

DOSSIER

Comunicación educativa en el contexto latinoamericano.

Educational communication in the Latin-American context

Daniel PRIETO CASTILLO

Titular de las Cátedras de Pedagogía y Educación a Distancia.
Director del Postgrado en Docencia Universitaria
Universidad Nacional de Cuyo

RESUMEN

El autor plantea en este artículo el concepto de comunicación educativa que ha trabajado en América Latina con otros intelectuales vinculados a proyectos de carácter participativo. Son presentadas las necesidades y demandas de comunicadores relacionados con las grandes mayorías de la población y distintas experiencias en las que ha participado el autor. Una de las propuestas centrales de trabajo es la de mediación pedagógica, entendida como la tarea de promover y acompañar el aprendizaje en las relaciones presenciales y a través de distintos materiales impresos y audiovisuales. La preocupación, dentro de lo que tradicionalmente se ha entendido como intervención, pasa del intento de influir en las conductas ajenas a ofrece recursos y oportunidades para el aprendizaje.

PALABRAS CLAVE

Comunicación, educación, aprendizaje, interaprendizaje, democratización, educación popular.

ABSTRACT

In this paper, the author establishes the notion of educational communication, a concept he has worked on with other specialists relate to participation projects in Latin America. The needs and demands of communicators are introduced, in relation to the population majority, as well as different situations experienced by the author. Pedagogical mediation is one of the main purpose of this work, understood as the task of promoting and accompanying apprenticeship in personal relations and through printed and audiovisual materials. Traditionally, the intervention interest goes from an attempt of influencing somebody else's behaviour to offer resources and opportunities for learning.

KEY WORDS

Communication, education, apprenticeship (learning), interapprenticeship, democratization, popular education.

El concepto de intervención ha sido sujeto a crítica en el contexto latinoamericano. Washington Uranga lo define como acompañamiento, en el sentido de ir más allá de los diagnósticos pasivos y de los intentos de llevar la conducta de otros en la dirección determinada por una institución o algún organismo internacional. Las denuncias sobre esterilizaciones contra la voluntad de muchas mujeres (o contra su conocimiento, porque se las «intervenía» a menudo sin que ellas supieran qué les estaban haciendo) o la prueba de medicamentos entre poblaciones carenciadas antes de lanzarlos al mercado en países industrializados, no dejan de estar presentes en nuestra memoria.

Una expresión alternativa que se ha buscado es la de «movilización». En 1997 participé en un encuentro en Cochabamba, Bolivia, destinado a aclarar el alcance de ese término. Retomo aquí algunas consideraciones:

Nos detenemos en primer lugar en la palabra movilización. Sus orígenes son interesantes, porque aluden al movimiento y lo que se mueve está vivo, se orienta en alguna dirección. Pero no faltan las connotaciones. En nuestro país, la Argentina, tan colmado durante décadas de golpes militares, la palabra aparecía asociada fuertemente a ellos: «Fueron movilizadas las tropas en torno al palacio presidencial», «la marina movilizó sus buques en dirección a...» «se anuncia la posible movilización de los reservistas...»

El diccionario de la Real Academia no anda muy lejos de esas connotaciones, cuando señala que movilizar significa poner en actividad o en movimiento tropas, convocar, incorporar a filas, poner en pie de guerra tropas.

¿Cómo se produce el trasvasamiento de esa terminología, para terminar asociada a la movilización comunitaria. Una posible pista viene por el lado de

las acciones que emprendieron los médicos militares en torno a la salud. La palabra campaña se origina en el campo castrense, y junto a ella toda una tendencia expresada en expresiones como- «guerra a la enfermedad», «combate contra la diarrea», «luchemos contra los virus», «eliminemos las bacterias», «batalla contra la tuberculosis», entre tantas otras. La salud se convirtió en un teatro de guerra del que no se termina de salir, en lo que a formas de comunicar se refiere. De guerra contra la enfermedad y no de prevención o de búsqueda de la salud como un fin en sí mismo. Ahora bien, no hay nada más opuesto que un esquema militar a un espacio comunitario.

Dos tendencias reconocemos en toda esta búsqueda terminológica: o bien la movilización se centra en la acción desde afuera, o bien en el motivo del movimiento, en el móvil, ligado a la movilización desde adentro, desde la persona o el grupo. Estas dos miradas marcarán profundamente la manera de percibir los movimientos de una comunidad para avanzar en alguna dirección o para promover determinado cambio.

Si mantenemos la expresión movilización comunitaria necesitamos acotarla desde el punto de vista conceptual a fin de no caer en los viejos esquemas del asistencialismo, en los que todo el peso del movimiento está puesto en el movilizador externo, como si en cada comunidad no hubiera un movimiento propio, pleno de saberes y no saberes, de razones y sinrazones, de conceptos y estereotipos.

Comunicación educativa

Con otros colegas de la región (Francisco Gutiérrez Pérez, Mario Kaplún, Carlos Eduardo Cortés, Washington Uranga...) hemos trabajado el concepto de comunicación educativa para aludir a

una forma de acompañamiento a procesos sociales que tome en cuenta no lo que inducimos a hacer a través de la comunicación, sino lo que logramos en aprendizajes en las relaciones presenciales o bien mediante las posibilidades ofrecidas por los medios tradicionales y las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.

Por nuestra parte entendemos por educativa una comunicación que:

1. Tiene como protagonistas a los sectores en ella involucrados;
2. Refleja las necesidades y demandas de éstos;
3. Se acerca a su cultura;
4. Acompaña procesos de transformación;
5. Ofrece instrumentos para intercambiar información;
6. Facilita vías de expresión;
7. Permite la sistematización de experiencias mediante recursos apropiados a diferentes situaciones;
8. Busca, por todo lo que significan los puntos anteriores, una democratización de la sociedad basada en el reconocimiento de las capacidades de las grandes mayorías para expresarse, descubrir su respectiva realidad, construir conocimientos y transformar las relaciones sociales en que están insertas.

Comunicación, entonces, centrada en el aprendizaje y el interaprendizaje. Revisaremos los ámbitos de necesidad de la misma, la capacitación de quienes se dedican a llevar propuestas a grandes mayorías de la población y las posibles líneas de trabajo comunicacional, para pasar, en fin, a la presentación de algunas experiencias.

Los interlocutores

Comencemos por los posibles interlocutores de las acciones de la comunicación educativa.

