha dado en el tratamiento de la comunicación institucional. Pareciera, por muchas experiencias, que la única manera de relacionarse con ella es a través de un ataque a sus materiales, a sus metodologías. Nos hizo mucho daño aquel argumento utilizado de modo maniqueo, de los aparatos ideológicos del Estado. Toda producción escolar, toda propuesta de salud, todo intento de hacer algo con los campesinos, era

tachado de manipulación, de formas de mediatizar los reclamos sociales, de reformismo.

Contamos con muchas investigaciones acerca de la malignidad intrínseca de los libros de lectura, de la presencia de estereotipos en historietas y fotonovelas educativas, por ejemplo, pero con muy pocos dedicados a ofrecer alternativas a quienes de todos modos continuarán produciendo esos mensajes.

La descalificación de esas instituciones, una de tantas, hizo mucho daño porque en ella fueron incluidos también quienes trabajan en esos espacios, como los maestros, los promotores de salud, los extensionistas. Y entonces sucedió que en esa distribución masiva de culpas poco y nada se aportó, ni se aporta, a una comunicación alternativa **desde** tales instancias.

Como lo alternativo se legitimaba por sus ideales, por el futuro, y puesto que el Estado había sido definido como un bloque homogéneo de dominación, toda expresión proveniente de él era considerada contraria a cualquier ideal, era literalmente ilegítima.

Por ello nos hemos demorado tanto en aportar recursos teóricos y metodológicos a esas áreas, a trabajar también desde ellas, porque están presentes en la trama más fina de la sociedad.

En síntesis: medios, educación popular y labor institucional son espacios todos válidos para la comunicación alternativa, pensada precisamente como alternativa comunicacional. Con lo cual nos queda una tarea inmensa por delante.

Resulta clara la necesidad, resulta claro todo lo que podríamos aportar, nos toca a nosotros, como escuelas y como personas, abrir caminos o dar con los ya abiertos, que la gente no es tan tonta como creemos y muchos han comprendido desde hace tiempo la necesidad de trabajar más a fondo lo comunicacional. Por allí pasa también la utopía comunicacional.

Sigue el tema abierto, María. Con apenas dos cartas uno puede esbozar algunas inquietudes. Y sigue siendo todo esto cuestión de opciones, muy de cada uno, que no tenemos derecho a imponerle la utopía a nadie.

Un abrazo

Daniel

8. EL OFICIO PERIODISTICO

Guatemala, 10 de mayo de 1992

Querido Miguel Angel,

Tu relato de la discusión sobre el campo profesional en una clase de Teoría de la Comunicación es tan intenso que trasluce toda la indignación de ese momento. No es sencillo enfrentarse a un curso, con el profesor incluido, por defender algo a menudo indefendible en muchas escuelas de comunicación en nuestra América Latina: las prácticas alternativas. Pero, cuidado con irte al otro extremo, a la descalificación de una opción profesional como la de los medios de difusión colectiva.

He escuchado muchas veces los argumentos que te tocó escuchar: el cuarto poder, la objetividad, la voz de la sociedad, educadores del pueblo, pulso de la sociedad, el **apasionamiento por la noticia** (después hablaremos del motivo del subrayado), el convertirse en imagen orientadora, el hacer vibrar a las masas, el hacer buenos negocios, el salir en la tele...

Comprendo tu enojo, porque en esa pelea llevo más de 20 años. La inmensa mayoría de las escuelas de comunicación en nuestros países se empecinan en ofrecer formación para trabajar en los medios de difusión colectiva. Así como nacieron, muchas continúan hasta el presente, a pesar de una multiplicación prodigiosa. La tendencia ha sido siempre a confundir medios con toda la comunicación, con todo espacio profesional.

En una encuesta realizada por FELAFACS hacia 1985 hubo, entre otras, dos comprobaciones: la casi totalidad de los establecimientos piensa solo en

medios; la casi totalidad no tiene mayor idea de por dónde andan sus egresados.

Este desconocimiento no es casual, cualquier encuesta haría patente que buena parte de los egresados no trabaja en los medios, más aún, no trabaja en su profesión.

¿Exagero? No tanto. Si sacas miles a la calle, ¿de dónde saldrán los puestos? ¿Habrán que multiplicar las empresas para dar cabida a tanto aspirante a comunicador? Ninguna empresa periodística ha sido nunca, ni lo será por los siglos de los siglos, una entidad de beneficencia.

En una oportunidad me llamaron de una ciudad del interior de un país (los artículos indeterminados tienen aquí sentido, no vale la pena señalar a nadie) para opinar sobre la posible creación de una escuela. Había, en toda la zona, un periódico y un par de radios. Como los auspiciadores solo entendían comunicación como medios hice un informe negativo, no tenía el más mínimo sentido abrir una máquina de formar desocupados.

Recibí como respuesta una carta casi insultante: ¿quién era yo para negar la fundación?, ¿cómo me atrevía a ir contra el progreso?, ¿acaso no había pensado en la vocación de los jóvenes? No me tomé el trabajo de contestar; no me habían llamado para opinar sino para legitimar algo ya decidido. La escuela fue inaugurada con pompa y circunstancia.

Mis argumentos, como podrás apreciar, no son nada alentadores para quienes sienten la pasión por el periodismo. Pero no estoy inventando nada, solo describo una situación generalizada en nuestros países.

¿Y entonces?

Una tentación es la de salir a decirle a las escuelas que cambien hasta las raíces su orientación, descalificar en bloque la oferta profesional hacia los medios de difusión colectiva. En tu carta, te lo advertí al comienzo, la tentación está muy presente: dejarse de insistir en la opción dominante y abrirse a espacios para los cuales casi nadie trabaja:

- la comunicación en las instituciones
- la comunicación educativa
- la investigación de la comunicación

Nunca acepté esa descalificación de un área inmensa del espacio profesional. A pesar de todo, las escuelas han enriquecido los medios; después de 30 años muchísimos egresados trabajan en ellos. En unas décadas más será mínima la cantidad de comunicadores que no haya pasado por alguno de nuestros establecimientos. Siguen en pie los límites de ese espacio, pero no tenemos ningún derecho a renunciar a él.

Acordado esto comienzan los problemas. Todo cabe en los medios de difusión colectiva:

desde el oportunismo hasta el riesgo del propio pellejo por defender alguna verdad;

desde la mediocridad hasta una maravillosa capacidad discursiva;

desde la ignorancia hasta un conocimiento inmenso de la propia situación social;

desde el sensacionalismo hasta un respeto vigoroso por la vida y la intimidad del otro;

desde la prepotencia hasta un menosprecio por todas las formas de poder (las grandes y las miserables);

desde la sobrevaloración hasta un modo humilde de relación con los demás;

desde el exhibicionismo hasta la indiferencia por todas las argucias de espectáculo;

desde la corrupción hasta el idealismo.

La lista podría continuar. Te dejo a ti la tarea, si te interesa asumirla. En mis andanzas por ésta nuestra América Latina me ha tocado conocer personajes investidos de cada una de esas malas cualidades, que tanto daño le hacen al prestigio de nuestra profesión. Con los años he aprendido a reconocerlos de lejos y a tomar distancias antes de tenerlos más cerca.

Pero me ha sido dado también conocer seres hermosos, entregados con firmeza y sin ninguna espectacularidad al oficio cotidiano de comunicar, como nuestro Gregorio Selser, nuestro Jorge Bonnardel, hoy fallecidos, como mi amigos bolivianos Gustavo Portocarrero, Jaime Reyes, Ronald Grebe, María Lohman y Ruth Llanos; como mi amigo venezolano Adolfo Herrera; como mi amigo mexicano Virgilio Caballero; como mi amigo dominicano Onofre de la Rosa, como mi amigo costarricense Miguel Martí y tantos otros. Como, en realidad, buena parte de los profesionales de la prensa, que no me mueve ningún interés en descalificar a nadie de antemano.

Nuestro ámbito de trabajo está colmado de contradicciones, ni más ni menos que cualquier otro, sin duda. Pero ellas son más visibles, por aquello de formar parte de una profesión pública, volcada hacia los demás, a la calle, al contacto diario con la gente.

Es muy importante para quien elige este oficio (el mejor del mundo, afirma García Márquez) conocer con claridad el terreno donde le tocará pisar de por vida.

Queda claro, Miguel Angel, que no es con la famosa (y necesaria, no lo niego) crítica a los medios como se puede tomar conciencia de dicho terreno. En no pocas escuelas se habla mucho de los medios en general (para endiosarlos o para demolerlos) pero casi nada de la práctica periodística.

Cuando te decides a vivir de esta práctica se te abren algunas alternativas que vale la pena repasar.

1. el periodismo de oficina;

2. el periodismo de recolección de información
3. el sensacionalismo;
4. el periodismo especializado;
5. el periodismo crítico, de investigación.

El orden del 1 al 5 puede insinuar una escala de menos a más. No es esa mi intención, todas forman parte del trabajo periodístico y en cada una puedes encontrar espacio para tu desarrollo profesional.

El trabajo de oficina abarca más de la mitad de la producción de cualquier medio. En la jerga utilizada en la Argentina hablábamos de "hacer cocina", cuando a uno le tocaban noticias enviadas por las escuelas, el estado del tiempo, la corrección de alguna carta de lectores, la tarea de sintetizar un escrito de una oficina gubernamental o de alguna universidad. Si repasas las secciones de un periódico te encontrarás con gran cantidad de materiales de ese tipo que, nadie lo duda, cumplen una función social. Y detrás de ellos hay siempre uno o varios periodistas.

Conocí de cerca esa práctica y no la desprecio de ninguna manera. Estaba a cargo de personas que llegaban a dar forma a textos casi siempre intraducibles durante unas siete u ocho horas; gente tranquila, conversadora, amiga de los chistes, dueña de un bagaje de cultura y de una capacidad discursiva regular aplicada sin pausa a tarea cotidiana. El promedio de rendimiento es de una 10 a 15 cuartillas diarias, con sus títulos, pies de fotos y alguno que otro recuadro (me río solo, estoy escribiéndote en computadora y sigo hablando de cuartillas, faltaría especificarte: de 30 líneas y 60 golpes cada una).

