

Chasqui

Revista Latinoamericana
de Comunicación

No. 64 - DICIEMBRE 1998

Director

Asdrúbal de la Torre

Editor

Fernando Checa Montúfar

Consejo Editorial

Jorge Mantilla Jarrín

Fernando Checa Montúfar

Lucía Lemos

Nelson Dávila Villagómez

**Consejo de Administración de
CIESPAL**

Presidente, Víctor Hugo Olalla,
Universidad Central del Ecuador.

Wladimiro Alvarez Grau,
Ministro de Educación y Cultura

Paulina García de Larrea,
Min. Relaciones Exteriores.

Juan Centurión, Universidad de
Guayaquil.

Carlos María Ocampos, OEA
Consuelo Feraud, UNESCO.

Luis Espinoza, FENAPE.

Héctor Espín, UNP.

Lenin Andrade, AER.

Asistente de Edición

Martha Rodríguez

Corrección de Estilo

Manuel Mesa

Magdalena Zambrano

Portada y contraportada

Rubén Vásquez

Impreso

Editorial QUIPUS - CIESPAL

Chasqui es una publicación de CIESPAL.

Apartado 17-01-584, Quito, Ecuador

Tel. 506 149, 544-624.

Fax (593-2) 502-487

E-mail: chasqui@ciespal.org.ec

<http://www.comunica.org/chasqui>

Registro M.I.T., S.P.I.027

ISSN 13901079

Los artículos firmados no expresan necesariamente la opinión de CIESPAL o de la redacción de Chasqui. Se permite su reproducción, siempre y cuando se cite la fuente y se envíen dos ejemplares a Chasqui.

NOTA A LOS LECTORES

El e-mail cayó con el peso enorme de la ausencia que anunciaba: "Mi padre, Mario Kaplún -nos escribía su hijo Gabriel- murió el 10 de noviembre pasado. Estos han sido, entonces, días de despedida, con dolor y tristeza, pero también con serenidad y ternura. Por una vida bien vivida, en la que nos dio mucho a muchos... 'Tu viejo vive viajando', me decían a veces. Me gusta pensar que ahora sigue viajando y, de ese modo, viviendo entre nosotros" -concluía Gabriel. Sí, viajero incansable, no solo en el sentido físico del magnífico espacio de Nuestra América y otros lares, que enriqueció con su presencia, sino también en el sentido existencial, más trascendente, que le permitió recorrer el corazón, el sueño y las mentes de miles de alumnos que le hacen el homenaje cotidiano, el mejor, con su práctica de una comunicación democrática. Su corpórea ausencia no hace más que acrecer su entrañable presencia a través de su obra viva, abierta, con múltiples ecos.

Han sido cerca de 60 años de prolífica actividad y compromiso con la "educación comunicativa" -como le gustaba llamar a lo que hizo- y con la utopía de una sociedad más humana, más fraterna, más justa. Desde sus 17 años, cuando empezó a preocuparse por una radio creativa, educativa y verdaderamente democrática; hasta sus últimos días cuando su lucidez y experiencia relativizaron la supuesta panacea en que muchos han convertido al ciberespacio: "¿acaso -se preguntaba- no estamos tecnológicamente hipercomunicados, pero socialmente aislados?". Sin embargo, se reconoció apenas como "un aprendiz de comunicador" -humildad consonante con su sabiduría- y lo demostró en cada acto de su vida. Su praxis educomunicativa en varios ámbitos y con diversos grupos: las organizaciones populares de la Patria Grande o las aulas universitarias; CIESPAL (que honró muchas veces y donde publicó las primeras ediciones de tres de sus libros) o los estudios de varias radios y de la TV uruguaya... Por donde anduvo dejó la huella de esa relación dialéctica, de ese dar y recibir, enseñar y aprender, siempre en comunión.

Con **Mario Kaplún, un homenaje**, Chasqui comparte trabajos en torno a su palabra y pensamiento. Primero, su texto último e inédito en el cual ratifica lo de la "educación comunicativa", y sostiene que la conformación del "ciberespacio educativo" implica un espectacular avance; pero, desde una racionalidad pedagógica, se pregunta, ¿lo será también?, ¿se establece una verdadera comunicación?, y responde que las nuevas tecnologías son válidas siempre y cuando vayan más allá de la relación hombre-máquina y permitan una construcción común del conocimiento.