Dos grandes espacios se nos abren en ese sentido: el medio rural y el medio urbano. La desigual distribución de la riqueza en la región ha repercutido siempre en las masas campesinas. A la falta de tierras, de recursos para explotarlo, de programas de mejoramiento de formas de vida, se ha sumado una carencia de servicios entre los que la comunicación y la educación adquieren rasgos notables, precisamente por su generalizada ausencia. No es el caso aquí insistir en cifras sobre el analfabetismo, la falta de oportunidades de comunicación, el escaso o nulo acceso a fuentes de información y de decisión. Los campesinos no suelen objeto de comunicación social sea porque el Estado no se ocupa de ellos, o porque los grandes medios de difusión no los reconocen como posibles consumidores. Los programas son hechos para la población urbana. A menudo, cuando se deja paso a algún ambiente rural es con el propósito de caricaturizarlo o de presentar una versión bucólica.

Se podría argumentar que desde la década del 50 vienen desarrollándose programas de transferencia de tecnología destinados al incremento de la producción y al mejoramiento de las condiciones de vida. Pero esos esfuerzos han ido casi siempre a la zaga de la realidad, sea porque no han acertado con las formas adecuadas de comunicación o porque se han circunscripto a grupos muy reducidos. En todo caso, y a modo de ejemplo, una encuesta sobre la radio en Centroamérica, realizada por UNICEF, el Instituto Costarricense de Educación Radiofónica, ICER y Radio Nederland Training Centre a fines del 89, demuestra que el campesino es el gran ausente en la programación del medio más difundido en la región. Y esto incluso en algún país en el que se ha

dado atención a los grupos que nos ocupan desde el punto de vista de la educación y de otros servicios, como salud, vivienda...

Pero los sectores más desprotegidos de la población no son solo rurales. La mayor parte de las naciones del área están conformadas en torno a una gran capital. El resto consiste en general pequeñas ciudades que no alcanzan nunca las dimensiones de aquella. Asistimos a una intensa concentración urbana provocada, entre otras causas, por el desplazamiento de masas de campesinos sin tierra, por la guerra, por la búsqueda de espacios de supervivencia. Las ciudades, donde existen los mayores privilegios en lo que a dinero y servicios se refiere, están penetradas por comunidades que viven en condiciones de miseria. La pobreza urbana se manifiesta en barriadas carentes de los más elementales servicios y en la presencia de miles de seres que conforman un sector que se ha dado en llamar, no sin cierto grado de eufemismo, «informal», en el que se incluyen, entre otros, artesanos, empleadas domésticas, obreros de la construcción, «micro-empresarios» y, sobre todo, vendedores ambulantes, amén del creciente número de desocupados debido al achicamiento del Estado y a los programas de ajuste.

Quien se integra al medio urbano tiene una enorme necesidad de información para poder reconocer un espacio que no es el suyo y para lograr formas de supervivencia. La fuente más accesible, además de la experiencia de quienes llegaron antes, son los medios de comunicación, en especial la televisión. Se han hecho estudios en México, por ejemplo, sobre toda una industria dirigida a estos nuevos pobladores, que ofrece sistemas de reconocimiento a través de música, ropas, objetos y expresiones.

Pero los medios, más allá de alter nativas de este tipo, no aportan recursos edu-

cativos para resolver problemas de salud, para orientarse en el trabajo, para mejorar condiciones de vida. El poblador tiene acceso a ellos, pero solo para actuar en programas de entretenimiento o asistencialistas. Se le permite cantar, mostrar alguna habilidad o bien exhibir su pobreza y pedir ayuda. Estas afirmaciones no pretenden desconocer experiencias ricas, como las de radios educativas y de algunos mensajes televisivos, pero de todas maneras aluden a una situación generalizada.

La población rural y urbana está, además, compuesta de seres con muy determinadas necesidades. Cuando decimos «población rural» nos movemos todavía en un cierto grado de abstracción, porque la misma está conformada por personas muy concretas. ¿Qué sucede con la mujer rural? ¿Qué con sus niños? ¿Qué con los jóvenes? ¿Qué con los hombres (campesinos sin tierra, jornaleros, pequeños propietarios...)? ¿Qué con los ancianos?

Lo mismo puede indicarse para la población rural, que enfrenta situaciones distintas pero siempre desde determinadas condiciones sociales propias de la caracterización de roles, de la edad, de la división del trabajo... Hay, en todo caso, problemas comunes a amplios sectores y problemas diferenciados según el lugar social que cada quien ocupa.

Y, a la vez, todo esto se especifica en muy determinadas prioridades. Las necesidades de mejoramiento de las condiciones de vida en el medio rural han llevado, desde hace ya tiempo, a hablar de la transferencia de tecnología. Pero la misma tiene igual importancia para el espacio urbano, donde artesanos y «microempresarios» requieren de un aportes en ese sentido.

Una segunda prioridad es la de la educación en general. Los actuales recursos no son suficientes como para atender la

demanda de amplios sectores que han quedado sin oportunidades educativas. El sistema tradicional añade a esa carencia la falta de adaptación a las características culturales y a las específicas necesidades de determinados grupos. Viejas metodologías y una ausencia generalizada de materiales de apoyo a la enseñanza son parte del problema.

Una tercera prioridad (el orden en que las estamos presentando no corresponde a su mayor o menor importancia) es la de la salud. Y, sin duda, dentro de ella la materno infantil. Pero, además, la que se relaciona con lo laboral (tanto entre campesinos como entre asalariados urbanos). La educación para la prevención de enfermedades y accidentes está muy lejos de alcanzar un grado de desarrollo en la región.

Una cuarta: necesidades culturales. Por una parte las de supervivencia cultural, en el sentido de contar con recursos de recuperación de los sistemas de identificación propios. Por otra, la creación y la reacción, a través de alternativas de expresión ligadas a medios (apropiación de técnicas para materiales impresos, radiales, audiovisuales...) y a la comunicación directa (teatro, dramatización de experiencias, manifestaciones lúdicas...).

Una quinta, que atraviesa en realidad todas las anteriores: necesidad de recursos de organización y de capacidad de gestión. Lo que incluye desde técnicas para trabajo en equipo hasta sistemas de contabilidad para una cooperativa, por ejemplo. Los sectores privilegiados de la población cuentan con todo un arsenal de alternativas para mantener en funcionamiento empresas, lo que, dentro de las variaciones del mercado, les permite moverse en un espacio competitivo. Las grandes mayorías quedan expuestas a la improvisación y a la prueba y el error, y arriesgan en esos procesos su propia supervivencia.

