

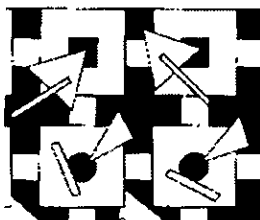
# Propuestas previas a la posmodernización total de los estudios de comunicación

CARLOS EDUARDO CORTÉS S.\*

*... Traté de contenerlos pero ya ve, (...)  
Estos son los pobres de los que le hablé...  
(...) Que Dios le inspire o que Dios le ampare,  
que éstos no se han enterado  
que Carlos Marx está muerto y enterrado.*

*Joan Manuel Serrat*

## Presentación



El presente artículo, de exclusiva responsabilidad de su autor, fue elaborado como documento de discusión para el grupo organizador del **Programa Latinoamericano de Formación Superior en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales** (en adelante nombrado como Programa Latinoamericano). De acuerdo con el proyecto de dicho programa, «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

---

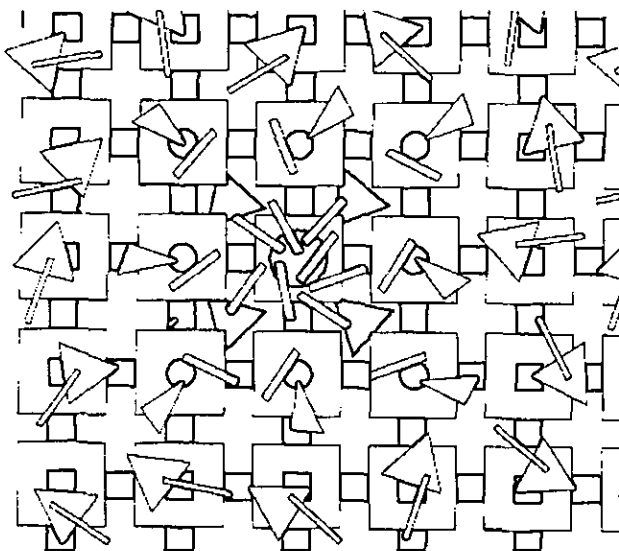
\* Comunicador Social de la Universidad Javeriana. Maestría en Comunicación del Instituto Metodista de Ensino Superior, São Paulo, Brasil. Coordinador Académico de la Maestría de Comunicación de la Facultad de Comunicación y Lenguaje. Pontificia Universidad Javeriana. Hace parte del comité de organización del Programa Latinoamericano de Formación Superior en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales, para el cual escribió este documento de discusión.

ésta como objeto de estudio. Por otra, en razón de los conflictos políticos, sociales y culturales que afectaron a la región».<sup>1</sup>

La Facultad de Comunicación y Lenguaje de la Pontificia Universidad Javeriana, como organización ejecutora involucrada en el proyecto, no ha estado ajena a la percepción de este grave desencuentro y, en consecuencia, inició los primeros pasos para estructurar un programa de especialización que responda a las necesidades y objetivos establecidos en tal proyecto, junto con las demás entidades de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile y México.

El presente documento busca ofrecer elementos de discusión ligados a la propuesta de desarrollar actividades didácticas comunes a todos los cursos del Programa Latinoamericano, a manera de contenidos académicos previstos para etapas presenciales, como núcleos temáticos comunes. Sin duda, toda versión de procesos constituye un recorte de aspectos de la realidad sometido a los riesgos de caer en sesgos y generalizaciones. No obstante,

<sup>1</sup> Secretaría Técnica. Programa Latinoamericano de Formación Superior en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales (São Paulo, 1994).



este texto intenta ofrecer un panorama crítico de los vacíos que muchas Escuelas y Facultades de Comunicación han ido dejando a su paso, mientras construyen objetos de investigación que tienden a dar la espalda a las nuevas necesidades de los grupos sociales que deberían ser destinatarios privilegiados de un proyecto como este.

Los núcleos temáticos previstos cubren, en su orden, los siguientes elementos: Cultura y sociedad en América Latina; Teorías y prácticas de la comunicación en América Latina; Metodologías de la investigación en comunicación y cultura; y Planificación, gerencia y evaluación de procesos/proyectos de comunicación.

## 1. Cultura y sociedad en América Latina

A pesar de cuatro décadas pasadas, plenas de triunfalismo independentista, democratizador y desarrollista, los años noventa son nombrados con adjetivos como deterioro, disminución, empobrecimiento y sufrimiento. Unicef propuso el *Ajuste con rostro humano*, frente a las consecuencias de la aplicación global de programas de ajuste estructural. Sin embargo, al finalizar el decenio de los ochenta, aún reconocía la «acumulación de pruebas de una creciente desnutrición, retrocesos en la educación y deterioro de los servicios de salud en muchos lugares del mundo en desarrollo».<sup>2</sup>

La situación, pues, tendió a empeorar. Hoy sabemos, de acuerdo con investigaciones de la CEPAL, que:<sup>3</sup>

— En los últimos diez años, la crisis social de la región se agudizó. El número de pobres en

<sup>2</sup> Unicef, *Estado Mundial de la Infancia* (Nueva York, 1990), p. 4.

