

Un maestro con escuela

Conversación con Daniel Prieto Castillo*

Daniel Prieto Castillo

- Maestro y Bachiller, Mendoza, Argentina, 1961.
- Licenciado y Profesor en Filosofía, Mendoza, Argentina, 1968.
- Estudios Doctorales en Estudios Latinoamericanos, México, 1978-1980

Desde 1976 ha publicado dieciséis libros, cuyos últimos títulos son *Educación con Sentido. Apuntes sobre el aprendizaje*, 1994, *La Vida Cotidiana, fuente de producción radiofónica*, 1994, *Apuntes sobre la imagen y el sonido*, 1994, *El relato televisivo*, 1994 y *La Enseñanza en la Universidad*, 1995.

Actividad profesional:

- Profesor de cursos de posgrado: Encargado como experto para América Latina, en el Proyecto IICA-Radio Neederland, San José de Costa Rica, desde 1988.
- Consultor externo de la UNESCO y de la OEA.
- Colaborador de UNICEF en cursos de Análisis de Mensajes.

Cargos:

- Miembro del Consejo Editorial de las revistas Chasqui, Diálogos y Signo y Pensamiento
- Coordinador, por Radio Neederland, de los proyectos de Educación a Distancia de las Universidades de San Carlos y Landívar, en Guatemala.
- En la actualidad es Director de Posgrado de la Universidad Nacional de Cuyo (Mendoza-Argentina)



Como profesor principal de las actividades de la Cátedra Unesco de Comunicación Social (agosto-septiembre 1995), estuvo entre nosotros Daniel Prieto Castillo. Educador por definición y por práctica, desarrolló durante las sesiones de trabajo sus propuestas brindando elementos para la discusión sobre la pedagogía y su relación con las nuevas tecnologías, la planificación de procesos de comunicación educativa y el sentido del currículo en las Facultades de Comunicación ante las transformaciones de fin de siglo.

A pesar de las agotadoras jornadas de trabajo, Daniel Prieto se dio un tiempo para conceder esta entrevista a **Signo y Pensamiento** en la que mostró ser un ferviente esperanzado de las posibilidades de pensar la comunicación educativa y ser una persona, que por su abundante reflexión plasmada en su producción bibliográfica, se coloca dentro de aquellos que podrían ser llamados: «soñadores con los pies en la tierra».

* Entrevista realizada por Julio Benavides Campos y Marisol Moreno Angarita, profesores-investigadores del Departamento de Comunicación de la Facultad de Comunicación y Lenguaje de la Pontificia Universidad Javeriana, 8 de septiembre de 1995.

Comunicación y educación: campo y disciplina

P: Uno de los aspectos que más nos gustaría comentar con usted es el que se refiere al del campo de la comunicación educativa. ¿Cómo ve ese campo en América Latina en este momento y qué perspectivas se dan de desarrollo real y de aporte a los procesos de desarrollo en nuestros países y de mejoramiento de la calidad de educación?

R: En primer lugar sería bueno reflexionar un poco acerca de qué entendemos por ella. Al expresar este concepto de comunicación educativa, si le agregamos la palabra educativa, queremos diferenciarla de otras maneras de hacer comunicación que posiblemente están ligadas a otras intencionalidades, con las cuales a veces nos hemos enfrentado o discutido mucho. Es decir, una comunicación educativa tiene diferencias con una comunicación dedicada exclusivamente a impactar, vender ideologías o vender candidatos. Esto no quiere decir que no haya elementos que a veces se compartan, tales como formatos o sistemas armados de programas, por ejemplo, pero el punto fundamental es la intencionalidad.

Entonces, una comunicación educativa está pre-ocupada de manera orgánica, de manera intencionada, por el aprendizaje y por el acompañamiento del aprendizaje de determinados sectores a los cuales se dirige. Creo que esto es lo que marca la diferencia y lo que hay que aclarar no es tanto la comunicación educativa sino, precisamente, en función de qué aprendizaje se pone ella, hacia qué aprendizaje se dirige ella, hacia qué grupos y qué aprendizajes promueve.

Por otro lado, muchas veces se interroga cómo es la relación de la comunicación educativa con la educación y nosotros decimos que en el campo de la educación, si se hace comunicación, ésta debe ser necesariamente educativa; este es un problema que tampoco está claro. En síntesis hay instituciones que no tienen un reconocimiento formal de

educadoras, como si lo tienen las instituciones del Estado, la universidad o el sistema escolar. Por ende, tienen que insistir que hacen comunicación educativa, precisamente, para diferenciarse de otras y para decir: «miren, nosotros somos educadores».

Creo que ese es un punto importante y tiene que ver con la identidad. Yo como institución, si me defino en la línea de la comunicación educativa, debo hacer todo en esa dirección y tener una gran calidad en lo que supone esto en relación con la promoción y el acompañamiento del aprendizaje.

Planteado así, nos parece que este campo, en el que hemos venido trabajando desde hace algunos años, tiene un espacio enorme y se orienta fundamentalmente al esfuerzo de acompañar y promover el aprendizaje de sectores mayoritarios de la población y de sectores que requieren de alternativas a las que tradicionalmente o cotidianamente les ofrecen los medios. Nosotros no planteamos una guerra a ciegas con los medios, pero tampoco los aplaudimos. Nos parece que hay mucho para revisar y discutir en la oferta que tenemos a escala latinoamericana. De manera que las perspectivas son bien interesantes con estos procesos que vivimos de descentralización y de intentos de abrir espacios a la sociedad civil. Así las instituciones que tienen que ver con sectores de la población adquieren cada vez mayor importancia.