Segundo, una semblanza del Maestro escrita por su hijo Gabriel desde el corazón de una relación filial, de alumno y amigo. Semblanza aderazada para el regodeo con algunas anécdotas cálidas y sustanciosas, extraídas de su conversatorio en el I Festival de Radiosapasionados y Televisonarios realizado en CIESPAL, en noviembre de 1995. Por último, diez consejos entresacados de sus libros y seleccionados por José Ignacio López Vigil.

Al dedicar esta edición al Maestro queremos y creemos que el mejor homenaje que le podemos rendir es continuar su obra, no repitiéndola sino recreándola, en el marco de la utopía que guió su vida y su quehacer: "Definir qué entendemos por comunicación -dijo- equivale a decir en qué clase de sociedad queremos vivir... Comunicación es una calle ancha y abierta que amo transitar. Se cruza con compromiso y hace esquina con comunidad". Gracias Maestro por todo. Hasta siempre.


Fernando Checa Montúfar
Editor

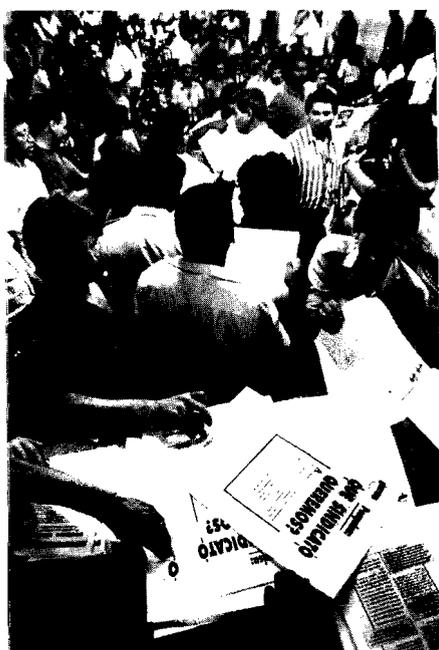
MARIO KAPLUN, UN HOMENAJE



Aunque se autodefinió como “aprendiz de comunicador”, no hay duda alguna que es y será el Maestro de los radioapasionados y educomunicadores de Iberoamérica. Esta edición se la dedicamos como un modesto homenaje al hombre y su obra.

- 4 Procesos educativos y canales de comunicación
Mario Kaplún
- 9 Mario Kaplún, El viajero
Gabriel Kaplún
- 15 Diez consejos de Mario Kaplún
José Ignacio López Vigil

DERECHOS HUMANOS Y COMUNICACION



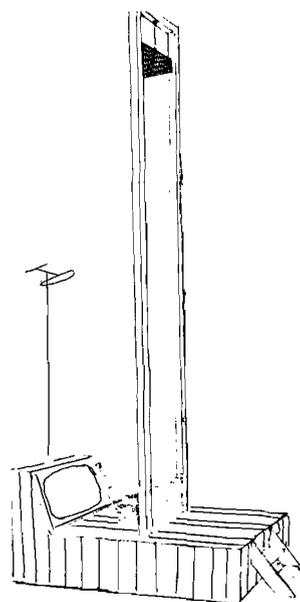
A propósito de los 50 años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la ONU, presentamos análisis y propuestas desde la perspectiva de la comunicación, que también es un derecho, y muy importante.

- 18 Un malestar invisible: derechos humanos y comunicación
Rossana Reguillo

- 24 Comunicadores y derechos humanos: ¿de malos amigos a ángeles guardianes?
Luis Ramiro Beltrán S.
- 29 Iniciativas ciudadanas por el derecho a la comunicación
Osvaldo León
- 33 Ghetto cybernético amenaza a los derechos humanos
Alain Modoux

LA “MASSMEDIACION” DE LA SOCIEDAD

Sin duda alguna, los medios ocupan un lugar privilegiado en la sociedad contemporánea, hecho que exige reflexiones profundas y propuestas creativas para evitar peligrosas concentraciones de poder.