<sup>3</sup> Sonia López, *América Latina tiene 196 millones de pobres* (Reseña del documento de la CEPAL: Panorama Social de América Latina, 1993), *El Tiempo*, jueves 14 de octubre de 1993, p. 1A y 1C.

América Latina y el Caribe aumentó de 136 a 196 millones de personas entre 1986 y 1990.

– Estas cifras implican un aumento de cerca del 2,5% de incidencia de la pobreza (por debajo de 60 dólares mensuales per cápita). Mientras que en 1986 el 43,3% de la población regional vivía bajo condiciones de pobreza, esta cifra subió a un 45,9% en 1990, del que un 22% vivía como indigente.

– Durante la década pasada, la población en extrema pobreza –con ingresos bajo la línea de indigencia, calculados en menos de 30 dólares mensuales per cápita–, creció del 19% al 22%, hasta llegar a afectar a 95 millones de personas.

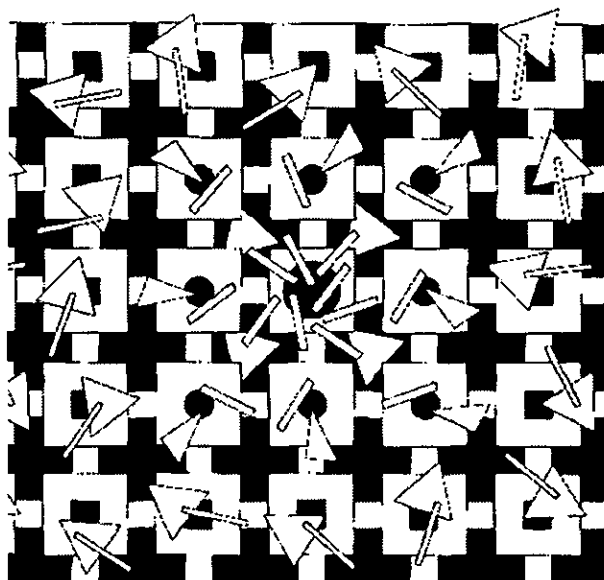
– Los 60 millones de nuevos pobres muestran que se neutralizaron los progresos logrados en los años setenta. La más afectada fue la población urbana, pues cerca de 53 millones del total de 60 residen en las ciudades.

– La pobreza pasó a ser un fenómeno masivamente urbano, aunque su incidencia y severidad siguen siendo mayores en el medio rural.

– Tres de cada cuatro latinoamericanos viven en zonas urbanas, y esta concentración contribuye a que exista una presión directa e indirecta sobre los recursos naturales.

– En el medio urbano, dos de cada cinco habitantes son pobres, en tanto que en los sectores rurales lo son tres de cada cinco. Dos de cada cinco ocupados laboran en estratos rezagados de la economía que cobijan al empleo informal urbano y a los trabajadores de menor productividad en el medio rural.

– Uno de cada cinco latinoamericanos no dispone de recursos monetarios suficientes para consumir una dieta adecuada desde el punto de vista nutricional.



Los desequilibrios macroeconómicos de la región repercutieron sobre todo en las naciones que aplicaron ajustes estructurales en sus economías en los años 80. Durante la recesión de esa década se perdió dinamismo en la generación de empleo, se duplicaron las tasas de desocupación abierta y aumentaron el subempleo y el deterioro de los salarios reales. Por eso, también sabemos que:<sup>4</sup>

– La deuda social acumulada de América Latina y el Caribe ascendía, en enero de 1993, a \$200.000 millones de dólares; lo que representa el 27% del Producto Interno Bruto (PIB) de la región. Esta deuda, según el Programa Regional de Empleo en América Latina y el Caribe (PREALC), es el monto de recursos necesarios para superar la pobreza y alcanzar un grado de equidad «socialmente aceptable». Entre 1980 y 1990 se incrementó en \$48.000 millones. Las más afectadas fueron las familias de bajos recursos.