En algunos diarios de provincia ese tipo de periodismo es el más generalizado. Recuerdo una oportunidad en que a alguien se le ocurrió aplicar en uno de ellos una encuesta sobre el estrés. Fue una buena oportunidad para que un joven con muchas ganas de subir en la pirámide quedara bien con el diario y para que los colegas se beneficiaron porque les hicieron gratis todo tipo de análisis. Pero la tal encuesta se había usado en algún país industrializado para

medir el desgaste nervioso de los corresponsales de guerra. Por supuesto que la inmensa mayoría de los indagados en ese medio provinciano no sufría un mal tan contemporáneo.

El ejemplo vale, de todas maneras, para recordarte la existencia de ese estrés. Ya en esta práctica se vive ese juego endemoniado con la noticia, juego desgastante a causa de la presión ejercida por el comercio con los acontecimientos cotidianos. La prisa es una de las más duras condiciones de nuestra profesión.

El periodismo de recolección de información está conformado por esa gran masa de profesionales que acuden las fuentes para recoger comunicados, participar en conferencias de prensa, entrevistar a algún personaje-noticia. Tarea también importante. Esta gente lleva el registro de la vida de una ciudad y de un país y en tiempos como los actuales el valor del mismo es precioso para amplias capas de lectores.

Comienza aquí un principio de especialización: periodistas de casa de gobierno, de central de policía, de tribunales, de legislatura, de aeropuerto, de núcleos económico-financieros. Y también los todólogos, aquellos a quienes les toca pasar de un registro a otro casi sin pausa, para abarcar cualquier situación donde surja una noticia.

Toda esa práctica tiene su encanto y a la vez su dolor. La calle es siempre dura. En ella puedes encontrar amigos y gente capaz de cerrarte las puertas en las narices. Uno aprende a moverse con habilidad en distintos ambientes, aprende a relacionarse, a preguntar, a escuchar y, sobre todo, a observar.

Cuando me inicié en el oficio, el trabajo fuera de la redacción me cambió bastante la manera de ser. De una actividad pedagógica en el campo y de los tranquilos estudios universitarios, pasé a un ritmo de vida más intenso, lleno de rostros y de asuntos que me apasionaban. Aprecié mucho entonces, y lo sigo haciendo, el compañerismo de la gente de prensa, la famosa competencia entre los medios no nos tocaba a nosotros.

El ritmo, sobre todo en las grandes ciudades, es terrible en esta práctica cotidiana. Hay una sensación de energía y de alegría cuando completas, agotado, la jornada. La noticia corre a través de ti como una urgencia y es preciso llevarla a su destino. Aunque no se lo exprese así, hay una suerte de sensación de deber cumplido, una responsabilidad social.

No soporto el sensacionalismo en cualquiera de sus formas. No tiene caso hablarte de él aquí; ya muchos lo han hecho a través de libros enteros. Toca sí, verlo desde la perspectiva profesional. El periodismo sensacionalista es la basura de nuestra profesión. Y aquí no vale ninguna excusa como aquélla de ganarse la vida, de una familia que mantener y cosas por el estilo. La práctica sensacionalista está siempre a cargo de gente incapaz de respetar la vida, el dolor, la muerte, la intimidad ajenas.

En un intento de tipificación de esos tipos podría caracterizarlos por lo menos dos especies: la de los prepotentes y la de los falsos corderos. Quienes conforman la primera hacen gala de su capacidad de atropello, exhiben una inocultable violencia, acorralan al entrevistado, escarban las heridas de un moribundo, arremeten casi a los gritos contra la vida privada de cualquiera.

Los otros son peores (dentro de esta "peoridad"). Hablan suave, caminan como osos sobre la nieve, visten una mirada entre tierna y comprensiva, te toman del brazo, te palmean paternalmente, te hacen sentir su apoyo y hasta pueden llorar contigo. Mientras tanto atropellan, acorralan, escarban, avasallan la vida ajena, pero lo hacen con tu consentimiento, contigo como aliado, como hermanos de tu dolor. Todo apunta a lograr que te quiebres, que llores, que maldigas al cielo, que recuerdes tus viejas heridas y las sumes a las nuevas.

En 1985 me tocó conocer en Bogotá una experiencia muy valiosa a cargo de periodistas dedicados a la información económica. Sin tomar en cuenta tontas divisiones por medios, los colegas se reunían una vez cada quince días a tratar algún tema o a entrevistar a algún funcionario o especialista, tanto del país como del extranjero. Cuando entraban en juego datos confidenciales se mantenía el compromiso de no divulgarlos, a fin de permitir al entrevistado hablar con toda libertad. El objetivo era, y es porque siguen trabajando,

mejorar su formación y, por lo tanto, tener criterios e información para dirigirse al público colombiano.

En unos pocos años ese grupo cambió la manera de hacer periodismo económico en el país. Siempre que aparecen personas entusiastas en cualquier rama de la especialización y se reúnen para intercambiar experiencias y conocimientos, los resultados son maravillosos.

El periodismo especializado requiere de una constante formación, porque ninguna de sus ramas deja de ser de una dinámica permanente en nuestro tiempo. El riesgo de quedar desactualizado es constante; por ello si al esfuerzo individual se puede sumar el grupal es posible avanzar mucho más. Hay, en estos años del fin del siglo, una serie inmensa de posibilidades a través de las nuevas tecnologías de la información, sea por el acceso a bancos de datos o por la alternativa de crear tus propios sistemas de memoria y de archivo. En realidad, las nuevas tecnologías son ahora el espacio natural de trabajo de los comunicadores en general y de los periodistas en particular.

La presión sigue en pie. Cuando alguien viene a hacerte un reportaje, desde su primera pregunta sabes si conoce o no el asunto. La mejor manera de preguntarle a la realidad es conocer mucho de ella y esto vale para cualquier tema y cualquier persona.

Por supuesto que la especialización cuesta, sobre todo cuando a menudo la misma estructura del medio la dificulta. Pero ha sido, y seguirá siendo, una conquista de nuestros profesionales.

La especialización es el paso previo y necesario para desarrollar un periodismo de investigación. En muchísimos medios el mismo brilla por ausente, todo discurre entre información rutinaria y opiniones sostenidas muchas veces con alfileres. Las empresas terminan casi siempre por frustrar los intentos de hacer un periodismo diferente.

El periodismo de investigación requiere de la formación más sólida, de la especialización, de la organización de archivos, de la capacidad de relacionar

fuentes, de una percepción de los detalles relevantes y de las conexiones esenciales de un tema con diferentes líneas de la realidad social.

Hay buenos ejemplos en algunos de nuestros países de lo que un hombre de prensa puede aportar a la sociedad, sobre todo cuando encuentra un medio capaz de comprenderlo y de ofrecerle su apoyo.

Como ves, todo esto constituye un espacio de trabajo muy hermoso y no es cuestión de renunciar a él. Existen, por supuesto, otras alternativas profesionales para los estudiantes de comunicación, pero no podemos lanzarnos a ellas a partir de la descalificación de este tronco del cual hemos nacidos todos.

¿Cómo capacitarse para la labor periodística? Ello depende de la dimensión de tus aspiraciones. Si buscas avanzar más allá de una práctica discreta, es preciso capacitarse. Y para ello pasan a primer plano la apropiación de las posibilidades del discurso, el conocimiento de la propia situación social, el estudio constante, el seguimiento de temas a lo largo de años, la capacidad de relacionarse, de vivirse hasta las últimas consecuencias como un ser social.

Y, sobre todo, desarrollar la capacidad de observación, de penetrar en las conexiones fundamentales de la situación en que se vive a través de los detalles..

Nadie se destaca sin esfuerzo en ninguna profesión, y en la nuestra, con todas sus contradicciones, con todas sus acechanzas desde el sensacionalismo y las limitaciones impuestas por la mayoría de las empresas, el esfuerzo es todavía mayor. No te olvides de esas limitaciones. Los medios tienen reglas de juego muy claras y no es fácil pasar por encima de ellas. Si te decides por esta labor, deberás tomarlas en cuenta durante toda tu vida.

Ya ves Miguel Angel la reflexión que desencadenó tu rabia. Nunca podré alejarme ni descalificar un espacio en el cual me inicié en este mundo de la comunicación. Si uno no distingue con claridad las formas de manipulación y de distorsión (impuestas por los intereses de siempre), de los hombres de

prensa (con todos los extremos señalados más arriba), no es posible entender nada de nuestra profesión.

De algo estoy convencido: no puede comprenderla quien no la ha vivido. Y solo a partir de la comprensión es válido abrir un juicio.

Queda mucho por hablar, sin duda, porque apenas si hemos tocado una parte del espacio profesional de los comunicadores.

Espero tu respuesta.

Un abrazo

Daniel

9. LA COMUNICACION EDUCATIVA

Guatemala, Guatemala, 30 de mayo de 1992

Queridos Jaime y Gustavo

No me extraña la reacción de ustedes ante mi carta referida al trabajo en los medios de difusión colectiva. Desde fuera todo se ve distinto y una cosa son esos "aparatos ideológicos" pensados en bloque, como si nada hubiera dentro de ellos, como si se tratara de mecanismos de funcionamiento sin seres humanos comprometidos con toda su riqueza y sus contradicciones, y otra muy otra tales seres en su cotidiana labor de comunicar.

Amo ese lado de la profesión, más aun, siempre he pensado que todo el resto **se construye** a partir de él. No creo mucho en los comunicadores ni en los comunicólogos que jamás han vivido el vértigo de una redacción o de una calle. Soy un tanto duro en esa afirmación, excepciones habrá, como en todo, pero la práctica periodística es una base maravillosa para pasar a cualquier otro horizonte de trabajo comunicacional.

Vuelvo a escribir desde Guatemala. Hace dos días terminé de participar en un taller de radioperiodismo e información. Me tocó ofrecer dos conferencias, una sobre **Comunicación, participación y democracia** y otra sobre **Formación profesional**. Fueron horas intensas con gente metida en uno de los medios más descuidados por nuestras escuelas. Durante años en éstas se enseñó el periodismo escrito, cuando tocaba dar el salto, cuando era el momento de la radio, apareció la televisión y vino el deslumbramiento para siempre. Aquella quedó colgada entre uno y otra, agarrada de la brocha, como decimos en la Argentina.