En síntesis la comunicación educativa está en instituciones que se dedican a trabajar con una intención educativa sin tener un sistema de educación formal y necesariamente debiera estar en toda propuesta formalizada de educación en la medida en que —en el campo de la educación— toda comunicación debiera ser educativa.

P: En ese sentido, digamos que a lo largo de los años, los campos disciplinarios han tratado de defender sus feudos. En estos momentos al parecer las barreras se han roto. Si tuviéramos que pensar independientemente desde la comunicación y la educación, ¿usted cree que sería posible

hacer definiciones de comunicación y educación que en algún momento por un transvase se encontraron?

R: Nosotros hemos intentado definiciones de comunicación educativa tratando de plantear el protagonismo de los interlocutores; tratando de plantear el hecho de que los materiales, el uso de los medios, todo lo que hace al discurso, esté jugado de esa manera; tratando de plantear como eje central la interlocución. En algunos documentos que yo les he entregado está una propuesta, una pequeña definición. Yo no soy muy amigo de las definiciones, en ese sentido prefiero conceptualizaciones más genéricas que permiten acercarse al tema desde distintas posibilidades de comprensión.

De todas maneras, toda definición de educación tiene por detrás una definición de lo que se supone es un ser humano, y tiene por detrás una definición de lo que se supone es el deber ser del ser humano, o que quisiéramos avanzar en lo que se refiere a ofrecer oportunidades de formación de un ser humano.

Esto ha tenido una tradición compleja en el campo de la educación porque tiene que ver directamente con la legitimación de una propuesta; por eso decía usted eso de «defender los campos». Tradicionalmente la educación se legitimaba por elementos de tipo filosófico y ético, luego tuvimos una época en que la educación se legitimaba por el lado de la tecnología educativa; en este momento, la legitimación está dada fuertemente por un componente de tipo científico.

Ese camino no lo hemos vivido en el campo de la comunicación educativa. Ha sido más bien, un camino distinto. La legitimación de la comunicación educativa vino directamente porque ésta aparece y funciona como algo que está orientado a satisfacer las necesidades o carencias comunicacionales, o bien, a través de la comunicación satisfaciendo otras carencias de sectores mayoritarios de la población.

Entonces, yo creo que también es importante la reflexión en torno a estos espacios de legitimación, para ver de qué manera nos situamos, por un lado, frente al concepto, y por otro al valor de nuestra práctica con respecto a nuestros destinatarios. Yo, desde hace varios años, cuando tengo que contestar a la pregunta *...¿ y usted qué es?*; digo: educador. Entonces, cuando afirmo esto me planteo: en la medida en que vengo del campo de la comunicación toda mi comunicación está ligada a lo educativo. Esto tiene que ver mucho con la identidad que se le reconoce como persona y como institución, y a veces hemos andado pidiendo permiso para decir, uno es esto o lo otro; como que los demás tienen toda una trayectoria que les permite decir, yo soy esto, y a nosotros nos cuesta mucho decir lo que somos.

Me parece que el asunto es muy simple, y es en el sentido de precisarse uno mismo la identidad personal y la identidad institucional. Si uno se elige de por vida como educador ya sea individual o institucionalmente, eso acarrea una enorme cantidad de hermosas consecuencias para la práctica. No puede elegir de por vida ser educador y ser un pésimo interlocutor; no puede elegir de por vida ser un educador y no tener idea de qué pasa con la comunicación en su espacio o en su país.

Aquí se dan una serie de consecuencias en cascada sobre las cuales vale la pena reflexionar.

P: *Daniel, hay algo interesante en su producción y es que usted no reclama esa marginalidad del campo de la comunicación. En su obra siempre la recupera y la asume, a diferencia de otros teóricos de la comunicación en América Latina, que siempre dicen que la comunicación ha sido subvalorada...*

R: Yo no lo he sentido nunca. Al contrario, en los espacios en los que me he movido he sentido un reconocimiento muy fuerte por la comunicación, depende de cómo la vivas —y no señalo nada, por favor—, depende hacia quién se dirija. Yo tengo muy claros mis interlocutores y lo he dicho a veces

en broma, pero lo digo en serio; tengo amigos en los espacios universitarios, relaciones muy hermosas, pero mis interlocutores no son los universitarios. Quizá son los estudiantes universitarios y los profesores, pero yo no escribo para mis colegas. Yo escribo para gente que en el espacio social necesita de la comunicación; yo escribo para educadores de primaria, de secundaria; escribo para las personas que están en las organizaciones no gubernamentales, ese es mi destinatario. Y cuando escribo algo, pienso en ellos no pienso en mis colegas.

Entonces, eso me ha dado una respuesta muy fuerte porque esa gente necesita de propuestas con un compromiso de claridad —la claridad no tiene nada que ver con falta de profundidad o seriedad en los conceptos— y con un compromiso de comunicabilidad y de goce en el lenguaje. Toda la vida he escrito para gente que pienso y que reconozco, porque he estado en contacto con ellos muchos años, y necesitan de lo que uno les está ofreciendo.