Según observa López, la CEPAL considera que los gobiernos deben dar prioridad absoluta a los

<sup>4</sup> AFP, *Deuda social aumentó en \$48 mil millones. La Nación*, miércoles 20 de enero de 1993. p. 18 A.

programas sociales dentro de sus políticas, porque la vinculación entre pobreza y ambiente no puede ser vista solamente como el resultado de procesos demográficos; debe ser considerada en relación con muchos otros fenómenos de orden político, social y económico. Para llegar a un desarrollo sustentable y erradicar la pobreza es indispensable basar la recuperación del crecimiento económico en estímulos al sector productivo para que éste aumente la oferta de empleo y además promueva la reestructuración de las políticas públicas, de modo que el Estado pueda ofrecer servicios de salud, educación y vivienda en condiciones dignas.<sup>5</sup>

En el campo educativo, también sabemos que:

– Mil millones de personas, un cuarto de la humanidad, uno de cada cuatro seres humanos mayores de 15 años es analfabeto. De ellos, el 98% vive en el Tercer Mundo y 44 millones son latinoamericanos.<sup>6</sup>

¿Y qué decir de la salud? También hay datos:

– El Cólera se hará endémico en la región porque persisten condiciones de pobreza, insalubridad y subdesarrollo, cuya solución demandará no sólo muchos años, sino más de \$200.000 millones de dólares (correspondientes al cálculo de la deuda social), casi imposibles de pagar, según expertos y técnicos de la OPS.<sup>7</sup>

En el aspecto de la alimentación, la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO) realizó por primera vez una estadística de seguridad alimentaria basada en la

disponibilidad, estabilidad del suministro y acceso a los alimentos, midiendo el nivel de desnutrición de la población y el grado de riesgo relacionado con los déficit de los suministros de energía alimentaria, mediante un índice que va de uno a 100 puntos. De acuerdo con estos datos:

– La producción cereal en América Latina y el Caribe descendió ligeramente en 1993, en línea con la tónica del conjunto mundial.

– La seguridad alimentaria descendió de un nivel bajo (65 a 75) a otro crítico (por debajo de 65) en Haití, Nicaragua y Perú durante el período 1991-93, comparado con 1988-90. Otros tres países del área—Guatemala, Honduras y Surinam—habrían pasado de una situación modesta (75 a 85) a otra peor en ese mismo período. Bolivia y República Dominicana se hallan también dentro de la categoría de ínfimos baremos alimentarios.<sup>8</sup>

No obstante, sostiene Unicef, el mundo actual tiene la riqueza y los recursos suficientes para evitar que cada año mueran más de 14 millones de niños por causa de enfermedades y problemas controlables. En otras palabras, si hoy semejante mortalidad y sufrimiento son evitables, es obvio que han dejado de ser aceptables, como pudo ocurrir en el pasado, cuando no había recursos ni condiciones para impedir que sucediera.

Tal es una de las lecciones más importantes que ofrece este organismo en su informe sobre el *Estado mundial de la infancia*: la ética debe avanzar a la par con la nueva capacidad. Por tanto, debe expresarse en asuntos concretos, teniendo en cuenta las visibles consecuencias de una pobreza y un sufrimiento de tanta magnitud. De acuerdo con dicho informe, en la situación actual de los países pobres:

<sup>5</sup> López, *América Latina tiene 196 millones de pobres*, p. 1C.

<sup>6</sup> Eduardo Rossel, *En Chile no todos saben leer*. *El Canelo de Nos*, 1990, 5(19), p. 40.

<sup>7</sup> Reuter, *Cólera retrocede en América del Sur*, *La Nación*, domingo 28 de febrero de 1993, p. 40A.

<sup>8</sup> OPA, *Sigue el hambre en América Latina*, *El Espectador*, Semana Económica, domingo 27 de marzo de 1994, p. 6-B.

- La desnutrición se traduce en retrasos del desarrollo físico y mental, bajo rendimiento escolar y laboral, y perpetuación de la pobreza de generación en generación.
- La muerte de un pequeño mueve a muchas parejas a buscar su reemplazo con un nuevo embarazo. De hecho, una alta mortalidad infantil hace que los padres tengan más hijos, como una manera de asegurarse contra pérdidas prematuras.
- La desesperanza y la falta de oportunidades debilitan la autoestima y, frente a injusticias muy arraigadas y ostentación de bienes y servicios inalcanzables para los pobres, la violencia y la inestabilidad adquieren vida propia.
- Ante la privación extrema, millones de personas se ven forzadas a sobreexplotar el ambiente, en busca de la sobrevivencia. Por lo cual, en estas condiciones es muy difícil hacer compatible la sensibilidad ecológica con la pobreza.<sup>9</sup>

Estos hechos, sumados a los efectos sociales que está desarrollando la deuda exterior en los países pobres, han desatado una verdadera crisis mundial de la infancia. A medida que el peso de la deuda ha forzado a los gobiernos a establecer planes de ajuste económico, no sólo ha disminuido el salario de las personas —frente a los controles de la inflación— sino que los Estados, en sus procesos de «modernización» han tendido a reducir todos los programas sociales, tanto los de asistencia como