Los comunicadores

En todas esas prioridades ocupa un papel central la comunicación educativa. Pero ésta no surge de la nada, existe en cada país un conjunto de mediaciones sociales que la practican. Nos referimos a organizaciones no gubernamentales, ciertas reparticiones del Estado, ciertos medios y no pocas agendas internacionales. Y dentro de ellas actúan comunicadores que orientan sus esfuerzos a esas grandes mayorías de la población.

Hemos trabajado durante más de 20 años en la capacitación de tales comunicadores. Retomo, para mostrar mi experiencia, una ponencia presentada en Acapulco, en 1991, en un congreso de FELAFACS.

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

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

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

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

La vigencia del modelo tradicional tiene su explicación: el mismo corresponde a

las propuestas de difusión de innovaciones de la década del 60 y se mantiene en muchos casos sin mayores críticas. En muchas escuelas y facultades de comunicación el mismo ha sido redefinido, atacado, abandonado. Sin embargo, ese esfuerzo conceptual y metodológico no suele estar presente en la gente que hace comunicación desde las instituciones.

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

1. El protagonismo institucional. El modelo acentúa el papel del emisor en el proceso. En muchas de las respuestas a nuestras preguntas por las definiciones se afirma: «el emisor inicia el proceso...». Sin duda ese protagonismo del modelo clásico es más bien una consecuencia que una causa, ya que está en juego aquí el modo en que las instituciones se ven a sí mismas. El modelo ha venido a legitimar la emisión privilegiada: la sociedad se divide entre emisores y receptores, hay instancias llamadas a cumplir el primer papel y nadie tiene que interferir en ellas.

Esa percepción lleva a dejar de lado a los interlocutores a la hora de elaborar mensajes y de ofrecer algún tipo de material impreso o audiovisual. Así, por ejemplo, hace muy poco que las instituciones han comenzado a validar sus mensajes, y lo han hecho más por presiones de agencias financieras que por propia iniciativa.

2. La reducción de lo comunicacional a medios. Nuestros interlocutores se mostraron casi siempre preocupados por el conocimiento de los medios más adecuados para llegar a la población, por la mejor manera de diseñar una campaña, por los mayores impactos para lograr un cambio de conductas. Muy pocos se refirieron a otras posibilidades más cercanas a la cultura. Las tendencias indicadas son

claras en las instituciones gubernamentales, en tanto que las ONGs. han ido abriéndose, fundamentalmente sobre la base de la práctica, a percepciones más amplias.

3. El reconocimiento del papel de lo comunicacional en el trabajo con el público a transformar, sin una toma de conciencia de los problemas de la comunicación interna de la propia organización y de la comunicación interinstitucional. En este sentido puede afirmarse que para nuestros entrevistados, en términos comunicacionales, lo más cercano es lo más lejano. Viven a menudo problemas muy grandes de coordinación y relación, pero no les reconocen sus características comunicacionales.
4. La especialización del trabajo comunicacional. Los puntos anteriores llevan necesariamente a concebir lo comunicacional como labor de unos pocos especialistas. Como se trata solo de elaborar mensajes y manejar medios, a algunos diseñadores, ilustradores o redactores les corresponde la responsabilidad por estos temas. En la mayoría de las instituciones es clarísima esa división entre quienes saben de comunicación y la mayoría que no sabe.
5. El privilegiamiento de la fuente emisora lleva a una confianza excesiva en el poder de los mensajes para cambiar conductas o para transferir tecnologías. Muchas respuestas aluden a la falta de recursos para enviar más mensajes, a lo que podría lograrse si hubiera acceso a los medios.

Entre nuestros entrevistados la tendencia más clara es a confundir comunicación con persuasión, con lo que se produce una asimilación de lo comunicacional a esquemas propios de la publi-

cidad y de la propaganda política. La educación como intercambio de experiencias, como construcción de conocimientos, como rescate de la cultura y de las soluciones generadas por la misma, ocupa un lugar muy pequeño en las instituciones. Va relacionado todo esto con una concepción instrumental de la comunicación: hecho algún diagnóstico socio-económico se acude al apoyo comunicacional.

6. La preeminencia del modelo clásico lleva a un pobre conocimiento de las características de los destinatarios. En general se confunde dicho conocimiento con alguna información sobre medios de uso más frecuente y mensajes preferidos. Nuestros interlocutores piden recursos para mejorar esa información, pero es minoritaria la búsqueda de alternativas para trabajar con lo comunicacional en sentido amplio.

Esto a su vez arroja otras consecuencias: la concepción de los destinatarios como receptores, con todo lo que esa palabra implica: calidad de recipiente, pasividad, ausencia de iniciativas... En todo caso suele aparecer la palabra «retroalimentación» como una fórmula mágica capaz de solucionar todos los problemas.

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

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

Las afirmaciones incluidas en los puntos anteriores no pretenden convertirse en algo universal que abarcaría a todas y cada una de las instituciones y organizaciones que nos ocupan. Pero los problemas existen y tampoco podemos negarlos.

Educación popular

Por último, qué sucede con las organizaciones que plantean alternativas a modos poco participativos de intervención. ¿Están más cerca de la movilización las organizaciones no gubernamentales? Con sus propuestas que han venido impulsando desde los años 60 ¿han podido llenar el vacío a menudo provocado por la orientación de los medios y por la falta de acciones sostenidas desde el Estado?

Con Francisco Gutiérrez abordamos esta problemática en un libro publicado en Costa Rica (*Mediación pedagógica para la educación popular*). Al final de esa obra incluimos una lectura crítica de la educación popular surgida de un seminario de trabajo en el que participaron personas que habían dedicado buena parte de su vida a ella. Transcribo la síntesis de esas percepciones:

Se cayó en no pocas experiencias de educación popular en una especie de fundamentalismo. Fueron empleados esquemas cargados con una posición ideológi-

ca; nos lanzamos a enseñar la contradicción, no nos interesó educar, sino la toma del poder. En muchos casos se puso en juego una enseñanza ideologizada.

Se dio una contradicción entre un discurso teórico y la práctica cotidiana de la gente.