♣

Hitos de un itinerario

P: Usted ha hablado del «recorrido que uno tiene» ¿cuales han sido sus hitos, su itinerario?

R: A los diecinueve años empecé como maestro de la escuela rural, pero desde los catorce sabía que iba a ser escritor. Lo supe desde hace mucho y me he empeinado en eso toda la vida.

Mientras era maestro estudiaba en la universidad, y a la mitad de la carrera, por ahí en tercer año, se realizó un concurso del diario Los Andes de mi provincia, Mendoza. Presenté un cuento y no gané. Pero después de que se conoció el resultado, el que era secretario académico del diario, un escritor muy conocido en Argentina, Antonio Dio Bennedeto, me llamó y me hizo algunos comentarios sobre el cuento y me dijo que lo habían tomado en consideración, pero que tenía varios problemas.

Yo le agradecí y cuando ya me iba, era diciembre del 65, este hombre me preguntó: «¿usted nunca pensó ser periodista?». Yo le dije: «no, la verdad es que nunca había pensado ser periodista». «¿Por qué no prueba?» replicó. Y probé. Entonces me pasé cuatro meses aprendiendo el oficio, tiempo que coincidía un poco, parte de ese período, con las vacaciones de verano allá en Argentina. En marzo dejé mi trabajo de maestro y me hice periodista.

Entré realmente con mucha pasión al periodismo, pues me permitía escribir. A los dos años empecé a preguntarme en qué estaba metido y ahí comencé a preocuparme abiertamente por la comunicación. De manera que yo salgo al mundo de la comunicación a través de una práctica periodística. Yo no tengo formación de comunicador, sino que en ese sentido, soy un empírico.

P: ¿Qué sucede en ese momento, qué le hizo pensar en la comunicación? Usted escribía para un medio masivo...

R: Si, pero yo venía del campo de la filosofía y sin quererlo, ya desde el primer año de carrera, me había metido con la problemática del lenguaje en los antiguos griegos. Realmente lo que me fascinó era todo lo que tenía que ver con la retórica, la poética y la lógica. Entonces, sin duda, la inclinación estaba dada. Empecé a avanzar en mi práctica periodística y a la vez iba terminando mi carrera. Entonces fue cuando me dije, estoy haciendo esto y supone una condición con todo aquello que venía estudiando; y me empecé a preguntar por la comunicación.

En 1967 salí de la universidad, pero, como periodista, empecé a dar clases en una escuela de periodismo. Luego fui director de la escuela; eso me costó un viaje de varios años fuera de mi país. porque tratamos de hacer una escuela orientada hacia formas que ahora son muy asumidas. Pero en aquel tiempo, costaba mucho esa comunicación que llamábamos *intermedia*, que era la comunica-

ción que tiene que ver con lo institucional, pensábamos en comunicadores municipales y, bueno, después de eso me tocó viajar a México, Ecuador, Costa Rica...

P: Esas vacaciones fueron los años del exilio...

R: Sí claro, lo que pasa es que yo me seguí de largo. Mucha gente regresó en 1984 pero yo lo hice en 1993.

P: ¿Qué cree usted que es lo que más le ha marcado en su formación?

R: Es una buena pregunta. Mi padre por un lado, que era un gran lector y leíamos juntos, eso creo que me marcó mucho y, no sé, un apasionamiento por la palabra; que de dónde salió... quizá de esa infancia, del contexto familiar, por ahí uno a veces toca el misterio pero no puede recuperarlo todo, en cuanto a la propia memoria, pero yo siempre he tenido una especial alegría frente a la palabra, eso me ha marcado toda la vida.

Por otra parte he hecho novela, he hecho cuento, teatro, escribo algo de poesía. Así que, vengo también de ese campo.

P: Ya en su actividad más última o en aquella donde la comunicación educativa salta con mayor claridad, ¿qué ha sido lo que más le ha marcado? Por ejemplo, Mario Kaplún en su libro cuenta la anécdota del cuatro, en su taller, con los venezolanos, y Jesús Martín habla de su escalofrío epistemológico viendo una película...

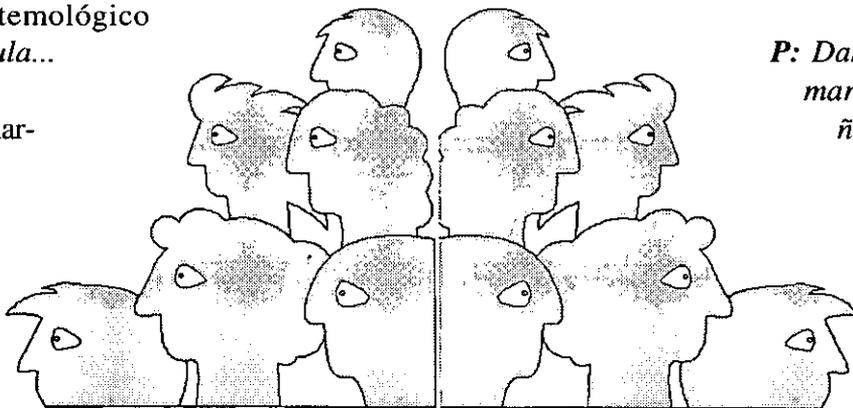
R: No, a mí me marcó el contacto con la gente cuando yo estuve en CIESPAL, trabajé en una posición de relación con mucha

gente. Mucha gente quiere decir que yo tenía dos cursos internacionales al año, y talleres por seis o siete países de la región, eso me llevó a ver todo este variado y precioso mundo de la comunicación y la educación en América Latina.