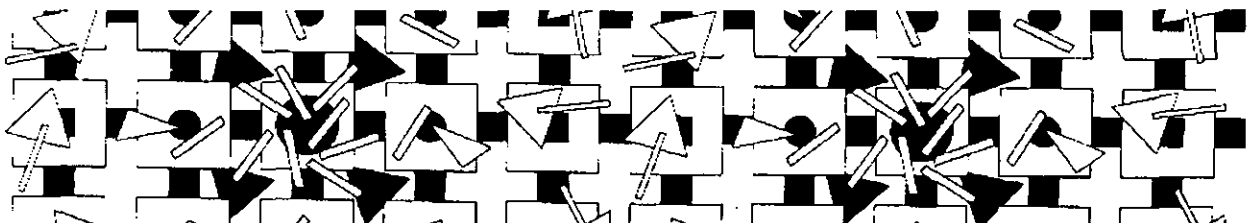
los de prestación de servicios. En consecuencia, esto ha llevado a que los niños más pobres y vulnerables estén pagando la deuda exterior a costa de su desarrollo, su salud y su educación. En la década del noventa nacerán 1.500 millones de niños; y éste será el punto máximo en el número de pequeños nacidos en el mundo. Pero si se mantienen las actuales tendencias, más de 100 millones morirán por enfermedades y desnutrición durante los próximos diez años.<sup>10</sup>

No cabe duda, entonces. Queda muchísimo por hacer. Para comenzar, el desencuentro entre agentes de comunicación e instituciones académicas va mucho más allá de lo señalado en el proyecto. Se trata de un abismo que se ensancha entre la producción general de las ciencias sociales y quienes se dedican a tratar de paliar, siquiera, las cada vez mayores crisis de nuestros países. Muchos intelectuales que han asesorado y apoyado los actuales programas gubernamentales de ajuste estructural tendrían, por ejemplo, que tratar de explicar por qué, pese a los planes de estabilización, casi la mitad de la población de América Latina continúa viviendo en un estado de pobreza extrema que representa uno de los mayores obstáculos para el logro de un crecimiento económico sustentable.

Las ciencias sociales latinoamericanas, y en particular la Comunicación Social, tienen mucho que decir al respecto, pues los simples enunciados y buenas intenciones se parecen más a una campaña política que al deber social del conocimiento

<sup>9</sup> Unicef, *Estado Mundial de la Infancia*, p. 4-11.

<sup>10</sup> *Ibid.*



científico de ofrecer soluciones concretas a los problemas investigados.

*Ante estos datos abrumadores, parece innecesario buscar más argumentos. Ninguna cultura puede sobrevivir en estas condiciones, de manera que no se justifica dedicar los esfuerzos a otros aspectos, mientras no se alcance «algo muy simple que resulta ser extremadamente difícil: el derecho y la posibilidad humana de vivir dignamente. Poder comer, tener una casa, tener educación y salud» y asegurarse a largo plazo y sin destruir el planeta.<sup>11</sup>*

Esta afirmación, tan tajante y excluyente, es un llamado de atención para tantos esfuerzos académicos que se distancian de los problemas inmediatos mientras se empalagan con escapismos teóricos preocupados por discutir con los pensadores del Primer Mundo. Las ciencias sociales latinoamericanas tienen otras prioridades y otros compromisos.

No es posible explicar cómo el tema del desarrollo (o cualquier otro nombre que se le quiera dar) ha ido saliendo de las agendas curriculares de las Facultades de Comunicación, mientras cobran fuerza procesos de investigación que no resuelven problemas concretos ni, mucho menos, los consideran. Campea un cierto elogio del teoricismo, un discurso que habla de discursos, en una insoportable cadena de conceptos que remiten a nuevos conceptos, como si nuestros contextos no ofrecieran suficientes elementos problemáticos y urgentes.

En función de esta carencia, un núcleo temático sobre cultura y sociedad latinoamericanas podría enfocar sus esfuerzos en construir con los estudiantes un diagnóstico socioeconómico de la región, complementado por un acercamiento viable y operativo a los contextos locales respectivos,

apelando a dos perspectivas básicas: la primera, de corte más sociológico, para dar cuenta del proceso histórico seguido por los estudios, proyectos y programas institucionales que, desde los años 50, se han elaborado en América Latina alrededor del tema del desarrollo social. La segunda, desde una visión comunicacional que arranca con los esfuerzos desarrollistas y desemboca en los estudios sobre comunicación popular ligados a proyectos de democratización, organización comunitaria y educación de base.

Todo ello con el propósito de ofrecer, desde el inicio, un marco comprensivo de las concepciones que le han dado origen a los esfuerzos actuales ligados a la planificación y la gestión de procesos comunicacionales, así como un diagnóstico básico de las realidades en que tendrán que llevarse a cabo los planes y las gestiones de los estudiantes.