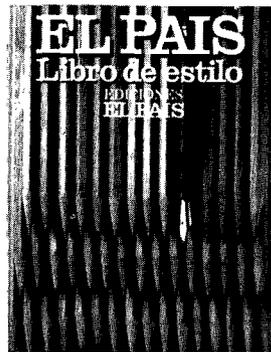
- 36 La socialidad de la comunicación
Irey Gómez,
Luis Alarcón,



- 38 Medios masivos y movimientos sociales
Francisco de Jesús Aceves
- 42 Grupos minoritarios y medios de comunicación
María Elena Hernández, Sergio René de Dios
- 46 La comunicación computarizada y su impacto en las organizaciones
Federico Varona Madrid
- 51 Opinión pública, medios y ciudadanía
Rosa María Alfaro
- 55 Un dilema cultural de fin de siglo
Kintto Lucas

CONTRAPUNTO

- 58 Manuales de estilo: entre la utilidad y el anacronismo
José Luis García
- 62 Manuales de estilo: ¿Y en qué quedamos?
Hernán Rodríguez Castelo



APUNTES

- 65 Humor y periodismo científico
Manuel Calvo Hernando
- 68 América Latina: hacia la reforma de la TV Pública
Valerio Fuenzalida
- 73 Violencia y medios de comunicación
Luis Fernando Vélez
- 78 Las Radios Universitarias en México
Irving Berlín Villafaña
- 83 Globalización e interculturalidad
Enrique Ipiña Melgar

86 NOTICIAS

87 ACTIVIDADES DE CIESPAL

RESEÑAS

- 89 Libros sobre la radiodifusión iberoamericana
Daniel E. Jones



PORTADA Y CONTRAPORTADA

RUBEN VASQUEZ

"Vendrá la muerte y no tendrá sus ojos"

Tinta. 45 x 60. 1985.

Sin título.

Tinta. 45 x 60. 1988.



Procesos educativos y canales de comunicación

Este texto -uno de los últimos del maestro- analiza las teorías del aprendizaje y su relación con la comunicación. Parte de la premisa de que la comunicación va más allá de ser un mero instrumento mediático y tecnológico, es ante todo un componente pedagógico. El autor descalifica a la educación a distancia en su modelo hegemónico y unidireccional. Sostiene que la conformación del "ciberespacio educativo" implica un espectacular avance; pero, desde una racionalidad pedagógica, ¿lo será también?, ¿se establece una verdadera comunicación?, ¿acaso no estamos tecnológicamente hipercomunicados pero socialmente aislados? Las nuevas tecnologías son válidas siempre y cuando permitan una construcción común del conocimiento.



Archivo Chasqui

Eso que ves, ¿cómo lo expresarás con palabras? El mundo nos entra por los ojos pero no adquiere sentido hasta que desciende a nuestra boca.

Paul Auster

La comunicación educativa ha tendido pronunciadamente a limitar su ámbito a los *media*, a establecer una implícita equivalencia entre comunicación, medios y tecnologías de comunicación. Es necesario trascender esa visión reduccionista, postular que la comunicación educativa abar-

ca ciertamente el campo de los *media*, pero en prevalente lugar, el tipo de comunicación presente en todo proceso educativo. Esto supone considerar a la comunicación no como un mero instrumento mediático y tecnológico sino, ante todo, como un componente pedagógico. En la comunicación educativa, así entendida, convergen una lectura de la pedagogía desde la comunicación y una lectura de la comunicación desde la pedagogía.

Cuando se concibe a la comunicación en esa dimensión amplia, se advierte que ella enfrenta una instancia crítica. Si

el paradigma informacional, actualmente en auge, termina por entronizarse, a la comunicación educativa no le quedará presumiblemente otra función que la instrumental de proveer recursos didácticos y tecnológicos a un modelo de educación cuyas coordenadas pedagógicas están siendo determinadas sin su participación.

MARIO KAPLÚN, uruguayo. Aprendiz de comunicador. E-mail: "Comunicación es una calle ancha y abierta que amo transitar. Se cruza con compromiso y hace esquina con comunidad".