La educación popular, como pedagogía, ha desconocido a menudo al interlocutor. Se le han atribuido a éste valores y necesidades. Los resultados han sido leídos desde fuera de él.

Muchos defensores de la educación popular no creen en ella, creen sólo en los cambios políticos y han llegado a este terreno con vicios partidistas.

No es posible hablar de liberación a través de una pedagogía autoritaria.

No hay técnicas válidas para cualquier coyuntura.

Muchas de las dinámicas utilizadas son manipuladoras, conductistas, disfrazadas con un ropaje progresista. Se trata casi siempre de dinámicas de control, las cuales nada tienen que hacer en el espacio de la educación popular. Dinámicas como imposición externa.

Es preciso preguntarse por qué las dinámicas se impusieron tan rápidamente en los 80 como metodología; como mucha gente no era educadora, venían bien para salir al paso; se creía, y todavía se cree honestamente, que eso es pedagogía.

Está siempre presente el riesgo del hiperactivismo, obligado muchas veces por las agencias financieras. ¿Cuántos campesinos capacitaste este año? Esa es la pregunta, no importa la calidad sino lo cuantitativo. Lo cuantitativo, en casos semejantes, suele ser antipedagógico.

El activismo, y la soledad del educador popular, no dan muchas oportunidades

para confrontar la experiencia y para aclarar dudas. Esto lleva a la falta de sistematización de las experiencias.

Tuvimos en los 70 y en buena parte de los 80 una educación demasiado segura de sus certezas y referentes. Una de las seguridades era la de que la sociedad iba de manera inexorable hacia la utopía, nadie tenía dudas, eran los tiempos de la fiesta de la educación popular.

Esas afirmaciones no pretenden descalificar la labor de la educación popular en nuestros países. No cuestionamos ni su valor ni su necesidad, pero hay que reconocer una lectura crítica que se ha abierto desde comienzos de la década.

Las necesidades

Se requiere en nuestra región personal capacitado para trabajar en comunicación educativa desde las instituciones y desde los medios de difusión. Si bien existe un gran número de escuelas y facultades de comunicación social, las mismas se han ocupado mucho más de preparar personal para los medios o para relaciones públicas y publicidad. Aún cuando esa tendencia comienza a cambiar la demanda de personal para la comunicación educativa es cada vez mayor y no se cuenta con la gente preparada.

Más todavía, esa demanda existió siempre, si se toman como punto de partida los años cincuenta, y fue llenada con personal que se vio forzado a aprender sobre la marcha, a apoyarse en la experiencia (riquísima en muchos casos) sin contar con aportes más o menos sistemáticos de la ciencia y la tecnología comunicacionales.

La comunicación educativa se constituye como práctica sobre la base de una serie de puntos básicos:

1. Investigación

Es difícil moverse en el terreno que nos ocupa sin un conocimiento de los posibles interlocutores. Existen en la región ricos documentos de recuperación de formas culturales de los sectores populares, sobre todo rurales (Autobiografías campesinas, en Costa Rica; los aportes de Celso Lara en Guatemala, por ejemplo) pero los mismos no han sido aprovechados de manera suficiente para un estudio de los códigos de percepción y de relación de la gente. Las experiencias que conocemos corresponden a ONGs. que trabajan con grupos muy limitados, o bien a estudios desde el enfoque mercadológico, hechos por agendas de publicidad.

El desconocimiento de los destinatarios lleva a menudo a la elaboración de los mensajes a partir de estereotipos o de generalizaciones que no alcanzan a las características culturales de determinados grupos. No son muchas las investigaciones realizadas sobre los materiales a fin de reconocer en ellos la percepción que se tiene de los sectores populares, la presencia o no de estereotipos, las causas que se presentan de los problemas y las soluciones a los mismos. Existen trabajos en esta línea sobre mensajes para la mujeres y niños, pero hay países donde las investigaciones en esa dirección son mínimas.

Las instituciones que practican la comunicación educativa carecen en general de información sobre los medios de difusión. La misma, cuando existe, es propiedad de los mismos medios o de empresas publicitarias, que persiguen otros fines. Esto lleva a una práctica un tanto caótica con respecto a los sistemas nacionales y locales de difusión: o bien se termina por golpear puertas para conseguir la publicación o la puesta en el aire de algún mensajes, o se lanzan mensajes en forma indiscriminada para ver con qué público se puede acertar. El terreno de los medios es el más competitivo que existe

en el campo de la comunicación social (el cual es, por supuesto, mucho más amplio) y quien carece de información no puede planificar adecuadamente.

2. Planificación

Cuando no se cuenta con investigaciones se hace difícil la planificación tanto de la comunicación institucional (ligada siempre a proyectos de mayor o menor alcance) como de uso de medios. En general se parte de diagnósticos socioeconómicos de determinada realidad y se buscan, sin tránsito alguno, las posibles soluciones comunicacionales. La planificación se reduce entonces a la previsión de campañas, de determinada línea de materiales o de alguna consulta con el público.

Sin embargo, los proyectos con los sectores mayoritarios de la población enfrentan desde el comienzo desafíos comunicacionales que van mucho más allá de la simple difusión de algún mensaje. Muchos fracasos provienen de un desconocimiento de posibles líneas de trabajo en comunicación, sea a través de formas de organización social o de medios. La planificación alcanza a la forma y el contenido de los materiales, los sistemas de distribución (sea a través de medios o de organizaciones sociales) y la apropiación y uso de la oferta comunicacional por parte de los destinatarios.

Todo lo cual supone políticas de comunicación que en general las instituciones no poseen o bien dan por sobreentendidas. Cuando esto ocurre se cae en acciones carentes de coordinación que, en definitiva, perjudican a los destinatarios.

3. Elaboración de mensajes y uso de medios

Aun cuando los anteriores están en la misma línea de necesidad, este punto es el que más se acerca a las demandas de capacitación que hemos podido reconocer durante décadas de trabajo. En efecto,

muchas instituciones no saben muy bien cómo preparar sus materiales, cómo moverse con fluidez dentro de los distintos géneros y formatos propios de la comunicación social. Así, continúan las carencias de recursos para diseñar folletos, libros de texto, historietas, radionovelas, audiovisuales, a pesar de que se vienen trabajando desde hace tiempo con ellos. Y esto se agrava al comprobar que quienes trabajan en una comunicación con fines no educativos sí conocen y utilizan con toda soltura dichos recursos. Así, la comunicación educativa está enfrascada en una lucha desigual, quiere llegar a sectores de la población que están expuestos a otros mensajes, mejor hechos desde el punto de vista del formato y del género. Lo mismo sucede con el lenguaje de los medios. Cada uno tiene sus reglas de juego y es necesario conocerlas si se quiere atraer a amplios sectores de la sociedad.