## 2. Teorías y prácticas de la comunicación en América Latina

Con lo expuesto en el primer apartado, para los fines de este Programa Latinoamericano interesa definir de antemano el tipo de teoría y práctica de la comunicación que más se acerque a sus objetivos educativos. Por el contrario, correríamos el riesgo de intentar revisar un campo excesivamente extenso y, muchas veces, centrado en asuntos que poco aportan a las necesidades de planificación y gestión de procesos comunicacionales.

En este sentido, habría que retomar—con beneficio de inventario— el eje fundamental de los estudios ligados a la noción de desarrollo, modernización y cambio social que impregnó las ciencias sociales latinoamericanas a partir de la década del 50. Es allí donde las investigaciones de comunicación adquirieron una madurez capaz de cuestionar las propuestas desarrollistas del Primer Mundo hasta constituir una argumentación que los propios teóricos norteamericanos habrían de reconocer 20 años después.

<sup>11</sup> Franz J. Hinkelammert, *La fe de Abraham y el Edipo occidental* (San José de Costa Rica, 1989), p. 11.

«Necesitamos considerar la comunicación no como una simple variable independiente, sino como una variable, a la vez, dependiente e independiente, en un complejo marco de relaciones con estructuras y procesos sociales, económicos y políticos». Así se referiría Emile McAnany, en 1980, a las dos décadas pasadas en el campo de la investigación en comunicación rural.<sup>12</sup> A pesar de la hoy evidente obviedad de su afirmación, a este autor le faltó mencionar el asunto que será central en la investigación de la comunicación en los años ochenta: la cuestión cultural y su relación con los procesos comunicacionales.

Sin embargo, su apreciación es válida para reconocer una deficiencia persistente en los programas de desarrollo que establecieron componentes de comunicación sin considerar lo suficiente dichas estructuras y procesos. Como paradoja, mientras se presenciaba el fracaso sistemático de diversas tendencias teóricas sobre el desarrollo, la investigación latinoamericana en comunicación alcanzó un momento importante con notables consecuencias de reconocimiento internacional.

Es así como, desde mediados de los setenta, las Naciones Unidas acordaron la necesidad de establecer un Nuevo Orden Económico Internacional, como un reconocimiento de que, si existían condiciones de subdesarrollo, éstas afectaban no sólo a los países pobres sino también a los más ricos. Nunca como entonces se promovió la cooperación internacional para generar procesos de desarrollo.

Al mismo tiempo, la guerra fría comenzó a ceder ante el resquebrajamiento del socialismo en Europa oriental y el advenimiento de la *perestroika* soviética. Pero, a la vez, las economías occidentales sufrieron los más duros reveses desde los años

treinta: la recesión, la inflación y la caída bursátil afectaron tanto a las economías ricas como a las más pobres, al punto de conocerse la de los ochenta como «la década perdida», en términos de desarrollo.<sup>13</sup>

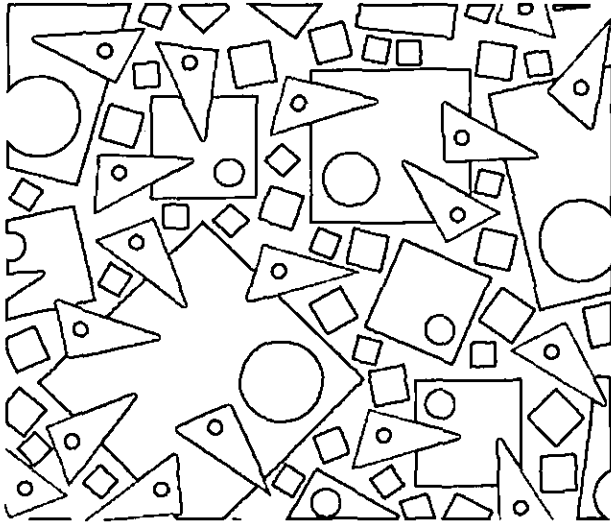
Pero los estudios latinoamericanos de comunicación alcanzaron una influencia capaz de penetrar los ámbitos de los países tercermundistas y los salones de discusión de algunos organismos internacionales como Unesco. Pioneros como Freire y Pasquali, comenzaron a dismantelar el paradigma dominante desde finales de los años setenta, para dar lugar a un fructífero pensamiento crítico generador de dos corrientes de investigación situadas, una, en la visión macrosocial, donde el modelo de «comunicación y desarrollo» dio paso a las Políticas Nacionales de Comunicación, y otra, en la visión microsocia, a medida que el modelo difusionista fue siendo sustituido por las teorías y experimentaciones de comunicación alternativa que aportaban un modelo autogestionario y participativo.<sup>14</sup>

No obstante, el optimismo fue cortado de un tajo por la manera abrupta como se demostró la incapacidad de estos esfuerzos para democratizar los medios, en términos de políticas que fueron tachadas de totalizadoras. Entre tanto, lo alternativo pasó como moda fugaz por las aulas universitarias, quedando la impresión de una lectura trunca de intentos críticos y comprometidos para pensar y hacer una comunicación otra, como si se tratara apenas de un asunto de discusión intercambiable con los que fueron llegando al finalizar la década (este punto será desarrollado más adelante, cuando

<sup>12</sup> Véase Emile McAnany. *Communications in the Rural Third World*. Nueva York: Praeger Publishers, 1980.