Contaban los colegas guatemaltecos experiencias como conferencias de prensa suspendidas por políticos, porque no habían llegado ni los representantes de los periódicos ni la tele, a pesar de la presencia de cinco o diez reporteros radiales.

Me estoy refiriendo al medio más difundidos en la mayor parte de nuestros países latinoamericanos. Y dentro de él vale la pena hablar, para introducirnos en tu inquietud por la **comunicación educativa**, de los informativos, del noticiero típico en una gran cantidad de emisoras. ¿Recuerdan cuando en una carta anterior subrayé la expresión "**el apasionamiento por la noticia**"?

En el seminario se discutió mucho sobre radioperiódicos informativos dedicados a una suerte de presentación neurótica de noticias, caracterizadas por unos pocos detalles, descontextualizadas, carentes de relación con la vida de la gente.

En la primera conferencia apunté:

"No es igual hablar de noticia como un fenómeno en sí que hablar de seres humanos. Si la noticia adquiere valor en sí mismo se la puede despegar con toda comodidad de los seres que la originaron, para caer en uno de los mayores dramas del noticiero corriente: la descontextualización. Se podrá argumentar que no es así porque tal vacío de información es llenado por los comentaristas, pero el hecho de que se privilegie de vez en cuando un tema no añade gran cosa a la necesidad de tomar en cuenta el contexto.

No descarto de ninguna manera el noticiero, pero sería de suma importancia ofrecer más elementos para juzgar, dar seguimiento a las noticias, relacionarlas unas con otras, facilitar la contextualización a través de detalles que a menudo ni las agencias internacionales ni los periodistas nacionales ofrecen".

Les cuento estas cosas solo a modo de entrada en el espacio de la comunicación educativa. Esta comienza a gestarse cuando logras superar el protagonismo de la información y **tu** protagonismo; cuando pasas del

apasionamiento por las noticias y por tu propia figuración al apasionamiento por el otro. Lo importante no es el mensaje, lo importante no es el comunicador, lo importante es **la gente**.

Primera aclaración:

No intento plantear, ni a ustedes ni a nadie, un ideal de comunicación al que sería obligatorio acceder para no estar en el reino del pecado. Dentro de nuestro amplio y confuso espacio de trabajo, la comunicación educativa es una opción, cada quien con las suyas.

Cuando te decides por ella, todo tu esfuerzo se vuelca a los demás para facilitar la comprensión de procesos, para acompañar el aprendizaje, para ofrecer recursos a la lectura de la propia situación social.

Y no es que tú o tu mensaje dejen de ser importantes, no hago aquí un llamado a una humildad mal entendida. Pero una moneda muy corriente en nuestra profesión es la de la sobrevaloración, sea de los mensajes o de sus autores.

Estamos ante una inversión radical: la gente aparece para justificar, dar valor, adorar, aceptar los mensajes; aparece como apéndice de ellos, como complemento. No se produce para los otros; por el contrario, los destinatarios quedan al servicio del producto. Ello a pesar de justificaciones como "hacemos lo que el público pide", "nuestros mensajes responden a la sensibilidad del pueblo" y otras parecidas.

Un caso clarísimo de esa inversión lo representa la mercadotecnia, la cual, en estos nuestros tiempos, resurge como la clave de un mundo convertido en un gigantesco mercado. Ya no es solo la pretensión de mejorar ventas, ahora tratan de convencernos de su valor para comprender y solucionar **toda la comunicación**.

Pero aludamos a algunas de sus viejas funciones, como por ejemplo la de la publicidad, entendida como:

"...Comunicación masiva por parte de un patrocinador identificable, el cual paga para que su mensaje sea entregado, a través de los medios de gran alcance, con el fin de informar o persuadir al público acerca de su producto, servicio o idea..." (te cito a Kenneth R. Davis, en su **Administración en mercadotécnica**, en la edición de Limusa que conoces).

Pues bien, para asegurarse el éxito de tal o cual campaña, son empleadas técnicas de medición con nombres por demás explícitos: "exposición al vehículo" (esto es, al medio), "exposición al anuncio", "percepción del anuncio"... Y toda una terminología muy difundida, como "población blanco" (es decir, aquella en la que **vas a dar** en el blanco), "grupo meta" y otras linduras similares.

Casi no hay seres humanos en una terminología semejante; cuando se los consulta es solo para justificar o modificar el producto comunicacional.

Se ponen entonces en marcha **técnicas de contacto breve**. Interesan el tiempo de relación con el anuncio, las opiniones sobre la marcha, la capacidad de reconocer y recordar... Y para ello bastan unos pocos minutos.

Para la comunicación educativa, por el contrario, lo importante no es el producto, no es la venta, sino el otro, el interlocutor.

Hace unos meses, como parte de una campaña contra el cólera, anduvo por Centroamérica Roger Moore. Caminó por los barrios más pobres de la muy pobre Tegucigalpa y le dijo a la gente, traductor mediante: "yo quisiera ser Dios para solucionarles los problemas". Como no lo es, regresó a su Inglaterra sin hacer ningún milagro.

El slogan que apareció en Honduras fue "007 contra el cólera", algo muy efectivo si se piensa en su calidad de agente de su majestad y en su "licencia para matar" (al parecer el actor viene colaborando desde hace años con programas de ayuda a sectores sociales desfavorecidos, no cometo la torpeza de confundir su vida fuera de la pantalla con su papel en el cine, pero precisamente fue eso lo que hicieron con él).

Nada cambió con ese slogan y esa presencia, todo quedó en un poco de espectáculo, en impactos del minuto (como dicen en Chile) que a nadie beneficiaron, y mucho menos a los desposeídos (hoy leo en el diario una noticia sobre los casos de cólera en Honduras y sobre "el temor de las autoridades por la falta de servicios y de medios de la gran mayoría de la población").

Detrás de ese show estuvo la lógica del mercado: persuadir, impactar, fascinar, vender...

Cada quien con sus opciones. Si no defendemos el espacio de la comunicación educativa como distinto del mercado, habremos entregado toda la comunicación a una forma pobrísima de comprender a los otros, a un intento permanente de usarlos con fines determinados por iluminados y "creativos" (pobre palabra ésta, tan hermosa y tan manoseada en estos caminos de Dios y del diablo).

Una comunicación, entonces, volcada a los demás, basada en la capacidad de creer en ellos, en el respeto y no en un oculto o manifiesto menosprecio.

Si no recuerdo mal es Borges quien se refiere a un personaje como dueño de una "inmensa humildad". Estoy aburrido de toparme con mensajes cuyo objetivo no es ni el tema ni el enriquecimiento del destinatario, sino el propio autor. Hay quienes se celebran y se cantan a sí mismos de una manera insoportable, sin la magia y la creatividad de un Withman. Sin duda esos personajes son plaga en algunos espacios televisivos y radiales. Pero también a través de los medios escritos asoman sus desteñidas colas de pavo real.

Cada quien con sus opciones, vuelvo a insistir, pero si el eje de tu comunicación eres tú mismo, no andes diciendo por ahí que comunicas para informar o formar a los otros. No soporto esos cantos de sirenas narcisas, esos juegos baratos de espejos, ese hablar para sentir las fugaces caricias de la fama en tu piel (el Pequeño Larousse Ilustrado trae un viejo refrán español: "Unos tienen la fama y otros cardan la lana"), ese ser que es solo si pasa a través de algún medio de difusión, si lo fotografían o lo entrevistan; ese discurso

volcado sobre su autor de manera burda (conozco discursos volcados sobre su autor de manera maravillosa, como el de nuestro querido Cortázar).

Una primera característica del discurso educativo emerge de lo dicho hasta ahora:

el protagonista es el otro.

Pasa a primer plano la pasión por los demás, de la cual hemos hablado una y otra vez; la pasión, el respeto, el amor, el entusiasmo, la curiosidad...

Pero, es sabido, hay muchas maneras de volcar tu discurso al otro. Una cosa es apoyar a alguien en un proceso pedagógico, y otra muy distinta es hacerlo víctima del **pedagogismo**, intento de forzar por cualquier medio una enseñanza. Este tiene muchas caras, les menciono algunas:

- el pedagogismo por oleadas discursivas
- el pedagogismo por moralejas e inyecciones de **deber ser**
- el pedagogismo por denuncia o por señalamiento del bien y la verdad
- el pedagogismo por amenazas sutiles o abiertas

Las oleadas discursivas provienen del afán de decirlo todo. El otro es tan tonto, tan limitado, que si no le explicas y requete-explicas no te podrá entender. Nada puede agregar a tus palabras, le toca absorberlas como a una pasiva esponja. Es muy común esto en el discurso confesional propalado ya por muchas radios y televisoras en nuestros países: seres que vociferan preguntas y respuestas, que te interpretan hasta las comas de algún pasaje de la Biblia, que son dueños de la voz y del gesto (¡ vaya que si gesticulan !) y te dejan solo la posibilidad de asentir.

Pero también ese discurso aparece hasta el cansancio en la escuela, en las cátedras, en todos los espacios donde no te queda ninguna posibilidad de

indagar, de construir tus propios conocimientos, de inventar (**invenire**, en otro latinazo, encontrar).

He caracterizado este discurso avasallador como **verborrea**, en **El derecho a la imaginación**.

El pedagogismo por moralejas e inyecciones de **deber ser** tiene siglos de siglos y está presente en iglesias, fábulas, cuerpos legales, escuelas, medios de difusión colectiva... Ya les hablé de esto en otra carta, ¿recuerdas la historia de los libros que analizamos con unos compañeros? Dije algo así como:

"Partimos de algunos principios de análisis: un discurso autoritario se caracteriza por el uso desmedido de los verbos de obligación (los que giran en torno del "deber ser"), por el intento de decirlo todo, de no dejar resquicios para la duda y la interpretación del destinatario, por el maniqueísmo, por la incapacidad de ver matices entre la luz y la sombra.

El análisis de tres de ellas nos llevó a comprobar un uso obsesivo de esos elementos, se predicaba una sociedad distinta, más libre, a través de un discurso autoritario. Algo así como decirle a alguien: "te ordeno ser libre".

Pues bien, todos los intentos de **deber ser** son en el fondo, y en la superficie, pedagogistas: irás hacia donde yo te llevo, ése es tu camino; pero nadie, queridos míos, tiene derecho a decidir el futuro de nadie.