A mí me marcó la gente, yo tengo cientos de fichas que fui recogiendo —y en aquel tiempo no andaba con el computador a cuestras—, al igual que anécdotas como ésta; cuando escribí el libro *Diagnóstico de Comunicación*, que lo publicó CIESPAL, el encargado de la edición me llamó y me dijo: «Oiga le falta la bibliografía». Yo le contesté: «No, no le falta la bibliografía, no le voy a poner, porque el texto empieza diciendo que el libro se construyó sobre la base de la interacciones con muchos seres queridos en América Latina». Entonces hubo un forcejeo y, finalmente, no le puse bibliografía; la gente era la bibliografía, lo cual no es una bibliografía es una *humanografía* (risas).

Yo soy una persona muy volcada hacia los demás, me siento muy bien con la gente y eso me marcó muy intensamente, y no de un día para otro. Después, sí, me marcaron seres como Gabriel Jaramillo, nuestro querido Gabriel que falleció en mayo en Medellín cuando definía la educación tradicional como educación humillante. Me marcó esa expresión; porque es humillante hacerle tomar a otro algo tan terrible, como apuntes por años y años y luego hacerle recitar lo que dice el apunte. Había chispazos de seres humanos así que me marcaron, pero en general fue el concierto de los amigos el que me marcó.

P: Daniel quisiera retomar esa frase que acuña ese gran amigo suyo, de la educación humillante. Desde la educación de «contenidos», de esa educación que



pensaba en un «ser» que se debía transformar en un «deber ser», que es más o menos la educación que recibimos en la escuela, de parte de algunos profesores. Desde 1965 que dejó de ser profesor de escuela rural hasta este momento que sus preocupaciones están por la Academia, ¿qué rupturas cree que ha tenido la educación o lo educativo en ese proceso?

R: Un punto antes. Yo estoy concentrado en la Academia pero no he dejado los otros espacios. Sigo trabajando. El año antepasado hice ese libro de UNDA-OCIC-UCLAP sobre la vida cotidiana frente a la producción radiofónica; y estoy terminando —ya revisé con Fernando López— el primer texto de la línea que van a lanzar ahora para impresos, de manera que trato de mantenerme en esos espacios. De todas maneras la pregunta que me hace es muy interesante y se la voy a responder con una experiencia.

En 1982 en el ILCE, Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, nos tocó formar parte de una propuesta que hizo el Gobierno mexicano para pensar en todos los ámbitos, al México del año 2.000. O sea que hubo más de trescientos proyectos pensando, desde el petróleo y la economía, hasta la educación. Nosotros trabajamos allí con un tipo de gente para reflexionar la educación hacia el año 2.000. Yo me encargué de dirigir el sub-proyecto de las nuevas tecnologías, que en aquel tiempo, ya estaba anunciando lo que hoy tenemos en función de qué se puede hacer con ellas en el campo de la educación. Pero cuando uno hace un pronóstico, necesita hacer un diagnóstico. Entonces un equipo se encargó de ver qué había pasado con la educación en los últimos veinte años, aspecto que nos remite a su pregunta.

Las rupturas a nivel general fueron muy pocas, es decir, lo que se vio en esa investigación fue que por México habían pasado todas las innovaciones metodológicas que andaban circulando, no sólo en Estados Unidos sino en Europa y en otros países. Ahora, ¿a quién le había llegado esa ruptura? Al

seis por ciento de la población estudiantil, es decir que el sistema ya tenía una resistencia enorme a esas innovaciones. Y que, éstas, que iban por el lado de las propuestas nuevas —como la de la tecnología educativa—, tuvieron una gran influencia, entre otras cosas porque ofrecían recetas para educar.

Todo lo que planteó la propuesta de *escuela activa* que surgió, significaba el intento de darle mayor protagonismo a los chicos en las escuelas donde no había un intento de directividad, de darles la posibilidad de gobernar la institución...

P: *¿Cómo Summer Hill?*

R: Sí, como Summer Hill. Había varios «Summerhillitos» en América Latina, sin duda, pero eran experiencias muy acotadas, alguna que otra en campos que manejaba el Gobierno, pero la inmensa mayoría en escuelas privadas con grupos muy pequeños.

¿Qué quiero decir con esto?, que en realidad el sistema en general se ha mantenido bastante impermeable a los cambios y si tuviera que pensarlo, en el espacio universitario mucho más.

Las revoluciones y movilizaciones que se vivieron en la década de los sesenta y setenta con gran protagonismo de las universidades fueron protagonismos de tipo político, de inmersión en la realidad, pero no fueron revoluciones pedagógicas...

P: *¿Como la de Córdoba en 1918?*

R: Bueno, eso marcó toda una manera de trabajar y percibir la educación, yo creo que fue toda una revolución en el campo de la educación. Pero esas revoluciones profundas en la manera de enseñar, aprender e investigar quedaron a la espera en el campo de las universidades.