Este texto fue presentado en el Congreso Internacional de Comunicación y Educación, São Paulo, 20-24 de mayo, 1998.

El paradigma informacional

Para caracterizar este paradigma que se perfila como hegemónico, nos parece representativo un pasaje de un artículo aparecido en *Chasqui*. Al exponer las potencialidades de la informática en el desarrollo de la moderna sociedad del conocimiento, el autor vaticina para un futuro cercano -y el pronóstico parece bastante factible- la implantación de "la educación a distancia por medios electrónicos", esto es, "la posibilidad, tecnológicamente cierta, de la creación de aulas virtuales", en las cuales cada estudiante en su propia casa podrá disponer de "toda la información necesaria. La red informática, el CD Rom, la Internet y los nuevos softwares, constituidos en herramientas de aprendizaje, le abrirán horizontes inusitados para sus tareas educativas" (Borja, 1996).

Desde una mirada tecnológica, no hay duda de que la conformación de este "ciberespacio educativo", implica un espectacular avance. Pero, desde una racionalidad pedagógica, ¿lo será también? ¿No estaremos ante la vieja "educación bancaria" tantas veces impugnada por Paulo Freire, solo que ahora en su moderna versión de cajero automático? Esa augurada aula virtual se identifica, entre sus rasgos más salientes, por su carácter individuado, esto es, por estar dirigida a individuos aislados, receptores de instrucción. Ya la actual enseñanza, a todos los niveles, está marcada por esa matriz.

Hasta una época reciente, el carácter social y comunitario de la educación era no solo reputado como una condición natural, inherente a la misma, sino como un valor. La escuela existía como el espacio generador de la socialización y posibilitador de las interacciones grupales, apreciadas como un componente básico e imprescindible de los procesos educativos. Recuérdense las propuestas de Dewey y su valoración del trabajo en equipo; los aportes metodológicos de Freinet, centrados en el intercambio de productos comunicados entre los alumnos organizados en redes de interlocución, como marco propicio para el desarrollo de la autoexpresión de los escolares; el constructivismo sociointeraccionista de Vygotsky y Bruner, para quienes el aprendizaje es siempre un producto social. "Aprendemos de los otros y con los otros -sosten-

drá Vygotsky (1978)-: En el desarrollo [del educando] toda función aparece dos veces: primero a nivel social y más tarde a nivel individual; primero entre personas (intersubjetiva) y después en el interior del propio educando (intrasubjetiva). Todas las funciones superiores de la inteligencia -sea la atención voluntaria, la memoria lógica, la formación de conceptos- se originan como relaciones entre los seres humanos". A lo cual Bruner (1984) añadirá que, si la reflexión es indudablemente una fase vital en todo auténtico proceso de aprendizaje, ella "es mucho más fácil de iniciar en compañía que en soledad. El pensamiento comienza siendo un diálogo que después se hace interior". Y eran tanto sociopolíticos como pedagógicos los fundamentos que llevaron a Paulo Freire a postular que "el grupo es la célula educativa básica".

Pero este paradigma ya no parece regir. Ha perdido valor, peso, importancia. A medida que la enseñanza se ha ido masificando, cada vez hay menos espacio para la comunicación y los intercambios entre los educandos, también menos interés y menos voluntad para propiciarlos, menos conciencia de estos. Insensiblemente, sin pregonarlo, ha sido desplazado y sustituido por el paradigma informacional.

¿Comunicación unidireccional?

Este desplazamiento incrementa su impulso con el desarrollo de la enseñanza a distancia, en cuyo modelo hegemónico, la individuación pasa a ser un presupuesto intrínseco. "La enseñanza a distancia sirve expresamente al estudiante individual en el estudio que este realiza por sí mismo" (Holmberg, 1985); uno de sus rasgos definitorios es "la enseñanza a los estudiantes como individuos y raramente en grupos" (Keegan, 1986), ya que "las oportunidades ocasionales de encuentros con sus supervisores, con los profesores y con otros estudiantes" constituyen "un recurso caro" y que "no está previsto" (Kaye, 1988), y que a lo sumo puede darse circunstancialmente, pero no es reconocido como requerimiento específico del sistema.