El pedagogismo por denuncia o por vociferación del bien y la verdad confunde el señalamiento de algo con el seguimiento de lo señalado: si te hago ver el bien no tendrás más remedio que amarlo, si escuchas mi denuncia cambiarás tu conciencia, con palabras moldearé tu capacidad de escándalo, tu sensibilidad...

En muchas experiencias en nuestros países terminó por confundirse el discurso sobre la injusticia con una pedagogía para luchar contra la injusticia. Pero la sola "luz de la verdad" difícilmente cambia a alguien, muchos aprenden todo lo relativo al "mal" para comprenderlo y practicarlo mejor.

Y el pedagogismo por amenazas, desde las abiertas, gritadas en las aulas o en los cuarteles, hasta las volcadas en medio de sonrisas y de buenos modales, como las que desbordan a diario en la publicidad. Todo el discurso de esta última se construye sobre la base de hacer o no hacer, de ser o no ser; si consumes eres, si no no. Pero eso te marca, te deja fuera de la grey. Pedagogismo cotidiano, implacable.

Todo pedagogismo, en cualquiera de sus formas, es un intento de adueñarse del otro, de decidir por él, de conducirlo hacia donde al emisor privilegiado le da la gana.

Cuando te sacas de encima el afán de decirlo todo, de dirigir la vida ajena, de aturdir a los demás con mazazos de palabras o de imágenes (y nada de eso es fácil) comienzas a abrirte a un discurso diferente, a un aprendizaje que, si lo tomas en serio, no terminará en toda tu vida.

Un discurso educativo busca:

- compartir, no invadir;
- abrir caminos a la reflexión y no al aturdimiento;
- apoyar la recuperación de la propia experiencia;
- relacionar siempre texto y contexto;
- jugar con la palabra, gozar con la expresión, dejar espacios a la fiesta del lenguaje y de la comunicación;
- respetar al otro hasta en la selección y en la combinación de las palabras;
- permitir la emergencia de la expresión y la vida del otro;
- permitir, por lo tanto, la emergencia de la belleza expresiva, de toda la riqueza de la comunicación cotidiana.

Muy lindo, ¿verdad? Pero, y me adelanto a la pregunta, ¿cómo llevarlo a cabo?

Los invito a una comprobación: como ustedes mismos me han dicho, hay profesores, e incluso compañeros de estudios, dueños de una gran capacidad de comunicación, dueños de ese discurso educativo; ¿podrían analizar las características de éste en su expresión, en su manera de presentar y de seguir los asuntos?

Con Francisco Gutiérrez hemos trabajado ese tema y encontrado algunas modalidades que expusimos en **La mediación pedagógica**.

Un discurso educativo es rico en capacidad narrativa. Nada más triste que un discurso incapaz de **discurrir**, de fluir. De esto hablamos ya varias veces, les recuerdo aquella carta sobre la vocación.

Un discurso educativo apela siempre a los ejemplos, no avanza en una línea ininterrumpida de informaciones, sino que se detiene en ejemplos valiosos para facilitar la comprensión, para embellecer el relato, para ampliar el horizonte de análisis.

Un discurso educativo no se empecina en un solo punto de vista. Tengo frente a mí un recorte de un editorial "educativo" (así se pretenden muchos editoriales) titulado "Educar a la niña". Algunas afirmaciones:

"¿Cuánto puede ofrecer a sus hijos una madre analfabeta?... Existe una relación directa entre el analfabetismo de la madre y la mortalidad infantil. Su analfabetismo **las aleja** (subrayado mío) de buscar atención prenatal...'educar a la niña' significará: menos mortalidad infantil, la conformación de familias más sanas y mayor productividad de la mujer en el hogar y en el trabajo..."

Y otras linduras similares que no copio por razones de estómago. El autor pone como causa un efecto: el analfabetismo; y lee todo desde la "mayor productividad". Si subrayé "las aleja" es porque no hay en ese, y tantos otros

países centros de atención prenatal a disposición de la "madre analfabeta". Hay en juego en ese libelo todo un racismo y un sexismo terribles.

Con Francisco hablamos de **ángulos de mira** o de diferentes horizontes de comprensión. No es lícito leer (o enseñar a leer) desde una sola perspectiva cualquier situación social. Hay ángulos de mira económicos, éticos, estéticos, ecológicos, religiosos, culturales, políticos, por solo mencionarte algunos. La tendencia en los medios y en la escuela es a esta lectura parcial, interesada de una situación.

Un discurso educativo pone en juego una **pedagogía de la pregunta** como la entiende Paulo Freire: no la retórica, la vociferante, la que clama a gritos la respuesta, sino la orientadora, la destinada a aclarar el pasado y el futuro; la organizada de tal manera que llama la respuesta como una forma de avanzar en la reflexión. Más aún, un discurso educativo ayuda a preguntarse, abre espacios a la interrogación por el contexto, por el propio ser.

Un discurso educativo nunca olvida la experiencia, la propia y la ajena, la expresada a través de relatos, de la literatura, de la comunicación oral, del chiste, de la poesía. A este recurso tan precioso lo hemos denominado **la puesta en experiencia**, que la vida y los hechos también hablan, también comunican, también ofrecen caminos a la educación.

Un discurso educativo es recurrente, vuelve sobre sí mismo para recuperar los temas y presentarlos desde distintos horizontes de comprensión. En la escuela, sobre todo en el ciclo medio y en la universidad, el discurso avanza en línea recta, por simple adición, por incontenible suma de conceptos y de datos. Un discurso educativo lo hace a la manera de espiral, vuelve sobre los asuntos ya tratados y los profundiza a la luz de nuevos conceptos y experiencias. Hemos denominado a esta modalidad **tratamiento recurrente**, porque es un **curso** capaz de recuperarse a sí mismo y no de seguir siempre adelante sin preocuparse por lo anterior.

Un discurso educativo no pierde nunca de vista a su inter-locutor. No es casual el hecho de que tanto autores centren en el diálogo la mayor posibilidad educativa, desde Platón hasta nuestro Freire. Y no lo es porque implica la

relación entre dos o más seres, que van expresándose, comunicando su vida y su experiencia. Algunos autores (Holmberg, por ejemplo) hablan de **conversación didáctica**, de recursos para aproximarse lo más posible al diálogo.

Hasta acá llego con estas pinceladas. Preguntaban también ustedes por el espacio profesional de un discurso semejante. Los medios de difusión colectiva, sin duda. A nadie le prohíben escribir con un discurso fluido, con riqueza expresiva, con diferentes ángulos de mira, con preguntas inteligentes, con ejemplos, en un estilo cercano a lo coloquial... La escuela, los sistemas educativos, inmensos espacios sobre los que hemos trabajado tan poco. Las instituciones del Estado y las organizaciones no gubernamentales, tan llenas de propósitos educativos y a menudo tan desorientadas en el alcance de los mismos.

Y en esto las posibilidades actuales de las nuevas tecnologías, sobre todo para trabajar información, para almacenarla, procesarla y aplicarla, y para desarrollar nuevas posibilidades de lenguaje, mediante el uso de recursos de diseño y de diagramación, además de lo concerniente a medios audiovisuales. Hay mucho para aprender y aplicar a las instituciones.

De todas manera, el discurso educativo es una opción personal e intransferible. Cada quien con las suyas.

¿Ya leyeron las declaraciones de Habermas sobre la guerra del Golfo? Por si no les envió una copia, son por demás reveladoras.

Un abrazo

Daniel

10. LA COMUNICACION INSTITUCIONAL

Guatemala, 12 de junio de 1992

Querida Gloria,

Te reitero por escrito la afirmación lanzada en aquella reunión de setiembre pasado: me precio de haber dedicado más tiempo de mi vida a quienes hacen comunicación fuera de las universidades. Y te reitero también una aclaración: no por ello he dejado de involucrarme en el espacio de las escuelas, pero mis interlocutores fundamentales han sido seres dedicados a hacer comunicación sin haber tenido una formación en nuestra especialidad.

Y eso desde mis comienzos. Como fui cinco años maestro de escuelas rurales, cuando tuve un poco de información, luego del título de filosofía en la Universidad, comencé a dar cursos de comunicación y educación para docentes de primaria, allá en Mendoza, por el año 1968. Inolvidable el comentario de un colega: ¿cómo puedes perder el tiempo con esa gente? Palabras llenas de sentido en tres direcciones:

1. te dedicas a seres de segunda categoría,
2. tus aspiraciones deben centrarse en ser un profesor universitario,
3. el horizonte de trabajo y de vida de un profesor está en los libros, en la investigación, y no en ese mundo tan mediocre de la primera enseñanza.

En definitiva, comentario cargado de descalificaciones que, por desgracia, no terminan de pasar.

He trabajado, y trabajo, con maestros, promotores de salud, comunicadores agrícolas, autores de libros de texto, facilitadores de sistemas de educación a distancia, encargados de difusión en cooperativas, miembros de organizaciones ambientalistas, grupos religiosos de base, educadores populares, periodistas, autores de mensajes sobre la niñez y para la niñez, representantes de instituciones de apoyo a la mujer, miembros de municipalidades...

Ningún motivo para enorgullecerme de mis opciones. Me siento bien entre seres que hacen comunicación y a menudo no tienen los recursos necesarios para mejorar su práctica, recursos teóricos y metodológicos, sobre todo. Pero ello no les quita un palmo de sus experiencias, de hallazgos maravillosos que muchas veces ni soñamos en la universidad. Tampoco le estoy diciendo a nadie, y menos a ti: "este es el camino". Cada quien con sus elecciones, Gloria.

Vivimos todavía demasiado encandilados con los grandes medios de difusión colectiva. No niego, como le he dicho a tus compañeros, su importancia como espacio de trabajo. Pero entre ellos y la población hay una trama comunicacional inmensa, la de las instituciones. La sociedad está literalmente penetrada por mensajes de menor circulación, si se compara su alcance con una emisión televisiva, por ejemplo. Y, sin embargo, su presencia es permanente, sea a través de la escuela, de centros de salud, de todas las organizaciones que actúan en cualquier agrupación social.