La demanda de las instituciones no está equivocada en este sentido, lo que más se solicita es una capacitación en las líneas de elaboración de mensajes y de uso de medios. Más aun, a menudo se confunde toda la capacitación con ellas. Lo cierto es que durante muchos años se creyó que los materiales educativos se justificaban solo por su contenido, cuando la industria cultural ha demostrado hasta el cansando que la forma tiene también una gran importancia.

4. Validación y seguimiento

También la industria cultural ha demostrado la importancia de probar los materiales, de someterlos a la percepción y el uso de los destinatarios antes de difundirlos. Pero esa práctica no es muy común en organizaciones que utilizan la comunicación educativa, aunque las cosas tienden a cambiar. Lo usual ha sido el enviar mensajes sin preocuparse por su destino, como si el mero hecho de su circulación asegurara algo.

Existen técnicas valiosas, desarrolladas tanto por la tendencia mercadológica (grupos focales, por ejemplo) como por quienes orientan su labor en la línea de comunicación participativa (testimonios, entrevistas en profundidad), pero no son muchas las instituciones que se han apropiado de ellas.

En lo que a seguimiento se refiere, asistimos a casos extremos (no por ello poco comunes) en que el material se difunde durante años sin saber qué ha pasado con él, o bien a intentos de seguimiento que se quedan truncos por falta de tiempo y de recursos. Una creencia también generalizada en este sentido es la de pretender que con un mensaje aislado se puede lograr algo en el campo de la educación. El seguimiento supone una corriente continua de mensajes y una interrelación permanente con los destinatarios.

5. Comunicación interna

Muchas instituciones (en especial del Estado y de las ONGs.) tienen problemas de comunicación interna. Se trata de un espacio de trabajo importantísimo, ya que las aspiraciones a la democratización pasan también por las instituciones mismas. No son muchas las experiencias que conocemos de diagnósticos de comunicación interna (aunque a menudo los mismos quedan subsumidos, parcialmente, en evaluaciones de la marcha de una institución). Una buena comunicación interna facilita la eficacia y a la vez ofrece recursos para la democratización. En muchas organizaciones esto es algo vital, a menudo se trabaja sin tomar en cuenta las relaciones cotidianas, los espacios donde se concentra o se pierde información, la corresponsabilidad comunicacional que corresponde a todos y cada uno de sus integrantes.

Hay una regla en todo esto: cuando falla la comunicación interna a la corta o a la larga falla también la externa. Y la

comunicación interna se diagnostica y se planifica, con la participación de todos, en un esfuerzo de democratización.

Entran aquí el reconocimiento de los medios y recursos para comunicar, las necesidades de capacitación, la organización de eventos de comunicación, la recuperación de las experiencias de quienes trabajan en relación directa con la población o de quienes elaboran materiales, la recuperación de la memoria de la institución, la distribución de la información, la capacitación para la planificación de proyectos comunicacionales, etc.

6. Recursos comunicacionales para trabajo con la población

Este espacio ha sido llenado por personas que vienen de otras áreas profesionales: antropólogos, trabajadores sociales, sociólogos, educadores de adultos. Ello porque muy pocas escuelas y facultades de comunicación han ofrecido a sus estudiantes alternativas en esa dirección.

Cuando nos referimos a «recursos comunicacionales» aludimos a la apropiación de medios de bajo costo (rotafolios, periódicos murales, audiovisuales, etc) por parte de la población, de técnicas de trabajo grupal, de recuperación de experiencias a través de historias de vida y testimonios, de planificación de eventos comunicacionales, de localización y procesamiento de información, de elaboración de informes y documentos de importancia mediante géneros y formatos adecuados, de autodiagnósticos comunicacionales, etc.

7. Producción de materiales

No son muchas las instituciones educativas que poseen el equipamiento necesario como para producir materiales, sobre todo cuando con ellos se busca lograr un espacio en los medios de difusión colectiva. La experiencia que RNTC ha tenido

con organismos como UNICEF, el IICA y el ICER, ha permitido comprobar que existe una gran demanda de materiales producidos profesionalmente para atender necesidades de la población.

Y ello no solo por parte de las instituciones que nos ocupan, sino también de los medios mismos que a menudo se niegan a difundir algo porque lo consideran carente de valor desde el punto de vista de su realización. En la encuesta de radio a la que aludimos antes se demostró que hay una gran demanda en los medios, pero de productos elaborados dentro de los requerimientos de una labor profesional.

En los temas apuntados más arriba (medio rural, salud, educación, etc.) la demanda de producciones es muy grande.

La mediación pedagógica

Sobre la base de los análisis que hemos incluido en este material, con Francisco Gutiérrez intentamos sintetizar el esfuerzo de la comunicación educativa a través del concepto de mediación pedagógica, que caracterizamos como la tarea de promover y acompañar el aprendizaje, desde las relaciones con la institución, con el educador, con los materiales, con el grupo, con contexto y consigo mismo.

Veamos en primer lugar lo que se refiere a relación presencial y a materiales. La promoción y el acompañamiento del aprendizaje se facilitan a través de las relaciones cercano-lejano, la puesta en experiencia, la interlocución y el reconocimiento y la identificación.

Se comunica, se informa, se educa, se dialoga siempre de lo cercano a lo lejano. El punto de partida es la vida de la gente en particular, de la comunidad en general, de las organizaciones e instituciones más ligadas a lo cotidiano.

Una institución comunica lejanías cuando busca el protagonismo, cuando sólo centra la atención en determinados funcionarios, cuando despersonaliza, cuando habla por medio de tecnicismos. En definitiva, cuando no se dirige explícitamente a los demás con intención de relación y de intercomunicación.

La comunicación se vuelve cercana cuando se apoya en la experiencia de los otros y en la propia. No es igual hablar desde los conceptos que desde las prácticas sociales. Un discurso se nos acerca más cuando trae buenos ejemplos, anécdotas, relatos de acontecimientos de la región o de alguna persona de la misma. Aludimos a esto con la expresión la puesta en experiencia.