Dado su intenso empleo de medios, suele vincularse esta modalidad con la comunicación. Más cuando sus especialistas explicitan los flujos comunicacionales del sistema, los definen en términos de bidireccionalidad, por la que entien-

den exclusivamente "una comunicación organizada de ida y vuelta entre el estudiante y la organización de apoyo" (Holmberg, 1985); esto es, la existencia de "medios de contacto entre el estudiante y su supervisor", también llamado tutor (Kaye, 1988). Otros autores relativizan incluso la real dimensión de ese componente; así por ejemplo, Rowntree (cit. por García Aretio, 1990) afirma que el estudio se realiza básicamente por medio de los materiales didácticos previamente preparados en tanto que "el contacto directo con los profesores es escaso". Sarramona (1992) coincide en reconocer la inviabilidad de establecer a distancia, en forma fluida y frecuente, esta comunicación bidireccional docente/discente. Pero, aunque así no fuera, lo que importa subrayar es que, en el mejor de los casos, el educando cuenta con un único interlocutor; y ello solo para hacerle preguntas

Lo que estamos presenciando no parece encaminarse a la concreción de esa "aldea global" del sueño macluhaniano sino más bien a la instauración de un archipiélago global, compuesto de seres tecnológicamente hipercomunicados pero socialmente aislados (la interactividad, las más de las veces, se está entendiendo por tal el ida-y-vuelta que se establece entre el ser humano y la máquina y no entre personas).

y despejar dudas sobre aspectos que no halle suficientemente claros en los textos de estudio.

No es de sorprender, entonces, que, con la revolución tecnológica, ese ascendente proceso de individuación y de fortalecimiento del paradigma de la información venga a culminar en esa "aula virtual" en la que un educando, recluso en total soledad, pueda abrir las compuertas a un torrencial volumen de información, el que supuestamente lo habilitará para apropiarse del conocimiento. Aun ese mínimo contacto con un supervisor o tutor es eliminado para ser sustituido por bases de datos informatizadas.

Hipercomunicados, pero socialmente aislados

Indaguemos no solo lo que propone este proyecto de educación informatizada, sino también lo que calladamente desdeña y substraer al estudiante: el grupo y la palabra. El "aula virtual" instituye un educando que estudia sin ver a nadie ni hablar con nadie; y que, privado de interlocutores, queda confinado a un perenne silencio.

Hay preguntas para las que la educación a distancia en su modelo hegemónico no solo carece de respuestas sino que ni siquiera se las formula: ¿con quién se comunica -tomado este verbo en su real dimensión- este navegante solitario del

conocimiento?, ¿qué canales le provee el sistema para ejercitar su propia expresión?, ¿qué espacio le es ofrecido para ser él, a su vez, leído y escuchado, para dialogar con sus compañeros de navegación, enriquecerse con sus aportes y compartir y confrontar su propio pensamiento?, ¿la comunicación solo consiste en poder hacer consultas y aclarar dudas?, ¿el estudiante no tiene nada propio valioso que decir?, ¿la única comunicación que importa preservar es la del alumno con el docente; la comunicación de los estudiantes entre sí no es un componente capital en el proceso del aprendizaje?

Lo que estamos presenciando no parece encaminarse a la concreción de esa "aldea global" del sueño macluhaniano, sino más bien a la instauración de un archipiélago global, compuesto de seres tecnológicamente hipercomunicados pero socialmente aislados (encuentro a la interactividad sospechosamente ambigua, porque las más de las veces se está entendiendo por tal el ida-y-vuelta que se establece entre el ser humano y la máquina y no entre personas). Lo que sus profetas omiten preguntarse es qué podrán intercambiar y comunicarse personas que vivan reclusas las 24 horas del día. Tecnológicamente, tendrán más posibilidades que nunca de interconectarse; pero, extinguida la práctica de la

participación social y ciudadana, ¿les quedará algo por comunicar más allá del intercambio de pseudoexperiencias virtuales?