Cuidado, que uno habla y generaliza, porque ha habido experiencias riquísimas y algunas con in-

tentos muy fuertes de innovar completamente. A mí me tocó vivir una de ellas en la Universidad Autónoma Metropolitana de México, en la Unidad Xochimilco, ...bueno, también en la Unidad Azcapozalco, pero la mayor parte la viví en Xochimilco, donde se trabajó un sistema modular donde el estudiante empezaba el primer día de clase con un proyecto de investigación en la comunidad y en torno a ese proyecto se traían los insumos de contenido con equipos de profesores. Esa experiencia que todavía sigue, muy rica, nació en 1979, de manera que han pasado cosas en la universidad. El balance general es el que me preocupa.

Pedagogía y universidad

P: Hablando de sus interlocutores, de quienes nos hablaba hace un momento, veo que en su última producción se está interesando y dedicando prácticamente a la población universitaria, lo cual compartimos como interés. ¿Cómo ha sido el introducir esa pregunta por el aprendizaje pedagógico en la universidad?, porque por lo menos en nuestro contexto es una pregunta que las instituciones no se han hecho o no se han planteado con la suficiente claridad. ¿Cómo ha sido esa experiencia?

R: Esa experiencia es antigua. En 1973 yo dirigí en Mendoza, Argentina, en la Facultad de Filosofía y Letras, una Oficina de Comunicación, donde el interés era levantar el grado de comunicabilidad dentro de la institución. Eso significaba, por un lado, recibir materiales y publicarlos, pero, por otro lado, mediar materiales y tratar de trabajar en función de espacios comunicacionales distintos, dentro de la universidad. Pero, lo que marca la coyuntura de estas reflexiones, en el año 89, es un proyecto de la Universidad Rafael Landívar en Guatemala, universidad de los jesuitas, donde una persona muy querida, el padre Luis Achaerandio, vicerrector académico, llamó a Francisco Gutiérrez y a un grupo de la universidad para hacer un proyecto de educación a distan-

cia para sus sedes regionales a donde los estudiantes van el fin de semana. Tienen seis sedes regionales.

Entonces la propuesta que salió en las reuniones fue así de sencilla; íbamos a hacer un sistema de educación a distancia donde todo fuera «pedagógico», —y usted sabe los que eso significa—. Allí nació una reflexión muy intensa en torno a lo que es hacer algo pedagógico en el espacio de la universidad, y eso marcó fuertemente mi práctica en los últimos años. Nació de allí esta propuesta de la mediación pedagógica surgida de esa experiencia, y de la que tuve en la Universidad de San Carlos en Guatemala, que dio lugar al libro que escribimos con Francisco Gutiérrez.

En 1993 regresé a mi país y ahora soy secretario académico de la Universidad. Entonces planteamos eso como un proyecto de pedagogía universitaria. La base de todo esto es así de sencilla: una universidad tiene entre sus funciones la docencia, la investigación y el servicio. Nosotros decimos que hay una cuarta función, que no sólo es importantísima a nivel de las otras, sino que las atraviesa, que es la función de promover y acompañar el aprendizaje.

Una universidad que se desentiende del aprendizaje de sus estudiantes es una universidad que se desentiende de su razón de ser. Y ustedes dirán... bueno, ¿por qué dice que se desentiende si los estudiantes vienen a aprender? Pero es que una cosa es que vengan a aprender y otra cosa es que acompañemos su aprendizaje. Entre una clase, entre una cosa que se llama examen parcial o final, hay algo que se llama aprendizaje; si la universidad se desentiende de eso, se desentiende de su ser. Es más, nosotros decimos que eso no sólo corresponde a la docencia sino que en investigación hay que hacer una tarea de promoción y acompañamiento del aprendizaje, porque los productos de investigación debieran repercutir en instituciones y sectores sociales que lo necesitan. Y en el servicio, ni de qué hablar.

Entonces para nosotros la cuestión del aprendizaje, la comprobación y el cumplimiento del aprendizaje, supone una tarea pedagógica y es el fundamento de una universidad. El fundamento de uno también, porque cuando uno hace encuestas con egresados, encuentra que comentan: «sí.. sí, yo aprendí mucho porque tenía gente seria en cuanto a contenidos; pero dejé de aprender esto y esto y esto, porque tenía muchos problemas en cuanto a lo pedagógico». Y de ahí viene mi obsesión, por eso sigo trabajando en esa dirección.

P: De nuestras experiencias en la Universidad de Lima en el Perú y en la Universidad Javeriana de Bogotá percibimos que los cambios en la formación del estudiante están muy marcados o casi exclusivamente marcados por cambios curriculares... ¿Qué opinión le merece esto?

R: Bueno, lo que pasa es que uno tiene que ver qué entiende por currículo, porque generalmente cuando uno se pone a trabajar este tema o la gente se pone a hacer cambios curriculares, los cambios se hacen en el Plan de Estudios y eso no es el currículo, es un pedacito del currículo.

El otro día, en el seminario que aquí realizamos, definimos el currículo como nuestra casa y nuestro sentido. Pero uno se tiene que poner a pensar lo que un currículo significa. En primer lugar, los fundamentos de la Universidad; en segundo lugar, los fundamentos de la carrera, lo cual supone un proyecto; en tercer lugar, lo que se puede plantear como la organización académica; en cuarto lugar, qué entiendo por aprendizaje y cómo lo voy a plantear para el estudiante que quiero formar. Por lo tanto, hay una discusión sobre el aprendizaje; qué se entiende por evaluación y cómo se va a jugar y, por último, lo que tiene que ver con los famosos planes y programas.