<sup>13</sup> Véase Carlos Eduardo Cortés. *Comunicación y desarrollo: una relación sesgada por la historia. Signo y Pensamiento* (Bogotá: U. Javeriana), 13 (24), 1994: 151-58.

<sup>14</sup> Véase Gilberto Bello & otros. *Concepciones de la comunicación y crisis teóricas en América Latina. Diálogos de la Comunicación* (Lima: Felafacs), (20), 1988: 34-38, y Raúl Fuentes. *Un campo cargado de futuro. El estudio de la comunicación en América Latina*. México D.F.: CONEICC-FELAFACS, 1992.



se toque el problema del débito social de las ciencias sociales).

En los años noventa, el monetarismo neoliberal contraatacó retomando la vieja noción del *laissez faire*, mantuvo la idea desarrollista de un avance basado en el crecimiento económico y estableció el mercado como lugar por excelencia para generar el progreso. Las aperturas económicas, sumadas a los ajustes estructurales, deberían, en principio, llenar la copa hasta provocar, por rebosamiento, la justicia social.

El neoliberalismo encontró su mejor coartada en la innegable ineficiencia corrupta de la mayoría de Estados latinoamericanos. Sin embargo, la consecuente «modernización» estatal, que ha consistido en una sistemática reducción de la presencia del Estado como ordenador de la economía en los países subdesarrollados, tiende a producir —como lo muestran las cifras citadas al comienzo de este artículo— una disminución de fondos para los programas sociales, con la consecuente reducción de personal y de recursos dedicados a atender demandas y necesidades de las poblaciones más pobres.

Como respuesta de la sociedad civil, se produjo la multiplicación de organizaciones no gubernamentales (ONG), que han conformado extensas redes

de grupos dispuestos a trabajar con la gente y para la gente, aunque no siempre con los recursos o la capacitación necesarios para hacer una labor más eficiente. Además, es evidente que poseer una ONG también se ha convertido, en ciertos casos, en un medio de vida viable para sus funcionarios, aunque no genere consecuencias importantes entre la población. Es un hecho que en estos años se han dilapidado miles de dólares en aportes internacionales que pagan altos salarios y financian proyectos que se preocupan más en satisfacer a los donantes que en contribuir a producir cambios significativos en la vida de las poblaciones.

Hasta cierto punto, se llegó a crear una dependencia extrema de los recursos económicos externos, de manera que aumentó el número de proyectos sociales que desaparecieron casi al tiempo con la financiación. Por su parte, algunas organizaciones gubernamentales y ciertos espacios estatales han mantenido grupos actuantes y preocupados por la crisis, pero muchas veces se ven limitados por las imposiciones burocráticas y la inseguridad laboral, que restan impulso a sus proyectos.

Entre las agencias internacionales de desarrollo ligadas a las Naciones Unidas es también notable la reducción de sus presupuestos. En consecuencia, hay una demanda creciente de aportes de cooperación, cuyo alcance tiende a ser desbordado por el aumento de países como los de Europa oriental y la desaparecida Unión Soviética, a los cuales también deben dirigir ahora mayores recursos. No obstante, las fuentes financieras de las naciones más ricas tienden a desaparecer no sólo debido a la comprensible renuencia a financiar proyectos inútiles, y a factores como la recesión generalizada, sino por causa de planes deliberados de reducción de la cooperación económica bajo el argumento de la liberalización de los mercados.

Por tanto, ante la muerte del *boom* de la cooperación internacional, en el panorama de los cambios planetarios, el futuro inmediato del desarrollo humano en América Latina no es el más halagador. Están



aumentando las demandas y las necesidades mientras disminuyen los recursos y la capacidad de acción.