Supongamos una publicación: una cartilla, un periódico, por ejemplo. Puede campear en ella el discurso institucional tradicional, caracterizado por su acartonamiento, por una forma de expresión distante, despersonalizada; o bien es posible encontrarse con buenos ejemplos de la vida diaria, con el testimonio de un vecino, con varias voces entrelazadas para llegar a alguna conclusión.

Dos direcciones muy distintas. Y sin embargo, en uno y otro caso se puede estar diciendo lo mismo en cuanto a conceptos básicos. Pero difieren en la manera de comunicar, en la relación establecida con el interlocutor.

La expresión interlocución es preciosa: dos seres que inter-locutan, esto es, que intercambian locuciones, palabras. Eso es viable incluso a través de materiales impresos o audiovisuales. Hay un estilo conversacional posible en cualquier texto, en cualquier mensaje. En el terreno de la educación se habla, por ejemplo, de conversación didáctica por medio de los libros o de otros documentos.

Cuando la interlocución no existe, se tiende a la despersonalización, a un estilo

alejado del otro por su distancia, por su poca preocupación en llegar y en ser apropiado por los demás.

Una de las claves para entender el éxito de los medios masivos pasa por el modo en que proponen a sus destinatarios formas de reconocimiento e identificación. En un programa se reiteran ciertos personajes, actitudes, gestos, diálogos, vestimentas, soluciones a problemas, de modo tal que el perceptor termina no sólo por aceptarlos sino también por esperarlos y por reconocerlos, identificarlos.

Lo mismo sucede con un diario: las secciones responden siempre a un orden, están escritas en determinado lenguaje, aparecen cada día o en uno de la semana y se sabe bien cuál es.

Una institución, o un grupo, que no generan esos sistemas de identificación y de reconocimiento, no llegan muy lejos en lo que a comunicación se refiere.

Hemos trabajado con las propuestas de la mediación pedagógica en numerosas experiencias, tanto en el terreno de la educación formal como en el de la no formal.

Las experiencias

Me detendré en este punto en mi experiencia personal a fin de mostrar cómo distintas instituciones con sus comunicadores han participado y participan en esfuerzos de comunicación educativa.

Me referiré a cuatro momentos:

- a. CIESPAL, en Quito, Ecuador, 1982-1987;
- b. RNTC, San José de Costa Rica, 1988 a la fecha;
- c. Servicio Conjunto de Comunicación, Quito, Ecuador, 1995 a la fecha;
- d. Maestría en Planificación y Gestión de la Comunicación, Buenos Aires,-La Plata, 1996 a la fecha.

En 1982 CIESPAL abrió, por recomendación de directores de escuelas y facultades de comunicación, una línea de trabajo dedicada a Planificación de la Comunicación.

Participamos en ese proyecto, auspiciado por la Fundación Friedrich Ebert, Eduardo Contreras, Luis Gonzaga Motta y yo, aunque Luis nos acompañó solo en la primera parte del mismo.

Durante cinco años ofrecimos un curso intensivo de cinco semanas a personas venidas de prácticamente todo los países latinoamericanos, y talleres cortos en distintos puntos de la región. Entraron en juego en esa experiencia el diagnóstico de comunicación, la evaluación comunicacional, la planificación de la comunicación en las relaciones internas y externas, el análisis de mensajes, la comunicación en las relaciones presenciales y a través de distintos materiales.

Los encuentros reunieron siempre a personas del ámbito universitario y a otras que se desempeñaban en organizaciones no gubernamentales y en programas del Estado. Esto dio lugar a un riquísimo intercambio que pudimos reflejar en publicaciones (a través de la revista Chasqui y de obras que todavía circulan en nuestros países) y en reuniones de trabajo en las cuales no cesamos nunca de aprender.

La relación con las escuelas y facultades de comunicación fue constante, en el intento de interesarlas por esos temas. Teníamos mayor demanda por análisis de mensajes y diseño curricular, aunque también se registraban pedidos para planificación y evaluación. No obstante, la tendencia en esos establecimientos a centrar la enseñanza en los medios de comunicación y en temas como publicidad y relaciones públicas no varió mucho, con el consiguiente descuido de lo que se necesita para apoyar esfuerzos educativos.

La segunda etapa de este itinerario la viví en Centroamérica con el equipo de amigos del proyecto Radio Nederland Training Centre. Se trata de una iniciativa que continúa en la actualidad y que surgió en la década del 70 con base sobre todo en CIESPAL para luego trasladarse a San José de Costa Rica. En esa experiencia se pudo conjugar lo que veníamos trabajando en el terreno de la planificación con instancias de investigación y de producción de materiales.

RNTC se involucró de lleno en la capacitación de comunicadores para el medio rural, a través de un convenio con el Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura; con comunicadores dedicados a la niñez y juventud, a la mujer, en una tarea con UNICEF; con organizaciones no gubernamentales comprometidas con el medio ambiente, con los derechos humanos, con la búsqueda de alternativas para la pobreza en la región; con universidades y otros centros educativos y, en fin, con sistemas de educación a distancia muy presentes en esos países.

Los dos ejes centrales fueron la planificación y la producción, de modo que la primera se relacionó con una generación de materiales que no cesó de crecer a lo largo de esos años. Menciono la Enciclopedia de Producción Radiofónica y la Enciclopedia dedicada a la salud, sobre todo materno infantil, con materiales como comunicación y niñez, comunicación y medio ambiente, comunicación y lactancia materna, comunicación y formatos radiofónicos, entre otros títulos.

Los destinatarios más importantes de esta acción de capacitación fueron siempre los comunicadores y educadores involucrados con sectores carenciados de la sociedad.

Para la concreción de la enciclopedia de la salud se avanzó mucho en la validación de materiales, a través de experiencias

realizadas en los seis países de la región. Esto permitió la puesta a punto de una metodología que Carlos Cortés desarrolló en un trabajo titulado «Herramientas para validar». Se trata de una propuesta alternativa a formas mercadológicas de validación, centrada en talleres de reflexión y en una búsqueda diferente a aquella de la «exposición al producto».

RNTC logró también la movilización de un medio importante en esa región: la radio. Se difundieron, y difunden, producciones muy profesionales a través de ellos y se mantienen en la actualidad cadenas nacionales y centroamericanas para ofrecer programas educativos.