Los regresivos saldos sociales y políticos de esta educación individuada aparecen suficientemente evidentes: de estudiantes educados en y para el silencio cabe esperar ciudadanos pasivos y no-participantes (Marques de Melo, 1997). Desde una perspectiva ética, advierte Morin (1997), "moral, solidaridad, responsabilidad, no pueden ser dictadas en abstracto; no es posible embutirlas en los espíritus como se ceba al ganso entubándolo con el alimento apropiado. Deben ser inducidas a través del modo de pensamiento y de la experiencia vivida". Es decir, en la vivencia de la cooperación, en el trabajo grupal compartido, en la construcción común del conocimiento.

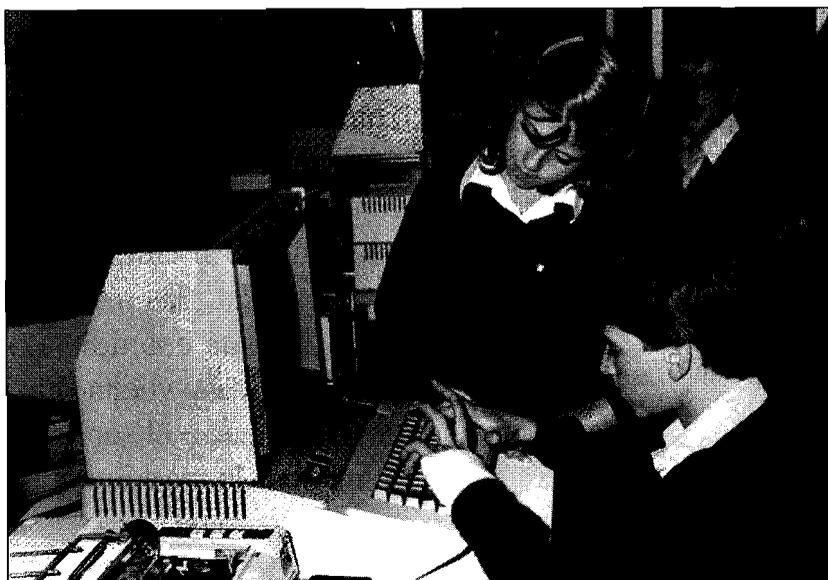
El lenguaje como constructor del conocimiento

Un aprendizaje comprensivo culmina con la adquisición e incorporación, por parte del educando, de los símbolos lingüísticos representativos de los conceptos adquiridos, el concepto puede existir porque existen palabras que lo representan.

Las indagaciones psicogenéticas de Vygotsky han revelado el papel capital del lenguaje en el desarrollo de las facultades cognitivas: "El desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje... El desarrollo de la lógica es una función directa del lenguaje socializado... El crecimiento intelectual depende del dominio de los mediadores sociales del pensamiento, esto es, del dominio de las palabras. El lenguaje es la herramienta del pensamiento".

Ahora bien: ¿cómo logra el sujeto educando su competencia lingüística, esto es, el dominio y la apropiación de ese instrumento indispensable para construir pensamiento y conceptualizar sus aprendizajes? La respuesta se halla nuevamente en el investigador ruso cuando asevera que "las categorías de estructuración del pensamiento proceden del discurso y del intercambio" mediante los cuales el ser humano se apropia de esos símbolos culturalmente elaborados -las palabras- que le hacen posible a la vez comunicarse y representar los objetos, vale decir, pensar.

El lenguaje, materia prima para la



Las redes telemáticas, además de unir e intercomunicar a millares de grupos de escolares, deben abrir canales de autoexpresión e interlocución, que ensanchen sus horizontes y les lleven a ser más participantes y solidarios.

construcción del pensamiento e instrumento esencial del desarrollo intelectual, se adquiere, pues, en la comunicación, en ese constante intercambio entre las personas que hace posible ejercitarlo y de ese modo apropiárselo. No basta recibir (leer u oír) una palabra para incorporarla al repertorio personal; para que se suscite su efectiva apropiación es preciso que el sujeto la use y la ejercite, la pronuncie, la escriba, la aplique; ejercicio que solo puede darse en la comunicación con otros sujetos, escuchando y leyendo a otros, hablando y escribiendo para otros.