Estos son el último paso de una cadena de decisiones que marcan a una institución completamente. Entonces un cambio curricular a fondo, debería tocar todos esos aspectos. Si toco únicamente el

plan, no pasa nada, porque sigo enseñando como venía enseñando, sigo hablando como venía hablando, sigo con unos fundamentos que no he discutido. Entonces, esos cambios y variaciones son muy pobres.

Yo en esto quiero ser prudente, pero no deo de reconocer que ha habido diseños de carreras y reformas de carreras, hechas sobre la base de un listado de materias que ha elaborado un grupo que se reunió a trabajar durante un par de semanas. Esto ya no es tan así, y por suerte hay mucha más seriedad en lo que se hace en las propuestas, pero muchos planes de los que tenemos, nacieron de esa manera y eso nos significa remontar todo lo que falta.

P: Se suele comentar entre los profesores universitarios que hay que transformar ese sujeto-objeto de la formación por un sujeto-sujeto teniendo en cuenta su pulsión, su pasión, su sensibilidad...

R: Estoy totalmente de acuerdo, siempre que no caigamos en los juegos de terapia de grupo. Los estudiantes vienen a la universidad a estudiar, vienen a aprender, pero ese aprender tiene una base que también es fundamental. Simón Rodríguez decía que el primer objeto de la escuela son los preceptos sociales y dentro de esos preceptos ponía como fundamental la convivencia; entonces, si no recuperamos a ese *ser* con todo lo que trae en su historia, su manera de sentir y de percibir, nos queda mucho afuera. Si nos quedamos con las maneras de sentir y de percibir, trabajando sólo con ellas, dejamos por fuera el aprendizaje y se debe recordar que los estudiantes vienen a aprender. Pero junto con eso, uno aprende no sólo contenidos —como se trabaja ahora de manera acertada—, sino que también se aprende convivencia, tolerancia y escucha, elementos que debíamos tener en cuenta.

Adolfo Herrera, un querido amigo, que participaba en los seminarios, contaba que en la Carrera de Comunicación de la Universidad Central de Venezuela, ha habido un compromiso entre todos los

profesores para que la ética (cuando digo ética digo convivencia, tolerancia y respeto al otro) sea tema obligado de todas las asignaturas, aunque se trate de computación. Cuando digo obligado retiro la palabra, quiero decir presente allí, no como prédica sino como práctica. Ese es el acuerdo de toda una escuela.

Otro acuerdo con todo un establecimiento puede ser: vamos a trabajar con el *ser* de mi estudiante involucrado en el aprendizaje. Recuerdo a una profesora que decía: «yo no vengo a la universidad para que me quieran, vengo a ver cómo éstos aprenden». Si venía a la universidad para que no la quisieran estamos mal también pero, ...¡bah! lo voy a decir con una palabra fuerte; por el lado de acercarse al otro uno puede acercarse al populismo y el populismo pedagógico es terrible, es tan terrible como el autoritarismo... a lo mejor es una forma de autoritarismo también, en el sentido de ¡cómo nos queremos y nos abrazamos y ja, ja, ja! ... pero luego no aprendemos nada.

Se juega una especie de efervescencia comunicacional y de afectos que, en los resultados, no suelen ser ricos. ¿De qué manera podemos compaginar todo esto? Trabajar con el otro, trabajando con serenidad, con un clima de encuentro, pero siempre en función del aprendizaje. Nuestras universidades requieren ser productivas en aprendizaje. Enseñar la comunicación

P: Daniel, en este sentido existe un planteamiento relacionado con la comunicación y es el de que ésta no se puede enseñar, que la comunicación es construir sentido, interactuar con otros. ¿Cómo ve usted desde el punto de vista epistemológico, eso de enseñar o formar comunicadores, eso de enseñar a alguien que se comunique?

R: Yo creo que la comunicación se puede enseñar, siempre que entendamos qué queremos decir con



comunicación y qué queremos decir con enseñar.

En el sur de Chile, en la Isla de Chiloé, hay una ciudad que se llama Ancud, allí funciona una emisora llamada Radio Estrella del Mar que es una estación dirigida por la Diócesis del Obispo, Juan Luis Ysern; una experiencia muy hermosa. Me tocó estar ahí en 1991 con un grupo de la radio. Yo llegué a enterarme

qué estaban haciendo. Empezaron a relatarme una experiencia tan maravillosa, que a la media hora yo me estaba diciendo ¿qué estoy haciendo acá?, ¿qué puedo hacer con esta gente?, si ellos me van a enseñar a mí, todo el tiempo.

Entonces hicimos un trato, me quedé una semana entera con ellos y les dije: «ustedes cuéntenme qué han hecho durante todo este tiempo y yo trataré de ponerle un nombre a lo que han venido haciendo».

Así, ellos me contaban y, de repente, yo les decía, miren eso se puede llamar «entropía comunicacional»; o claro, eso se puede llamar «interlocución». Y así lo hicimos toda la semana, poniéndole nombre a una experiencia que ya existía. Yo no tenía nada que enseñar, tenía todo para aprender.