La tercera experiencia corresponde a los cursos a distancia en comunicación radiofónica y comunicación impresa, organizados por el Servicio Conjunto de Comunicación que agrupa las organizaciones de comunicación UNDA-AL, OCIC-AL y UCLAP.

Se me ofreció la oportunidad de elaborar los primeros módulos de cada colección (consistente en cuatro módulos): La vida cotidiana, fuente de producción radiofónica, y Palabras e imágenes para la comunicación impresa.

Los materiales fueron trabajados con más de 200 grupos de comunicadores populares en distintos países de la región y se los preparados tomando en consideración las propuestas de la mediación pedagógica. Pude incorporar en ellos experiencias y seres que conocí en nuestros países, en un juego constante entre la personalización y los necesarios aportes conceptuales y metodológicos. La comunicación educativa pasa por seres humanos y parte siempre de lo cercano a lo lejano.

Puesto que nos movemos en calidad de comunicadores, partimos de que no es bueno enseñar comunicación a través de una pobreza comunicacional. Por ello los

texto, además de la mediación de sus conceptos, traen una rica mediación en sus formas. Se trata de obra con mucha ilustración y juegos de letografía, destinados a llegar a la gente con propuestas bellas, cargadas de expresividad. Nos atenemos para esto a la frase de Simón Rodríguez: la forma educa.

En 1994 surgió una iniciativa entre organizaciones no gubernamentales y universidades para iniciar el PLANGESCO, Programa Latinoamericano de Formación Superior en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales, con el fin de superar lo siguiente:

«durante los últimos años, se produjo en la región un desencuentro entre los agentes de comunicación participativa y comunitaria y las instituciones académicas del sector. Por una parte, debido al desarrollo de distintas perspectivas acerca de la función social de la comunicación y diferentes aproximaciones a ésta como objeto de estudio. Por otra, en razón de los conflictos políticos, sociales y culturales que afectaron a la región (Programa Latinoamericano, 1994).

Como su nombre lo indica, se trata de una propuesta orientada a trabajar en torno a la planificación y a la gestión, siempre tomando en consideración las crecientes necesidades y demandas de las mayorías de la población en nuestros países.

En 1996 comenzó en la Universidad de La Plata la Maestría en Planificación y Gestión de la Comunicación, coorganizada por la Facultad de Comunicación de esa Casa y por La Crujía, centro de capacitación y producción de larga trayectoria en la Argentina.

Es éste el tercer año que acompañamos ese proceso, en el cual participan como alumnos docentes universitarios y personas venidas de la práctica en medios alternativos y en organizaciones compro-

metidas con la educación en instituciones del sistema y no gubernamentales.

Estamos viviendo una construcción teórica, metodológica y práctica expresada en libros, documentos y producciones con los cuales nos vamos enriqueciendo todos. La maestría se ha convertido en un punto de confluencia de especialistas en comunicación de distintos países de la región, lo que significa un continuo intercambio y un sostenido interaprendizaje.

Estas cuatro experiencias no tienen el sentido de mostrarme como participe en ellas, sino de presentar un itinerario latinoamericano que habla con claridad de esfuerzos dirigidos a aportar a la tarea de comunicar con intención educativa, protagonizada por seres que se desempeñan cotidianamente en distintos puntos de la región.

Si a lo largo de este documento se ha planteado una crítica a la carencia de aportes de muchos centros universitarios a los espacios de necesidades y demandas sociales, además de los problemas de formación de no pocos comunicadores y educadores, a la vez nos corresponde reconocer la existencia de propuestas destinadas a ofrecer alternativas conceptuales, metodológicas y prácticas. Se trata de un verdadero movimiento que lleva ya más de 30 años y que no cesa de avanzar y de aprender de sus propios aciertos y errores. Sobre todo en la actualidad la tendencia es a la intercomunicación, a fin de aprovechar lo que otros han cultivado y producido en sus respectivos ámbitos de acción y de experiencia.

Final

Los tiempos no están como para festejar en nuestros países. La concentración de la riqueza a escala casi sin límites, el achicamiento forzoso y forzado de las estructuras del Estado, el cierre de fuen-

tes de trabajo como si de ellas no dependieran seres humanos sino números, el empeñamiento en precarizar cuanto instancia laboral exista, con aquello de ofrecer trabajo sin empleo, los dineros dedicados a pagar los servicios de una deuda externa que es ya una deuda externa, la vulnerabilidad creciente de los sectores medios y la más creciente cantidad y vulnerabilidad de quienes viven sumergidos en la pobreza, el deterioro de la actividad política, entre corruptelas y corruptos, el descreimiento y la fuga hacia la salida individual, conforman un escenario que deja muy poco espacio para el optimismo.

Cuando surgieron las propuestas de educación popular, hace ya más de 30 años, la tarea a cumplir aparecía como posible en el horizonte de una utopía que para muchos estaba casi al alcance de la mano. Luego vinieron las largas noches de las dictaduras, de cuyos efectos todavía no terminamos de salir, y ahora nos toca vivir bajo las pisadas de un sistema económico que se preocupa más de que las cuentas «cierren» que de los seres humanos.

Hoy la tarea es mucho más compleja: se trata de mantener viva la labor educativa en relación con amplios sectores de la población que requieren de apoyos de todo tipo, sin contar con un horizonte utópico que la sostenga. Las salidas sociales generales no aparecen claras, pero las urgencias de comunicación y educación se multiplican.

En ese contexto trabajamos. Y lo hacemos con todo el entusiasmo y con toda la fe en nuestros semejantes. Las redes de comunicación no cesan de crecer y el empeñamiento de seres comprometidos con esta tarea tampoco. Si de intervenir en la realidad hablamos, se cuentan por centenares las organizaciones que intervienen en la vida de esta sociedad tan llenas de contradicciones y tan plenas de búsquedas solidarias.

Tarea compleja como pocas: necesidades y demandas creciente, restricciones por todas partes, achicamiento del horizonte utópico, y en todo ello una confianza sin límites, una mejor preparación teórico metodológica, tecnologías utilizadas para

armar redes vigorosas, producción de materiales con criterios pedagógicos y apertura de espacios participativos y democráticos.

Es así nuestra realidad. En ella intervinimos y en ella crecemos.