En nuestra especialidad existen algunas orientaciones a través de estudios de relaciones públicas e incluso de comunicación organizacional. Pero a menudo esas alternativas vienen cargadas de las tendencias difusionistas, como si la labor consistiera en dedicarse solo a la tradicional tarea de las oficinas destinadas a establecer vínculos, a hacer sentir bien a clientes y trabajadores.

Y en algunas oportunidades se ha descalificado este espacio, con el argumento de que es algo muy sencillo, que cualquiera puede actuar ahí, porque al final

se trata de medios de bajo costo, y eso hasta un niño lo sabe hacer. Entonces, se divide la formación entre lo "serio" (los medios de difusión colectiva) y lo demás.

¿Y si no fuera así? ¿Y si "lo demás" fuera mucho más difícil que lo masivo? No pretendo descalificar a uno por el otro. Pero el trabajo en una redacción no suele enfrentar la cantidad de variables propias de cualquier situación de comunicación institucional.

Ronda en todo esto el argumento de la ocupación, de los puestos de trabajo. Si lanzamos a nuestros jóvenes hacia un campo tan incierto, ¿de qué vivirán? Bien, ¿y de qué viven ahora? Miles de egresados de nuestras escuelas no se dedican a la comunicación. Los medios tienen sus límites y ninguno de ellos es precisamente una entidad de beneficencia.

Puestos de trabajo, me consta, **sobran**. Pero falta una oferta adecuada a ellos. He sido testigo de llamados a concurso para ocuparse en instituciones nacionales e internacionales, con resultados muy pobres. Un especialista en comunicación educativa, por ejemplo, no se consigue todos los días. O en comunicación universitaria, o en comunicación cooperativa, o en comunicación para la salud, o en comunicación agrícola...

Y como la realidad nunca ha quedado en suspenso a la espera del tal especialista, como las tareas se van cumpliendo a pesar de nuestra ausencia, la comunicación en las instituciones está a cargo de seres no capacitados en nuestras teorías y metodologías; de cientos, miles de seres.

Te repito aquí Gloria una mi vieja afirmación (como dicen en Guatemala): las escuelas son malas madres (o nuestros establecimientos son malos padres, para no pecar contra el género). Se desentienden graciosamente de sus egresados, como si todo terminara con el hecho de ofrecer algo así como un título. Pocas se preocupan por negociar espacios de trabajo, por abrir alternativas, por relevar posibilidades ocupacionales para interesar a las instituciones, por ayudar a éstas a descubrir sus carencias comunicacionales, que muchas veces las necesidades son reales, pero no sentidas.

Cuando no hay contacto alguno, cuando no se tiene la menor idea de cuántas organizaciones existen en un país dedicadas a la comunicación educativa, cuando nunca se ha pasado más allá de los límites de una oficina de relaciones públicas de un ministerio, ¿cómo es posible afirmar que se está ante un campo incierto de trabajo?

Otro elemento: la descalificación de las experiencias micro. Hay razones para pensar en las grandes influencias, en la masividad de la cultura, en la ruptura de los horizontes cotidianos. Pero la educación en las aulas, la promoción rural cara a cara, la promoción de salud, la alfabetización, la educación de adultos, siguen todas en los límites de lo micro, se viven necesariamente a esa escala, aun cuando sean incorporados algunos recursos tecnológicos.

En nuestra experiencia de educación a distancia en Guatemala, hemos comprobado el valor de lo grupal, de lo micro, aun cuando se esté trabajando sin asistir a las aulas. Lejos de desaparecer, lo interpersonal cobra cada vez mayor importancia en estos momentos de incertidumbres generalizadas.

¿Cómo es la demanda? La hay real y la hay potencial, por aquello de las necesidades no sentidas. Son necesarios comunicadores capaces de:

- diagnosticar situaciones de comunicación interna;
- diagnosticar situaciones de comunicación externa;
- diseñar estrategias diferenciadas de comunicación según los distintos interlocutores;
- diseñar y trabajar en planes de medios, sean masivos o de bajo costo;
- apoyar la creación de redes intra y extrainstitucionales;
- producir mensajes educativos con recursos de análisis y con capacidad de lograr una buena forma;

- validar materiales con un instrumental más serio que el difundido por la mercadotecnia;
- apoyar con recursos comunicacionales la labor grupal;
- realizar tareas de seguimiento;
- acompañar los procesos con sistemas de recuperación de la memoria de los mismos;
- crear, por lo tanto, textos sociales.

Capacidades que exceden el marco de las tradicionales orientaciones hacia los medios. No entraré a detallarte cada una de ellas, prefiero hablarte de algunas necesidades de los comunicadores institucionales. Ordenaré mis comentarios en seis puntos:

- cuestiones teórico-metodológicas
- conocimiento de los interlocutores
- reconocimiento de la comunicación en la propia institución
- análisis de mensajes
- formatos
- validación y seguimiento

Desde 1979 propongo un ejercicio de entrada a quienes participan en mis talleres: defina comunicación, defina cada uno de los elementos utilizados en su definición. Los resultados, durante años, fueron rutinariamente los siguientes: emisor, mensaje, receptor, medios, retroalimentación... El esquema clásico invadió con toda comodidad el espacio de la comunicación institucional y todavía es rey en muchos casos. Pues bien, vamos a suponer que tenga alguna utilidad cuando de medios de difusión colectiva se trata, pero, ¿cómo aplicarlo sin más a situaciones culturales, a relaciones grupales, a la interlocución?

En muchas universidades el esquema ha quedado atrás, pero pocos se preocupan de su presencia, y de su éxito, en el trabajo con grandes mayorías

de la población. De aquí se desencadena la presencia del emisor privilegiado, con consecuencias por demás riesgosas:

- condicionamiento (o al menos intento) de las respuestas verbales y conductuales de los destinatarios;
- división entre el que sabe y el que no sabe;
- descalificación del saber de los destinatarios;
- descalificación de las capacidades prácticas, de la cultura;
- protagonismo de la institución y de sus representantes;
- despilfarro de capacidades (uno solo actúa, es dinámico; los otros escuchan y "aprenden", nada tienen que aportar);
- excesiva confianza en el poder de los mensajes: con una campaña o un discurso se pretende cambiar la vida ajena.

Las consecuencias permean todo, desde las relaciones cara a cara hasta las características de los materiales. Pero en los últimos años pueden apreciarse cambios, siempre en el espacio en que me muevo. Aun cuando permanece el esquema, muchas propuestas se salen abiertamente de él para hablar de construcción de conocimientos, de apropiación cultural, de acompañamiento, de comunicación como relación entre seres comprometidos en una misma empresa. Hay una búsqueda conceptual orientada hacia la cultura y cuando puedes aportar algo a ella, dentro de los aportes de todo el grupo, tus interlocutores muestran un anhelo de conceptos que les permitan la reflexión y la aplicación a su contexto.

No invento el hilo negro, como dicen los mexicanos. La crítica al esquema viene siendo realizada desde hace años en las universidades. Pero no trasciende lo suficiente de ellas para apoyar la labor de los comunicadores institucionales.

Las cuestiones metodológicas son, en comunicación educativa, estrictamente pedagógicas. Le he hablado ya mucho a tus amigos de ese temas y tú misma sabes que para mí es una vieja obsesión. Lo pedagógico implica lo comunicacional: ¿cómo lograr la apropiación discursiva, la escucha y la interlocución en la relación educativa? Todo acto pedagógico genera expresión, ¿qué hacer con ella?

Ya solo el poder acompañar la reflexión en esas dos líneas justificaría nuestra presencia entre los comunicadores institucionales.

Quien no conoce a su interlocutor termina por imaginárselo. ¿Qué significa conocer? Ese es el problema. Para unos se trata de contar con datos generales, como salud, nutrición, vivienda, servicios, empleo... Para otros con alguna información sacada de las técnicas mercadológicas de contacto breve (¿qué programa de TV está viendo usted ahora?, ¿le gusta este empaque?...). Para otros, en fin, conocer significa lo que la gente "quiere llegar a ser aunque no se dé cuenta de ello, aunque no tenga todavía la conciencia".

Es muy común encontrar en los comunicadores institucionales esas tres tendencias, a la que añado la de una despreocupación total por las características del interlocutor para enviarle cualquier mensaje.

¿Qué significa conocer desde la comunicación? Es ése **nuestro** problema.

A la base de toda esta discusión está la pregunta por el interlocutor, quien puede ser percibido a partir de tres opciones. Cito a continuación un texto escrito con Carlos Cortés, *El interlocutor ausente*:

1. El interlocutor no sabe nada, lo importante es el mensaje.
2. El interlocutor lo sabe todo, lo importante es el proceso.
3. El interlocutor sabe y no sabe, lo importante son el proceso y el mensaje.

En la primera cae gran parte de las instituciones que consideran el trabajo educativo como una simple extensión, como una transferencia de tecnología a seres carentes de conocimientos y de cultura. Caen también aquí muchas actitudes ligadas al mercadeo social: lo que interesa saber del interlocutor

no va más lejos de sus reacciones ante los mensajes. Se trata, en definitiva, de un interlocutor ausente, por más que se lo nombre o se le hagan algunas preguntas.

En la segunda estamos ante excesos de algunos defensores de la comunicación popular: nada hay que agregarle a la sabiduría de la gente, la tarea consiste en ayudar a encontrar lo que ya se tiene. Es preferible descubrir el hilo negro, y no llevar información y soluciones a las cuales no haya llegado la comunidad por sí sola.

En la tercera se parte de la cultura de los interlocutores, pero también del reconocimiento de que **toda** cultura se compone de aciertos y errores, **toda**, la nuestra y la de cualquiera.

La percepción de lo comunicacional varía en cada caso. En el primero el polo emisor es rey, el mensaje traerá la conciencia o el cambio de conducta; en el segundo el interlocutor todo lo sabe, él nos educa a nosotros, nada tiene que aprender de nuestros mensajes; en el tercero, la comunicación se constituye en un acompañamiento, en un intercambio de experiencias y conocimientos dentro del cual cobran sentido los mensajes.

Las experiencias más sólidas que conocemos en investigación de expectativas de comunicación y validación participativa corresponden a la tercera opción, que podemos sintetizar en esta premisa:

partir siempre del otro.

Pero no de manera ingenua, de una idealización, sino a la vez desde la siguiente pregunta:

¿qué sabe y qué ignora el otro?