Pero, en el campo de la educación aquello de que nadie enseña a nadie me parece un exceso. Yo enseño, soy un educador y enseño, lo que pasa es que trato de enseñar sin predicar, sin inyectar conocimiento y sin andar distribuyendo a diestra y siniestra certezas, sin andar creando inseguridades en los otros y sin andar generando incertidumbres sin solución. Entonces, yo enseño.

Cuando llevo mis textos a un grupo o a un curso, yo tengo mis conceptos. Soy bastante pedante,

enseño con mis textos, para eso me he pasado muchos años escribiéndolos, no es que yo no use otros autores, pero siempre llevo mi material. Enseño sobre la base de las experiencias que he conocido por el mundo, de mi experiencia y de las experiencias de los estudiantes.

Entonces, ¿la comunicación se enseña? Absolutamente sí. Pero se enseña en un clima comunicacional y me parece que ahí es donde tenemos el problema: el de una enseñanza de la comunicación en un clima comunicacional empobrecido. Si yo tengo un espacio en el cual lo único que recibo es una voz monótona, que está apilando conceptos para que el otro tome apuntes, a ver cómo los baraja, es un clima comunicacional empobrecido. Si yo tengo un espacio donde hay una corriente interna de entusiasmo y de pasión por lo que está saliendo y por lo que se está apropiando con el grupo, con el conjunto, aún cuando no estemos todos juntos, aun cuando no estemos dando saltos, ni estemos excitados —en cuanto a que nos sentimos comunicados—, hay un espacio de comunicación, hay una relación comunicacional creada.

Entonces, yo creo que la comunicación se enseña mal cuando está basada en relaciones de interlocución empobrecidas. Tanto en lo presencial, como desde el texto; tanto en lo presencial, como desde el video o del material que sea. Un material es más rico en la medida en que da más posibilidades de interlocución y en la medida en que se juegan sus recursos para comunicar con una mayor calidad. Es decir, yo puedo domesticar un video y reducirlo a la rutina de una clase expositiva y con eso mato las posibilidades comunicacionales de un material. Esas mismas posibilidades están dadas por las relaciones interpersonales.

Hace unos meses salió un libro de la Universidad de Harvard, que es una investigación realizada durante casi tres años en Estados Unidos, para ver qué está pasando con los computadores en la enseñanza. La conclusión es que nada reemplaza

las relaciones presenciales, que un estudiante aprende de una persona que siente, que está apasionada por el tema, que lo maneja a fondo y que maneja sus recursos comunicacionales.

En síntesis, jugando un poco con un concepto que estamos trabajando, nos parece que la enseñanza de la comunicación requiere de una gran madurez pedagógica que consiste en un gran dominio del tema que se está enseñando y de una gran capacidad de comunicación y de interlocución.

P: Algunos educadores le ubican dentro del campo de la comunicación educativa y advierten que usted focaliza superspectiva en los procesos de aprendizaje. ¿Qué piensa de esa perspectiva y qué peligros ve de centrarse solamente en el aprendizaje?

R: Yo me centro absoluta y totalmente en el aprendizaje y por eso tiene tanto valor la enseñanza. Esa es mi respuesta.

Simón Rodríguez

P: Me gustaría retomar lo de Simón Rodríguez. Por ignorancia lo único que se es que fue profesor de Simón Bolívar y ...

R: Le corrijo, fue maestro...

P: Cuando le mencionaba que Simón Rodríguez iba a ser tema de entrevista pero que eso estaba por fuera del papel, usted me dijo: está por dentro. ¿A qué se refería con eso?

R: Primero a la historia. El culpable de que yo tenga un inmenso cariño por Simón Rodríguez es Adolfo Herrera. Adolfo se apareció en 1983 en un seminario de Planificación que teníamos en CIESPAL. Yo había descubierto muy tardíamente a Simón Rodríguez, porque me vine a enterar en México de su existencia, pues en Argentina, con aquello de ver quién es más libertador, en vez de reconocer lo que aportaron ambos, nos enseñan sólo

de San Martín, más no nos enseñan nada de Bolívar y, pues menos, nos van a enseñar de sus maestros. Cuando conocí a Adolfo había leído unas doscientas páginas de la obra de Simón Rodríguez, de un total de mil doscientas. Estábamos en una reunión y yo cité algo de Simón Rodríguez, esta que mencioné hace un momento: «A la escuela se vienen a aprender preceptos sociales, lo demás, como calcular, escribir, leer, son medios de comunicación». Cuando salimos al descanso, Adolfo me dice: «oye chico, tú mencionas eso que yo no conocía, ¿cómo es eso que un venezolano no lo sepa?»; yo le dije que lo leí en tal lado y no se habló más del asunto.

Al año siguiente fui a dar un curso en Venezuela. Cuatro meses antes Adolfo me llamó a Quito y me dijo que todo estaba organizado y que me habían concertado una serie de conferencias en el Centro Simón Rodríguez. Yo le contesté que estaba loco y que qué me iba a poner a predicar en tierra de profetas.

Me fui a la Universidad Católica de Quito y por suerte estaban las obras completas. A raíz de esa lectura casi me echan del trabajo y casi me corren de mi casa, por que yo no hice otra cosa más que preparar esa obra durante esos cuatro meses y descubrí a uno de los pensadores más originales que ha dado el siglo XIX, aunque ya era original con algunos escritos del XVIII.