BIBLIOGRAFIA

- Abraham P. (1992). *Educación informal, el potencial educativo de las situaciones cotidianas*, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Almeida, P. L. (s/f). *El planeamiento, ética, política y técnica*, Buenos Aires: Universidad Católica de Córdoba, pp. 5 - 32.
- Ander Egg, E. (1983). *Hacia una pedagogía autogestoria*, Buenos Aires: Humanitas.
- Aparici, R. (coord.) (1993). *La revolución de los medios audiovisuales*, Madrid: Ed. de la Torre.
- Batro, A. M. y Denham, P. J. (1997) *La educación digital*, Buenos Aires: Ed. EMECE.
- Bernstein, B. (1990). *La construcción social del discurso*. Bogotá: El Griot.
- CENECA (1992). *Educación para la comunicación*, Santiago de Chile: Ed. UNESCO.
- CIFO (1992). *1er Congreso Internacional de Formación Ocupacional*, Barcelona, Ed. Departament de Pedagogia i Didáctica, Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Di Paolo, R. (1993). *La planificación en América Latina: antecedentes y evolución*, Ed. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional de Cuyo.
- Díaz, M. y otros (1990). *Pedagogía, discurso y poder*, Bogotá: CORPRODIC.
- Eco, U. (1981) *Lector in fabula*, Barcelona: Ed. Lumen.
- El modelo español de educación superior a distancia: la UNED (1988) Madrid: Ed. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Fauré, E. y otros (1970). *Aprender a ser*, Madrid: Alianza Editorial.
- Federación Internacional de Periodistas (1996). «Un programa de acao para a mídia na Europa», en *Comunicacao & política*, vol 1, enero abril. pp. 192 a 203.
- Follari, R. (1992). *Práctica educativa y rol docente*. Buenos Aires: Ed. Rei.
- Freinet, C. (1982). *Por una escuela del pueblo*, Barcelona: Ed. Laia.
- Freire, P. *Pedagogía de la esperanza* (1993). Entrevista en la revista *América Libre*, N. 2, Buenos Aires.
- Freire, P.(1994). *Cartas a quien pretende enseñar*, México: Ed. Siglo XXI.
- Grajeda. G. (1995.) *El texto paralelo*, Guatemala: Ed. Universidad Rafael Landívar.
- Gutiérrez, F.; Prieto, D. (1995) *Mediación pedagógica para la educación popular*, San José de Costa Rica: RNTC.
- Gutiérrez, F.; Prieto, D. (1993). *La mediación pedagógica, apuntes para una educación a distancia alternativa*, Mendoza: Ediciones Culturales de Mendoza, Ministerio de Cultura, Ciencia y Tecnología.
- Hermelin, Ch. (1993). *Aprender avec l'actualité. Théorie et pédagogie de l'événement*. Paris: Retz.
- Juif, P.; Legrand, L. (1984). *Las grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*, Madrid: Narcea.
- Kliksber, B. (1997). *Nuevas fronteras tecnológicas en materia de gerencia en América Latina*, en *Revista de la CEPAL*, N° 31, Santiago de Chile, pp. 179 a 199.
- Litwin, E. et. al. (comp.) (1994). *Educación a distancia en los 90, desarrollos, problemas y perspectivas*, Buenos Aires: UBA.
- Lytard, J.F.(1990) *La condición postmoderna*, México: Rei.
- Mac Bride et al. (1988). *Un solo mundo, voces múltiples. Comunicación e información en nuestro tiempo*, México: Ed. F. C. E., pp. 207 a 265.
- Negroponte, N. (1995). *Ser digital*, Buenos Aires: Ed. Atlántida.

- Molina, V. y Prieto, D. (1995). *El aprendizaje en la universidad*, Mendoza: Ed EDIUNC.
- OCIC-AL, UCLAP, UNDA-AL. (1994). *Nuevos rostros para una comunicación solidaria*, Quito: Ed. Servicio Conjunto de Comunicación.
- Pérez, G. et al. (1997) *Comunicación, misión y desafío. Manual de Comunicación para la Pastoral*, Santa Fe de Bogotá: Departamento de Comunicación Social, DECOS, Consejo Episcopal Latinoamericano, CELAM.
- Prieto, D. (1995). *Diagnóstico de comunicación*, Buenos Aires: Ed. INTA.
- Prieto, D. (1992). *El autodiagnóstico comunitario e institucional*, Buenos Aires: Ed. Humanitas.
- Prieto, D. (1993). *Planificación de la comunicación institucional*, El Salvador. San Salvador.
- Prieto, D. (1997). *Comunicación y utopía*, Mendoza (mimeo)
- Prieto, D. (1987). *Utopía y comunicación en Simón Rodríguez*, Quito - Ecuador: Ed. CIESPAL.
- Prieto, D. (1986). *Voluntad de verdad y voluntad de espectáculo*, Quito - Ecuador: Ed. CIESPAL.
- Prieto, D. (1993). Notas sobre el trabajo discursivo, en Alejandra Ciriza y otros: *El discurso pedagógico*, San José de Costa Rica: Ed. RNTC.
- Prieto, D. (1994). *Educación con sentido, apuntes sobre el aprendizaje*, Mendoza: Ed. EDIUNC, Universidad Nacional de Cuyo.
- Prieto, D. (1994). *La pasión por el discurso, cartas a estudiantes de comunicación*, Mendoza: Ed. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNC.
- Schumacher, S. (comp.) (1992). *Propuestas Psicopedagógicas para el 2000*, Buenos Aires: Ed. Fadip.
- Puigrós, A. (1990). *Imaginación y crisis en la educación latinoamericana*, México: Ed. Alianza.
- Restrepo, J., Mariluz, J. y Rubio A. (1992). *Intervenir en la organización*, Bogotá: Ed. Significantes de Papel, pp. 53 a 79.
- Rogers, C. (1986). *Libertad y creatividad en la educación de la década de los 80*, Barcelona: Ed. Paidós.
- Salazar B. (1979). *Augusto. Educación y cultura*, Buenos Aires: Ed. Búsqueda.
- Suchodolski, B. (1971). *Tratado de pedagogía*, Barcelona: Ed. Península.
- Vattimo, G. (1990). *La sociedad transparente*, Barcelona: Ed. Paidós.
- Virilio, P. (1997). *Un paisaje de acontecimientos*, Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Waterston, A. (1969). *Planificación del desarrollo*, México: F. C. E., pp. 18 a 51.
- Wiener, N. (1988). *Cibemética y Sociedad*, México: Ed. Conacyt.