Y de otra, tan importante como ésta:

¿cómo percibe, cómo se expresa el otro?

Cuando nos abrimos a esta comprensión desde lo comunicacional, podemos contar con recursos para el trabajo de producción de materiales y para la relación cara a cara. Hay distintas vías de acercamiento al interlocutor y en ello toca aprender mucho de la educación popular, con los debidos cuidados de algunos excesos, como el de pretender que uno nada puede aportar a los demás, ni siquiera el acompañamiento.

"No se puede ser, dicen en México, vegetariano hacia afuera y caníbal hacia adentro". O, en alguna versión más centroamericana, "candil en la calle, oscuridad en la casa". Son muchas las instituciones dedicadas a la educación de amplios sectores de la sociedad que viven terribles problemas de comunicación a su interior.

¿Alguien está a salvo de ellos? Es sin duda difícil, Gloria, mantener una relación interna acorde con ideales de participación y de horizontalidad, como los promovidos por muchas organizaciones. Y lo es no por mala voluntad o por un intento de ejercer algún tipo de poder (aunque, preciso es reconocerlo, ambos suelen estar presentes). La comunicación interna se construye día a día y en general, cuando estás inmerso en la presión del trabajo cotidiano, cuando te toca enfrentar situaciones cada vez más complejas con menores recursos, cuando no hay tiempo de sentarse a planificar ni a reflexionar, la misma comienza a deteriorarse a menudo vertiginosamente.

He aludido más de una vez a ese proceso utilizando el concepto de entropía. Si lo entendemos en nuestro campo como pérdida de comunicación (reconociendo su complejidad y otros alcances), podemos afirmar que la entropía es una permanente amenaza para cualquier institución, sobre todo porque avanza callada, sin señales de alarma, hasta que llega a invadirlo todo.

Voy a los ejemplos: nace un proceso con todo el impulso de seres dispuestos a llevar adelante sus sueños, en medio de una mística y de un entusiasmo únicos. Al comienzo las reuniones son una constante, existen espacios de discusión y reflexión, hay boletines quincenales, se logra una publicación mensual, existe una red de intercambio de informaciones entre las distintas secciones. Luego, por causa de la presión del trabajo, por crecimiento, por incorporación de más personal..., esa efervescencia comunicacional va cediendo, pasan meses sin reuniones, los materiales dejan de circular, cada quien atiende su área sin relación con las otras, comienzan los bolsones de información y de poder.

El diagnóstico de la comunicación en la propia institución es un elemento clave para evitar derrumbes de hermosos proyectos. Y a esa empresa los comunicadores podemos aportar mucho.

No te pinto un espacio idílico. Un diagnóstico comunicacional interno suele tener defensores y detractores. Estos últimos no quieren saber nada con corregir una situación que los favorece. Me explico: la entropía, como la hemos precisado, es mala para la institución, pero buena para quienes no tienen deseos de trabajar o buscan sostener sus miserables cuotas de poder. Una entropía soportable, que no termine por ahogarlo todo, permite sobrevivir con cierta comodidad, tal como sucede en algunos ministerios y también en algunas organizaciones no gubernamentales.

Pero en estos tiempos de ajustes estructurales y de búsqueda de alguna forma de eficiencia para sobrevivir, la entropía comunicacional causa estragos a cualquier proyecto.

Los comunicadores educativos son, como tú, como yo, trabajadores del discurso. A quien elige de por vida una profesión semejante podemos pedirle, por lo menos, que conozca a fondo el instrumento, tanto en sus posibilidades comunicativas como en su contenido. Pero muchas veces me encuentro con gente muy hermosa que no ha logrado apropiarse de ambas posibilidades.

Veamos ahora la segunda. Materiales en los que campean estereotipos sobre la mujer, el campesino, la cultura de las grandes mayorías; en los que se proponen soluciones solo venidas del técnico o de la institución... Un tema que me obsesiona: el de las competencias, muchas veces la gente aparece como incompetente y la institución como la única competente. Y siempre materiales hechos con la mejor buena intención, pero desconociendo lo que realmente se coloca en ellos.

He tenido muchos talleres con personas dedicadas a esa actividad. Cuando el grupo les hace ver algún detalle como éstos comienzan a justificarse argumentando la necesidad de tal o cual recurso para "conmover a la gente". Cuando por fin llegan a aceptar lo evidente en el material, terminan casi siempre con una fórmula como ésta: "no me di cuenta". Y es cierto, pero un estereotipo, por no advertido, no deja de serlo. Después de mucho confrontar experiencias similares, hemos llegado a una afirmación: el mensaje se tiene

que defender solo. Tú no puedes andar detrás de cada posible interlocutor explicándole qué quisiste decir.

Espacio de incertidumbre el de los mensajes. Sin embargo, espacio de práctica constante en todas las instituciones.

No voy a entrar aquí a explicarte lo que significa apropiarse de las posibilidades comunicativas del discurso. Me referiré solo a los formatos, entendidos como las estrategias discursivas más generales, el relato, por ejemplo, y las correspondiente a los distintos medios, la historieta, el periódico mural, el documental radiofónico, la radio revista, el reportaje televisivo...

Las cosas han cambiado un tanto en los últimos años, pero no puedo dejar de reconocer lo poco preparados que están muchos comunicadores institucionales para trabajar a fondo los formatos. Te enfrentas con historietas que no son historietas, por sus larguísimos parlamentos, por la manera de pintar personajes y situaciones; carteles en total contradicción con sus elementos comunicativos mínimos; programas de radio en un gran olvido de algunas de las posibilidades de atención a través del oído...

Cabe insistir aquí en la buena voluntad. Como hay la urgencia de pasar una información, como se tiene algo importante que decir, cualquier camino expresivo vale. Pero no es cierto, nunca lo fue. En nuestro campo la forma es clave, "la verdad es cuestión de estilo", dice Wilde. Nadie puede darse el lujo de dejar de lado esos aciertos. Nadie, porque quienes no hacen comunicación educativa los toman muy en cuenta y van de éxito en éxito.

Insisto: las cosas van cambiando. Pero, junto con el análisis de mensajes, es éste un terreno en el cual las instituciones tienen todavía muchos problemas no resueltos.

Hasta hace muy poco tiempo, cuatro o cinco años, casi nadie validaba. La palabrita se ha generalizado para señalar la necesaria prueba de los materiales antes de su producción y distribución definitivas. Ahora, en parte por las exigencias de algunos organismos internacionales, las instituciones estatales y muchas no gubernamentales hablan de validación. Se utilizan para ello

técnicas mercadológicas de contacto breve: la gente es "expuesta" al producto, se le pide referirse en un tiempo limitado a sus características, a lo que atrae, a lo que provoca rechazo...

Venimos trabajando en Costa Rica una propuesta alternativa, basada en la realización de talleres con los interlocutores, a fin de analizar por lo menos lo siguiente (te transcribo unos párrafos de **El interlocutor ausente**, escrito en colaboración con Evelyn Silva y Carlos Cortés).

"En cuanto al tratamiento del tema, es importante considerar aspectos como la cantidad de información, su coherencia y organización a lo largo del texto, el grado de dificultad en la comprensión ligado, por ejemplo, al empleo de tecnicismos, usos no cotidianos del lenguaje, la conexión entre los contenidos y el sentido que éstos adquieren para el destinatario. Estos son elementos que pueden considerarse en el momento de establecer *criterios de claridad-comprensión*.

- Los *criterios de reconocimiento e identificación cultural* se relacionan con las representaciones del entorno más inmediato de los destinatarios: la vivienda, los personajes, las formas de vestirse, los gestos... Aquí se juega la clave del proceso, porque el concepto de cultura es lo suficientemente amplio como para abarcar no solo aspectos corporales, gestuales, espaciales, entre otros, sino también para referirse a la manera de actuar y de significar de determinados sectores sociales, como niños, mujeres, familias, parejas, entre otros.

- Los *criterios de capacidad narrativa-belleza* se refieren directamente a la fluidez del mensaje, a su relación con los sentidos, a la manera en que atrae por su trama, por el interés que despiertan recursos como el de un personaje rico en características, una situación que merece ser reflexionada para buscar soluciones, una apelación al humor, entre otras posibilidades.

- Por último, los *criterios de formato* aluden al uso de recursos verbales y visuales puestos en juego en relación con las características físicas de los materiales utilizados. En el caso de impresos, a través de la diagramación

y la letragrafía (tamaño y disposición de letras). Y al considerar los audiovisuales, elementos como usos coloquiales del lenguaje, presencia de sinónimos, entonación, entre otros. Así mismo, tratándose de imágenes, aspectos como el uso de secuencias, la imagen completa o incompleta, la perspectiva, el uso de la caricatura, el realismo, los detalles, el color."

Estas propuestas han nacido de la reflexión, pero basada en experiencias de validación en campos como la salud, la educación rural y la educación a distancia.

Ya que hablamos de formatos, te recuerdo las posibilidades abiertas por las nuevas tecnologías de la información para el trabajo institucional, desde los bancos de datos y las redes hasta los recursos para el diseño y producción de materiales impresos y audiovisuales.

¿Y el seguimiento? Me refiero al **seguimiento comunicacional**, que casi nunca practicamos. Me asusta una comprobación tantas veces hecha: muchas instituciones buscan por todos los medios algunas respuestas, algunos productos, y se contentan con ellos como si fueran la clave de un seguimiento. Desde nuestra especialidad queda como tarea el recuperar de modo permanente la memoria del proceso, sea a través de una crónica del mismo, sea por sistemas escritos, audio visuales, exposiciones o cualquier otro tipo de documento.

Una manera de enfrentar las a menudo justas críticas al trabajo micro, del cual poco y nada se generaliza, es evitar el despilfarro de tanta rica experiencia, de tanta iniciativa, de tanta creatividad nacida durante los procesos de comunicación educativa. Muy poco se hace para proponer y utilizar técnicas de registro, para crear textos sociales útiles a todos quienes vivieron el proceso y a otros grupos o instituciones.

Ultima carencia ésta de la lista que te hice más arriba:

- cuestiones teórico-metodológicas
- conocimiento de los interlocutores

- reconocimiento de la comunicación en la propia institución
- análisis de mensajes
- formatos
- validación y seguimiento

No trato de pintarte una situación terrible que solo los comunicadores podremos salvar. Me he limitado a detallarte aquellas áreas donde las instituciones tienen problemas y donde es posible ofrecer un aporte desde nuestra profesión.