En síntesis, Simón Rodríguez tiene una teoría de la sociedad en función de la utopía, una teoría de la educación en función de la utopía, una teoría del discurso en función de la educación para construir la utopía y una teoría del aprendizaje basada en el trabajo sobre el discurso.

Eso lo traté de expresarlo en un librito mío, *Utopía Comunicación, Simón Rodríguez*, que ha circulado muy mal. Hay una edición en Venezuela, otra en Bolivia y otra en Ecuador, posiblemente salga una aquí en Colombia. Pero, a mí Rodríguez me ha marcado profundamente por dos causas: la prime-

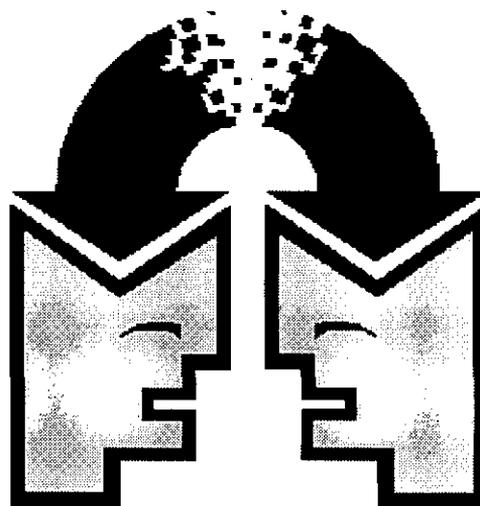
ra, por lo que escribió y la segunda, por la forma en la que vivió. El se definió a sí mismo como un educador. Cuando muere Bolívar, él queda desamparado y anda peregrinando por más de treinta años por América Latina, casi siempre, en la miseria pero nunca dejó de educar. La famosa frase de «enseñar a aprender» está en Simón Rodríguez. El dice: «el maestro enseña a aprender y ayuda a comprender»; esa frase creo, es más profunda que «enseñar a aprender». De manera que este hombre tuvo una posesión inmensa y su preocupación fundamental fue la convivencia. Si no creamos convivencia no creamos país, no creamos futuro.

Yo releo mucho a Simón Rodríguez, pienso volver sobre él y escribir otro libro. Porque el primer texto lo hice bajo presión de este amigo que me comprometió; y cuando llegué a Caracas, lo hice con el libro escrito. Hay muchas cosas que todavía tengo que releer y rehacer.

Comunicación y educación, algo más que esperanza

P: Daniel, ¿algo que desee agregar?

R: Algo que ha salido en las discusiones de estos días, y que creo es importante destacar, es lo siguien-



te; en todo lo que se refiere a educación y a comunicación soy un tremendo esperanzado. Me parece que esto es muy importante decirlo, porque hay muchos problemas en los distintos contextos y a mí me parece que nuestras escuelas y facultades de comunicación, tienen un sentido, un valor, una función que cumplir. Estoy convencido de que también las instituciones, que trabajan por fuera de la universidad en comunicación, tienen un enorme sentido; que los organismos del Estado que están dedicados al trabajo comunicacional tienen un gran sentido; y uno, trabaja en esa dirección, todo el tiempo. Lo que me parece importante es ver cómo, después de muchos años, se va abriendo camino al intento de pensar toda esta tarea desde lo pedagógico...

P: Me surge una pregunta a partir de lo que está diciendo. Todo el trabajo que hace gira alrededor del replanteamiento de lo pedagógico, y en ese sentido es un esperanzado y trabaja por ello. ¿No será que los menos esperanzados son los que piensan en una sola línea de la comunicación educativa, en la línea de concientizar?

R: Sí, y quiero ser prudente y respetuosísimo con esa gente por que hay gente maravillosa en ese espacio, pero la comunicación es mucho más que eso. Es un acompañamiento, un interaprendizaje, —este concepto también es de Simón Rodríguez: todo aprendizaje es un interaprendizaje—, es un poder compartir, un tener puntos de encuentro,

poder crear y recrear propuestas, es un camino mucho más complejo.

Pero yo creo que también hay desesperanzados en el campo de la Universidad. Cuando un profesor le pregunta al estudiante, «¿ustedes qué van a seguir?» y el estudiante le dice: «quiero ser profesor», y el profesor le responde: «nunca vayas a seguir esto que es lo peor». Oye, estamos todos locos, ¿no?. Si alguien está diciendo eso de la profesión que eligió de por vida, es un desesperanzado y hace mucho daño.

Siento que hay un reverdecimiento de todos estos temas, hay mucha inquietud, todos los amigos que están involucrados se han lanzado en esta dirección. Fue muy interesante por ejemplo, que el ICFES, Instituto Colombiano de Fomento para la Educación Superior, cuando lanza una propuesta de nuevas tecnologías en apoyo a la enseñanza, pida como primer módulo una propuesta pedagógica. A mí me maravilló eso, porque es muy poco común que pidan una propuesta pedagógica para promover la enseñanza en el uso de nuevas tecnologías, en apoyo a la educación.

Hay muchas pistas que te hacen sentir este intento de pedagogizar, en el hermoso sentido del término, en los distintos niveles de educación. Yo siento que si uno es esperanzado no tiene porqué ser iluso, tiene que ser esperanzado con los pies en la tierra, en concreto.