Para cumplir sus objetivos, todo proceso de enseñanza/aprendizaje debe, entonces, dar lugar a la expresión personal de los sujetos educandos, desarrollar su competencia lingüística, propiciar el ejercicio social mediante el cual se apropiarán de esa herramienta indispensable para su elaboración conceptual; y, en lugar de confinarlos a un mero papel de receptores, crear las condiciones para que ellos mismos generen sus mensajes pertinentes en relación al tema que están aprendiendo.

Cuando el sujeto educando logra expresar una idea de modo que los otros puedan comprenderla, es cuando él mismo la comprende y la aprehende verdaderamente (Kaplún, 1993). Comunicar es conocer. El sentido no es solo un problema de comprensión sino sobre todo un problema de expresión (Gutiérrez & Prieto Castillo, 1991). Se llega al pleno conocimiento de un concepto cuando se plantea la oportunidad y a la vez el compromiso de comunicarlo a otros.

La comunicación de sus aprendizajes, por parte del sujeto que aprende, se perfila así como un componente básico del proceso de cognición y ya no solo como un producto subsidiario del mismo. La construcción del conocimiento y su comunicación no son, como solemos imaginarlas, dos etapas sucesivas en la que primero el sujeto se lo apropia y luego lo vierte, sino la resultante de una interacción: se alcanza la organización y la clarificación de ese conocimiento al convertirlo en un producto comunicable y efectivamente comunicado. Pero, para que el educando se sienta motivado y estimulado a emprender el esfuerzo de inteligencia que esa tarea supone, necesita destinatarios, interlocutores reales: escribir sabiendo que va a ser leído, preparar sus

comunicaciones orales con la expectativa de que será escuchado.

Educarse es involucrarse en un proceso de múltiples flujos comunicativos. Un sistema será tanto o más educativo cuanto más rica sea la trama de interacciones comunicacionales que sepa abrir y poner a disposición de los educandos (Kaplún, 1992a). Porque si es verdad que no hay educación sin expresión, no lo es menos que, como nos lo advierte Freinet, no existe expresión sin interlocutores. Una Comunicación Educativa concebida desde esta matriz pedagógica tendría como una de sus funciones capitales la provisión de estrategias, medios y métodos encaminados a promover el desarrollo de la competencia comunicativa de los sujetos educandos; desarrollo que supone la habilitación de vías horizontales de interlocución e intercomunicación.

Comunicación cara-a-cara

Lo expuesto no descalifica en bloque a la educación a distancia, al empleo de medios en la enseñanza y a la introducción en el sistema educativo de las modernas tecnologías informáticas.

La matriz individuada y el paradigma informacional -ellos sí, objeto de nuestros señalamientos críticos- no sientan sus reales exclusivamente en el territorio de la educación a distancia. La enseñanza presencial -y así nos hemos preocupado por dejarlo en claro- no se halla hoy permeada en mucho menor medida por ellos. Por otra parte, bueno es recordar que el modelo de enseñanza a distancia de cuño individuado es hoy ciertamente el hegemónico pero en modo alguno el único posible. Existen modalidades alternativas, de estructura grupal y metodología interaccionista, las que ya han dejado de ser tan solo propuestas teóricas y están siendo implementadas exitosamente en América Latina así como en otras regiones del mundo (Kaplún, 1992b).

En lo que incumbe al empleo de medios en la educación, bienvenidos sean, en tanto se los aplique crítica y creativamente, al servicio de un proyecto pedagógico por encima de la mera racionalidad tecnológica; como medios de comunicación y no de simple transmisión; como promotores del diálogo y la participación; para generar y potenciar nuevos emisores más que para continuar acrecentando la muchedumbre de pasivos receptores. No tanto, en fin, medios que

Educarse es involucrarse en un proceso de múltiples flujos comunicativos. Un sistema será tanto o más educativo cuanto más rica sea la trama de interacciones comunicacionales que sepa abrir y poner a disposición de los educandos.

hablan sino medios para hablar (Beltrán, 1981; Kaplún, 1990).