De ahí que, para los objetivos del Programa Latinoamericano, este núcleo temático debería restringir su campo a aquellas teorías y prácticas recuperables como memoria de procesos de planificación y gestión que se hayan mostrado viables y operativos en el contexto actual de pocos recursos y necesidades crecientes. Ahora, más que nunca, es preciso retomar experiencias pasadas que se detecten como útiles no sólo para el avance de la reflexión científica sino, principalmente, para el logro de objetivos de organización, autogestión y mejoramiento de las condiciones de vida de las comunidades. Entre ellas, merecen un lugar especial los estudios y proyectos recientes que se agrupan bajo el nombre de Comunicación Educativa, marcados por procesos basados en la investigación de mediaciones, y por oponerse a las metodologías del mercadeo social.<sup>15</sup>

### 3. Metodologías de la Investigación en Comunicación y Cultura

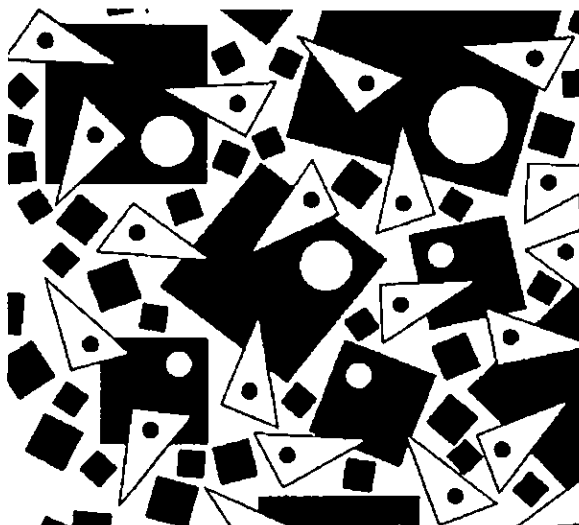
El triunfalismo neoliberal ha tenido su mayor expresión durante los gobiernos de Reagan y de Bush, en Estados Unidos. En particular, la Guerra del Golfo Pérsico constituyó el escenario de consolidación del llamado Nuevo Orden Mundial, con el que se completó un proyecto de mercado total en el cual la política, el arte y la ciencia tienden a actuar más en función de la oferta y la demanda, que de la pasión por mejorar la calidad de la vida cotidiana.

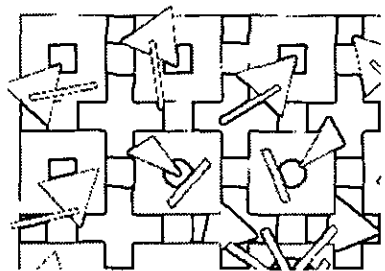
El nuevo orden, visto como réplica secularizada de la Edad Media, ha construido una nueva y única ética que somete al sujeto y sólo le otorga derechos individuales en y a través del mercado. Así como en el medioevo no existía legitimidad fuera del ámbito de su Ley de Dios, en la actualidad no parece haber legitimidad fuera de la ley del mercado, sino caos, despotía y amenaza. Frente al sometimiento del sujeto han aparecido movimientos de resistencia para reivindicar la emancipación humana. Pero en tanto emancipación (de las mujeres, las razas, las clases, la naturaleza...), constituyen una resistencia a la lógica del mercado. En consecuencia, éstos esfuerzos se traducen hoy como caos y amenaza.<sup>16</sup>

Así ocurrió con el pacifismo, cuando se declaró la Guerra del Golfo; así ocurre con los ambientalistas, cuando reclaman un desarrollo sostenible; así está ocurriendo con los inmigrantes del Tercer Mundo en Europa, cuando reclaman derechos ciudadanos

<sup>16</sup> Véase Carlos Eduardo Cortés, *Culturas y destinatarios: un acceso a través de la validación de mensajes* (citado), Franz J. Hinkelammert, *Sacrificios humanos y sociedad occidental: Lucifer y la bestia*. San José: DEI, 1991, y Armand & Michelle Mattelart, *Pensar sobre los medios*. Comunicación y crítica social. Madrid: FUNDESCO, 1987.

<sup>15</sup> Véase Carlos Eduardo Cortés. *La percepción de la imagen y la comunicación educativa*. *Signo y Pensamiento* (Bogotá: U. Javeriana), 12 (23), 1993: 35-46, y, del mismo autor, *Culturas y destinatarios: un acceso a través de la validación de mensajes*. *Signo y Pensamiento* (Bogotá: U. Javeriana), 12 (22), 1993: 65-71.



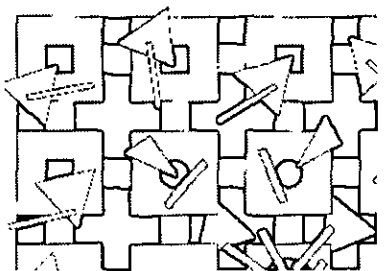


que les son negados por los vientos de etnocentrismo que soplan en Occidente. Ya no hay modernización — a no ser la del Estado neoliberal—

y mucho menos dependencia. Con el nuevo orden hay apenas interdependencia, como corresponde a

todo libre mercado. Pero con esta noción geopolítica se han borrado las huellas de la desigualdad. Y toda dominación cultural, económica o política parece

hoy justificable en aras de una natural expansión del mercado.