Las necesidades existen y, de manera creciente, también la demanda. Ha sido problema nuestro el no haber abierto los campos suficientes, el no habernos apoyado en esas prácticas para enriquecer la propuesta en nuestras escuelas.

Queda abierto el camino, por supuesto, y muchos se han lanzado en esa dirección a pesar de la formación recibida, a pesar de no contar con los recursos necesarios para enfrentar tanto reto.

Hasta aquí llego. Día de lluvia en Guatemala, luego de más de un mes de atraso del tiempo de las aguas.

Un abrazo

Daniel

11. EL SENTIDO DE COMUNICAR

Mendoza, 2 de julio de 1992

Queridos míos,

Recibí la carta colectiva, firmada por todos y les contesto de la misma manera, con estas líneas sin un destinatario específico. Las preguntas grupales me sonaron a clamor, a un clamor por el sentido de la propia práctica y de la propia existencia.

¿Para qué comunicar? ¿Cuál es la función social del comunicador? ¿Cuáles son sus compromisos?

Uno pasa tiempos, en estos tiempos, sin escuchar una sola palabra acerca de temas que años atrás eran tan importantes como el aire y la noche.

Recuerdo al querido Sartre, cuando insistía en las responsabilidades del escritor:

"Estamos convencidos que debemos jugar el juego. Aunque estuviéramos mudos como piedrecillas, nuestra pasividad sería de esta manera una acción. El escritor está situado en su época: cada palabra tiene consecuencias. Cada silencio también".

"Escribir es actuar".

Uno escribe "para dirigirse a la libertad de los lectores".

"No se es escritor por el hecho de haber escogido decir ciertas cosas, sino por el de haber escogido el decir las de cierta manera".

Hoy, si uno se atreve a plantear cualquiera de esos temas corre el riesgo de ser descalificado de manera automática, como si trajera escondidos viejos monstruos, como si las cosas no estuvieran clarísimas, como si el fin de siglo no nos hubiera mostrado que las preocupaciones fundamentales giran en torno de la salvación a cualquier costo de esta magnífica situación social, con sus mercados y mercaderes, con sus nuevos órdenes destinados a ordenarnos a cualquier precio (por ejemplo, el de la vida), con el fin de las utopías porque la utopía ya estaba en la tierra y de puro necios no habíamos sabido reconocerla, con el fin de la historia...

Leo en estos días, en estas noches mejor, el libro de Francis Fukuyama **El fin de la historia y el último hombre**, más de 450 páginas nacidas al calor de su tan comentado artículo difundido en el 89, al calor y con toda la rapidez del caso, porque no es cuestión de perderse un momento de figuración tan importante como el que le tocó por entonces. No es tiempo de detenernos aquí en un Hegel citado de manera tendenciosa y ni en un Nietzsche acusado de todas las maldades de la tierra (como si no hubieran salido libros como el **Nietzsche** de Jaspers hace ya unas cuantas décadas), ni en el vértigo con que se va llegando a la frase mágica: "hemos demostrado...".

Solo una cita: como el único camino es el de los países industrializados (los cuales deberán reducir un tanto sus tendencias al consumismo, se dice al pasar en algunos momentos), la cuestión ecológica es presentada así:

"Un medio ambiente sano constituye un lujo que pueden permitirse mejor quienes disponen de riqueza y de dinamismo económico; los peores enemigos del medio ambiente, ya sea con los desperdicios tóxicos, ya con la deforestación de la selva tropical, son los países en desarrollo, que consideran que su pobreza no les permite ninguna opción sino la de explotar sus recursos naturales, o que carecen de la disciplina social

necesaria para hacer respetar las leyes de protección del medio ambiente..." (cito la edición de Planeta, p. 136).

Vale la pena leer la obra, para saber por dónde vienen las andanadas ideológicas en estos años de capitalismo y mercados triunfantes. Desde ellas, la respuesta a las preguntas de ustedes es más que sencilla: la sociedad es un vasto campo de posibilidades, luce, compita, enfrente a los demás, sea un estrategia del discurso y avanzará a toda velocidad; si uno deja al sabio mercado la regulación de las relaciones, en él encontrará cabida para ser, encontrará sentido a su práctica y a su existencia (hace poco leí un material referido a la microempresa, se hablaba largamente de los niños limpiabotas como pequeños hombres de negocios).

En el caso de la comunicación volvemos de boca a viejos ideales de la década del 60, cuando en pocos años íbamos a estar tan desarrollados como los países centrales, era solo cuestión de tiempo, solo habíamos comenzado un poco tarde; como vendrían edades de oro del progreso y del consumo tocaba prepararnos para ello, en especial con comunicadores capaces de trabajar en publicidad, en empresas, en los muchos medios que crecerían al infinito. La respuesta a la pregunta por el sentido se torna así muy sencilla: vuélvase un hombre de éxito, súmese a la corriente de la competencia, a la búsqueda del propio espacio, que los demás harán lo mismo y al final todos seremos felices.

Las propuestas de Lyotard, en **La condición postmoderna**, un tanto más mansas y más a la francesa, no andan muy lejos:

"... un primer principio que subarriende todo nuestro método: que hablar es combatir, en el sentido de jugar, y que los actos del lenguaje se derivan de una agonística general... el lazo social está hecho de 'jugadas' de lenguaje".

Pues bien, las prácticas discursivas pueden ser lanzadas en esa dirección, en una agonística dentro de la cual un comunicador será un verdadero experto, sea para "jugar" al lenguaje o para abrirse camino en la selva del mercado.

Difícil situación la nuestra: nunca nos reconocimos, ni nos reconocieron, como escritores y tampoco queremos, algunos, ser parte de esos juegos. El comunicador jamás tuvo el prestigio del autor y siempre fue acosado por las ofertas de ese mundo del espectáculo, del discurso centrado en el uso de los demás para vender mercancías, ideas, futuros... Y en muchos casos, cuando se propuso caminos distintos, terminó por imitar, sin saberlo casi siempre, esos moldes, esas formas de violencia discursiva, esos intentos de concientizar a mazazos.

Cada quien con sus opciones, repetiré siempre.

Paso ahora a la primera pregunta: ¿para qué comunicar? Y va una primera respuesta:

Hay un punto de partida previo, expresado a través del **por qué**. El sentido se entreteje cuando no tienes, vitalmente, otra alternativa que comunicar. ¿Por qué comunicar? Porque si no lo haces te mueres, porque todo tu ser está urdido para eso, porque en cada palabra, en cada escrito, se te va la vida; porque la primera condición de un comunicador es su imposibilidad radical de no comunicar, su maravillosa condena a las palabras y los otros signos.

El sentido comienza en un impulso hacia el lenguaje y hacia los demás, en el placer del diálogo, en el encuentro en las palabras, las miradas y los gestos.

Solo sobre ese suelo nutricio vale la pena plantear el para qué. Ante él no tienes opciones, estás hecho de esa madera, fuiste conformado con ese sino por un conjunto de azares y de impulsos. Con el para qué se desencadenan las opciones.

Un inevitable punto de destino: el otro.

Uno escribe "para dirigirse a la libertad de los lectores", dice Sartre.

El para qué conlleva la pregunta por el otro, tu modo de situarte ante él, tu manera de percibirlo. Por ejemplo, Fukuyama:

"...o que carecen de la disciplina social necesaria para hacer respetar las leyes de protección del medio ambiente..." .

Toda una manera de situarse ante los países del Tercer Mundo, tan llena de resonancias en discursos acerca de nuestra incapacidad de dirigirnos, de nuestra inmadurez, de nuestra tendencia ancestral al caos, a la anarquía...

Es imposible comunicar sin partir de una concepción del otro, de tu interlocutor. El mercadeo dice: el otro es alguien persuadible, influenciable, digno de ser llevado hacia donde yo lo creo necesario. El concientizador dice: el otro es alguien limitado en su comprensión de la realidad, tiene en sí la potencia de cambio pero no sabe cómo expresarla, no la conoce; es alguien transformable, digno de ser llevado hacia donde yo lo creo necesario. El educador tradicional dice: el otro es alguien capaz solo de repetir lo que yo y los libros sabemos, nada puede aportar de sí, tiene mucho que asimilar; es alguien perfectible, digno de ser llevado hacia donde yo lo creo necesario. El publicista dice: el otro es un comprador, un consumidor, es digno de ser llevado hacia las mercancías. El propagandista dice: el otro es un voto, un partidario, es alguien a quien debemos agitar, conmover; es alguien digno de ser llevado hacia donde yo lo creo necesario. El sensacionalista dice: el otro es un manojo de emociones, es alguien impresionable, conmovible; es alguien digno de ser llevado hacia donde yo lo creo necesario. El conductor de un programa circo en la TV dice: el otro es un payaso, lo pongo a actuar y me ahorro los actores; es alguien digno de ser llevado hacia donde yo lo creo necesario. El predicador televisivo dice: el otro es una pobre criatura equivocada, desviada de los caminos del cielo; merece ser impactada, golpeada en su sensibilidad; es alguien digno de ser llevado hacia donde yo lo creo necesario.

¿Terminan en esa lista los caminos posibles? Toda la insistencia a lo largo de estas cartas en la comunicación educativa ha buscado abrir al menos una opción distinta: el otro como otro, como un ser al que puedes acompañar en su aprendizaje, con el cual puedes vivir, compartir experiencias, con el cual puedes gozar la comunicación. El otro como tú y no como instrumento para...

¿Para qué te has lanzado a esa tarea de comunicar, al trabajo discursivo? ¿Para las mercancías y los mercaderes? ¿Para las concientizaciones forzadas? ¿Para una educación humillante, plena de inyecciones de información? ¿Para engordar a quienes viven del consumo? ¿Para llevar y sostener a alguien en el poder? ¿Para colaborar con quienes viven de la exhibición de la miseria y del dolor? ¿Para actuar en el circo de los medios de comunicación? ¿Para amenazar a nombre del Señor?