No se apuntaba tampoco a negar el aporte de los soportes informáticos ni menos aún a desconocer el papel imprescindible de la información en los procesos de aprendizaje. Una vez más, la cuestión estriba en la estrategia comunicacional que presida su uso. Advértase que, en su anticipación del "aula virtual", el texto que hemos tomado como expresivo exponente de la tendencia en auge, al enumerar los múltiples recursos informáticos puestos a disposición del educando, omite mencionar las redes telemáticas, que posibilitarían a cada estudiante, aun desde la reclusión en su aula virtual, comunicarse con los otros y enriquecerse recíprocamente en la construcción común del conocimiento. Y es que, cuando se ve a la educación desde la perspectiva unidireccional que el paradigma informacional conlleva, se tiende casi inconscientemente a no asignar valor a la expresión de los educandos y a sus intercambios.

Afortunadamente, estas redes telemáticas están ya uniendo e intercomuni-



El maestro, enseñando y aprendiendo, en uno de los tantos talleres que dirigió en CIESPAL.

cando a millares de grupos de escolares y de estudiantes de enseñanza secundaria del mundo entero, abriéndoles canales de autoexpresión e interlocución, ensanchando sus horizontes y llevándolos a ser más participantes y más solidarios (Reyes, 1996). Mucho cabe esperar de la evolución de estas redes, inscritas, como lo están, en un claro proyecto pedagógico de afirmación de los valores humanos; organizadas para la comunicación entre grupos más que entre individuos aislados y, por consiguiente, como un ensanchamiento de la comunicación cara-a-cara y no como su virtual sustitución.

Lo que definirá en buena medida la concepción de Comunicación Educativa por la que se opte en los años venideros, será el valor que esta le asigne a la formación de la competencia comunicativa de los educandos.

Si bien nos hemos centrado aquí en la vertiente cognoscitiva de la educación, no es menos válido el apuntar que, si se aspira a una sociedad global humanizante, no avasallada por el mercado, la competitividad y la homogeneización cultural,

sino edificada sobre el diálogo, la cooperación solidaria y la reafirmación de las identidades culturales, el desarrollo de la competencia comunicativa de los sujetos actuantes aparece como un factor altamente necesario y gravitante; como lo es asimismo para la participación política y social. ●

REFERENCIAS

- BELTRAN, L.R. 1980. "Adios a Aristóteles. Comunicación Horizontal". En: *Comunicação & Sociedade* 6, IMS, São Paulo.
- BORJA, R. 1966. "La democracia del futuro". En: *Chasqui* 56, Quito, diciembre 1966.
- BRUNER, J. 1984. *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza, Barcelona.
- GARCIA ARETIO, L. 1990. *Un concepto integrador de educación a distancia*. Ponencia presentada en la XV Conferencia Mundial de Educación a Distancia, Caracas, noviembre, 1990.
- GUTIERREZ, F. & PRIETO C., D. 1991. *La mediación pedagógica*. R.N.T.C., San José de Costa Rica.
- HOLMBERG, B. 1985. *Educación a distancia: situación y perspectivas*. Kapelusz, Buenos Aires.

- KAPLUN, M. 1990. *Comunicación entre grupos*. Humanitas, Buenos Aires.
- 1992a. *A la Educación por la Comunicación*. UNESCO-OREALC, Santiago de Chile.
- 1992b. "Repensar la educación a distancia desde la comunicación". En: *Cuadernos de Diálogos de la Comunicación* 23, FELAFACS, Lima, junio, 1992.
- 1993. "Del educando oyente al educando hablante". En: *Diálogos de la Comunicación* 37, FELAFACS, Lima.
- KAYE, A. 1988. "La enseñanza a distancia: situación actual". En: *Perspectivas* 65, UNESCO, París.
- KEEGAN, D. 1986. *The Foundation of Distance Education*. Croom Helm, London.
- MARQUES DE MELO, J. 1997. "Derecho a la información: agenda para el debate". En: *Chasqui* 59, Quito, septiembre, 1997.
- MORIN, E. 1997. "Reforma intelectual y educación". En: *Le Monde de l'Éducation*, París, octubre, 1997.
- REYES, D. 1996. *Estrellas solidarias en el barrio grupal*. Buenos Aires. Doc. Policopiado.
- VYGOTSKY, L. 1978. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica, Barcelona.
- 1979. *Pensamiento y lenguaje*. La Pléyade, Buenos Aires.