Todas éstas son formas de instrumentación, aun cuando quienes caen en ellas no lo sepan. Y, cuidado, no se trata de prohibir nada, no se trata del sueño de eliminar la TV de la sociedad para volver a ser buenos amigos y buenos vecinos. Se trata de una simple comprobación: en todas y cada una de tales líneas el interlocutor es usado, aun cuando negocie un poco, aun cuando de vez en vez saque un premio, aun cuando se apropie de algún recurso para contradecir tal programa o para hacer algo en su contexto. El peso de la comunicación está en el uso, y los mayores réditos le quedan a quienes comunican.

En todos esos casos la caracterización de Lyotard es justa: "hablar es combatir". Pero si se parte de una concepción distinta del otro, se abren alternativas: hablar es compartir, hablar es convivir, hablar es encontrar. Dos modos diferentes de concebir al otro dan lugar a dos modos diferentes de vivir y hacer la comunicación.

¿Para qué comunicar? Para compartir, convivir, encontrar.

¿Cuál es la función social del comunicador? La de compartir, convivir, encontrar.

¿Cuáles son sus compromisos? Los de compartir, convivir, encontrar.

¿Sueño despierto frente al teclado? Por supuesto, ejerzo mi irrenunciable derecho de soñar. Pero lo hago sobre experiencias vividas hoy en todos los países latinoamericanos. La comunicación educativa es un hecho, nadie puede dejar de lado tanta presencia de seres comprometidos con el otro, de intentos de hacer una comunicación diferente.

¿Me acusará alguien de maniqueo? ¿Me reclamará por mis esquemas de división de la comunicación en dos campos antagónicos: el del uso del otro y el del acompañamiento del otro? Asumo todo el alcance de mis juicios, y asumo que son juicios. El hecho de reconocer nuestros excesos teóricos en las décadas pasadas no significa de ninguna manera la desaparición de toda forma de antagonismo, y mucho menos de éste tan claro, tan diáfano, para quien quiera mirar. Si se desencadena de mis afirmaciones aquello de los malos medios y de las buenas relaciones grupales, si se orillan las descalificaciones de todo lo que pasa por lo masivo, preciso es asumir el riesgo. Más vale hacer todas las precisiones del caso (por ejemplo: no todo lo masivo está podrido, es posible ofrecer alternativas a través de los grandes medios, no todo gran medio es un bloque homogéneo de usos del otro; les recuerdo los argumentos desarrollados cuando les hablé del oficio periodístico) que dejar los juicios en una suerte de tibieza forzada por tanto golpe de pecho.

La comunicación educativa es una realidad en nuestro América Latina y su condición esencial pasa por el respeto por el otro, por el intento de acompañar procesos de aprendizaje, por el compartir y no invadir.

Primer, inevitable compromiso, entonces, con el discurso. Segundo, con el otro. Y tercero, pueden adivinarlo, con el contexto, con la propia historia, con el caminar de éstos nuestros países.

No se me escapa para nada la complejidad de estos tiempos. Al lado de ellos, mi juventud fue mucho más sencilla, menos asediada por tanto juego de espejos. Las cosas estaban algo más claras entonces. Hoy, por ejemplo, vivimos en un mundo anunciado una y otra vez en los setenta, cuando hablábamos del próximo reino de los satélites, de la presencia planetaria de mensajes, de la manera en que serían desplazadas las producciones locales a causa de la terrible oferta de los países dueños de la tecnología. Pues bien, ya estamos en esa época, con el cable, con la saturación de las señales del satélite, con una distribución de mensajes imposible de detener. El mundo avanza a pasos de gigante hacia el audiovisualismo, hacia la presencia de algunas voces capaces de cubrirlo todo.

Y a la vez la diversidad resiste a través de la tecnología, con el cable, cuando hay espacios locales, con las radios FM, con los recursos de la informática, del video. Para un comunicador, las nuevas tecnologías son parte del medio ambiente y recursos impresionantes para ampliar su capacidad de trabajo, de expresión. No siempre vivimos una apropiación de las mismas y en muchos espacios estamos como si los escritores se hubieran enterado de la existencia de la imprenta a 150 años de su invención.

Mis protestas contra el mercado merecen algunos atenuantes: más allá de las experiencias micro, absolutamente necesarias y reales, se abre el espacio de la competencia, en el cual solo es posible abrirse paso a través de la calidad, de materiales hechos con todos los recursos necesarios como para llegar al gran público. El paso de lo cercano a lo más general es imprescindible en sociedades como las del fin del siglo. Y aquí vale todo lo dicho acerca de la capacidad discursiva, sea por palabras o por imágenes.

Pero una cosa es entrar a jugar en el espacio del mercado y otra, muy otra, es asumir todas sus reglas para la vida, para la relación, para el trabajo cotidiano. Se trata de competir desde la comunicación educativa, sin ser tragado por la lógica del otro como instrumento, como medio para. La diferencia es sencilla por lo profunda: o se usa a los demás o se trabaja con, para ellos. Un buen ejemplo de esto son los programas "para niños", tan de moda en la televisión: pequeños llevados a saltar, a cantar, a participar en competencias literalmente pueriles, para sacar brillo a algunas mercancías o a los animadores.

Una opción diferente no es sencilla, por supuesto, por empezar por la estructura misma de los medios, por sus fines. Pero ninguno de éstos es algo cerrado y homogéneo y ningún espacio social se enclaustra tanto como para no permitir alternativas, sea en los medios o en toda la riqueza de la trama social.

Bien, queridos míos, comienzo a despedirme. De no haber sido por las inquietudes que me fueron planteando no habría escrito estas cartas. Les agradezco el haberme dado la posibilidad de expresar experiencias y sueños. También me he preguntado en estos meses por el sentido de ellas. Línea a línea no he dejado de pensar en ustedes, mis interlocutores. Y no solo para

armar relatos y propuestas con alguna coherencia, sino, sobre todo, para no dejar caer algunas gotas (o baldes, como hacen muchos) de desesperanza. Y para no predicar, que de los predicadores nos salven todos los dioses del Olimpo, del panteón romano y de la tradición azteca.

He insistido hasta la obsesión en aquello de las opciones personales e intransferibles. Volver sobre esto para despedirnos no está de más. Cada una de mis cartas ha tratado de mostrar que la comunicación es mucho más amplia, más rica, más compleja de lo comúnmente enseñado y practicado en nuestros países. Ha tratado de abrir el horizonte de comprensión para no condenar a alguien a elegir entre alternativas parciales, cuando el universo es mucho mayor. Ha intentado transmitir mis sueños y mis trabajos.

Nada más. Ni nada menos, sin duda. Pero en ningún caso he dicho, ni lo diré: éste es el camino. Como nunca me sentí maestro de nadie, tampoco anduve jamás a la caza de discípulos. Un discípulo te fuerza, lo sepas o no, al terreno del deber ser, y por ahí comienzan los intentos de prédica y también los juegos de papá Narciso. Un discípulo es un principio de aplauso, y ningún intelectual soporta un aplauso demasiado prolongado.

De modo que por el mundo he ido haciendo amigos, como todos y cada uno de ustedes. Y los amigos son la sal de la vida, son el otro, el imprescindible otro de quien se siente comunicador.

Tomen mis cartas exactamente por lo que han sido y son: un impulso irresistible a comunicar, una forma de abrazo a la distancia.

Los quiere mucho

Daniel

12. DANIEL MOYANO

Mendoza, 3 de julio de 1992

Querido Fernando,

son las seis de una de estas tardes frías de nuestra provincia. Hace una hora estaba terminando de corregir el original de este libro para llevártelo, cuando Berta Irene me trajo la noticia que leí primero en su mirada: ha muerto Daniel Moyano. Te escribo desde el dolor y la soledad, cada amigo ausente se lo va llevando a uno de a pedazos.

¿Cómo haces para vivir en este desvivirse? ¿Cómo te mantienes en pie si se te derrumba en la muerte un ser querido? Antes lo sabía allá, aun cuando nos viéramos cada tres o cuatro años, aun cuando nos separara ese tremendo océano. Yo podía decir por ahí: ¿no han leído nada de Daniel Moyano? Es un gran escritor, un gran amigo que vive en Madrid. Ahora me queda referirme a su ausencia, usar esos terribles verbos en pasado, fue, vivió, escribió, que te condenan a la más dura distancia.

Nos vimos la última vez en el 87, cuando inventé cualquier cosa para pasar por su casa. Hablamos toda la noche de su nueva novela, con el relato del piano de cola traído a La Rioja desde Chile a lomo de mula, por sobre, entre la cordillera; de las mulitas incapaces de mantenerse en pié junto al mar, tanta inmensidad acostada; del joven ubicado en lo alto de un cerro, con la Gramática de Nebrija y la tarea de guardar la utopía y la palabra; de tanto símbolo, personaje, sueño, brotado de sus labios como la cosa más natural del mundo.

Y ahora muerto, hermano hermoso, nacido para la palabra y el canto; para la metáfora, la imagen y el sueño. Recuerdo su serenidad, ese baile en la mirada, esa alegría de construir mundos de ilusión, de tercas ilusiones, más profundas que la vida misma.

Me pregunté muchas veces por la cabeza y el corazón de Daniel, por sus recuerdos, por su manera de sentir "siempre", "amor", "mañana", "pájaro", "sombra", "viento".

Todo distinto en él, su presencia, su voz, eran una invitación a vivir de manera diferente el sentido, a jugar una creación constante, en la alegría, en el encuentro, en la amistad.

Todo este libro, Fernando, todos sus sueños, sus ideales, caben exactos en la figura y la obra de Daniel. Su pasión por el discurso, su respeto por la palabra, su capacidad de trabajarla hasta en sus matices más finos; la pasión por el otro, por los demás, en ese juego maravilloso de su diálogo, en ese culto a la amistad; su pasión por el contexto, su irrenunciable práctica de la denuncia, sin alardes ni estridencias, que sabía cantar bajito, como don Atahualpa. Y, por sobre todo, su constancia, su fidelidad, su capacidad de construir sin pegar saltos mortales, sin adherir a alguno de estos vientos tan finiseculares.

Me duele todo Fernando, me duelen las manos vacías, como cuando se nos fueron Raúl Chávarri, Jorge Bonnardel, Enrique Sóbisch y Gregorio Selser.

Ahí va el libro, como un homenaje a ellos.

Un abrazo

Daniel