La institución universitaria o, por lo menos, el sector de las ciencias sociales, está en mora de preguntarse a dónde lo están conduciendo todos esos

cambios, en un momento en que las ciencias tienden cada vez más a solucionar demandas técnicas del mercado que casi

nunca coinciden con las demandas políticas de la mayoría de la sociedad. En este sentido, es preciso reconocer el

cada vez mayor débito social de las ciencias y, en

consecuencia, de la universidad. Débito, porque hay una cuestión moral de fondo en la relativa inutilidad social del conocimiento producido por las instituciones de educación superior. El hecho es que los problemas de los sectores sociales más pobres han aumentado y se han agudizado, mientras las ciencias sociales tienden a aislar su crítica sin compromisos para la práctica.

El débito social de las ciencias conduce necesariamente a la pregunta por los criterios de cientificidad que actúan hoy en nuestras universidades. Por ello, se abre paso una digresión necesaria sobre este asunto, para conectar de nuevo el discurso con la pregunta por las metodologías de investigación en comunicación y cultura.

Uno de los problemas más cruciales de la ciencia es su coincidencia con la realidad investigada. Jürgen Habermas es claro al afirmar que «no sabemos fundamentalmente nada al respecto de una correspondencia ontológica entre las categorías científicas y las estructuras de la realidad».<sup>17</sup> La tensión en que han vivido las ciencias sociales entre el objetivismo empirista, que considera que el objeto se impone al sujeto, y el relativismo subjetivista, que inventa la realidad, está marcada por la distancia que existe entre el plano de la lógica (el pensar) y el plano ontológico (la realidad pensada). De ahí la gravedad de la tendencia teoricista anotada antes.

Un punto de partida necesario para relativizar esta tensión, como lo propone Demo, es aceptar que la ciencia trabaja con una realidad construida, sea ella natural o social. Es decir, que se trata de un tipo de conocimiento y un modo de ver la realidad, entre otros posibles, de manera que todo objeto científico necesita quién lo elabore. En tal sentido,

<sup>17</sup> Jürgen Habermas, *Analytische Wissenschaftstheorie und Dialektik*, citado por Pedro Demo, *Metodología Científica em Ciências Sociais* (São Paulo, 1989), p. 27.

las ciencias sociales sólo son el producto lógico y social de la actividad científica de los científicos sociales. Por eso, no basta un criterio interno, lógico y formal, para considerar el problema de la científicidad. Una visión procesual de la metodología reconoce que la ciencia no es apenas una cuestión epistemológica de coherencia y objetivación, sino también una cuestión social, o sea, que su existencia posee un débito social.<sup>18</sup>

La sociología del conocimiento ha desarrollado una preocupación esencial con este problema frente a otras formas del conocer —como la técnica, la religión, el sentido común y la ideología—, preguntándose por las maneras adecuadas de aprehender el mundo en que vivimos, la distinción entre verdad y falsedad, el papel del conocimiento en la organización social, el progreso y la conquista de la felicidad humana, la función política del conocimiento, las determinaciones sociales del conocer y, en suma, las características del conocimiento científico.<sup>19</sup>

Estas preocupaciones se originaron en la noción de que las diversas formas de conocimiento no se desarrollan en un vacío social, en función de una simple acumulación de conceptos y teorías, sino que existen épocas y situaciones históricas que favorecen más el surgimiento de cierto tipo de estudios, y grupos sociales que, en determinadas circunstancias, son más capaces de desarrollar ciertas formas de conocimiento que otras. Por esta razón, es conveniente no perder de vista las motivaciones, los objetivos y los valores que las han acompañado, en general, en épocas y contextos específicos.

La Ciencia, con mayúscula, nació con justificaciones pragmáticas y morales para justificar su

actividad. Desde el Rey Filósofo de Platón, pasando por la ética puritana del siglo XVII en Inglaterra —que convocaba la ciencia al servicio del individuo, de la sociedad y de Dios—, hasta la visión del progreso a través del conocimiento científico, que se detonó con la Revolución Industrial, no se ha dejado de alabar sus beneficios ni de sobreestimarla como clave de solución para los problemas de la humanidad.<sup>20</sup>

Las ciencias sociales nunca han escapado a esta tradición. Sin importar el pelaje ideológico de la propuesta, se estableció muy temprano un estrecho vínculo entre estas disciplinas científicas y la idea de superar problemas sociales a través de algún mecanismo generador de progreso, cambio social, desarrollo u otra noción por el estilo. Aún está por escribirse una historia crítica de los objetos y los métodos que han construido la científicidad de las ciencias sociales latinoamericanas, pero en ese vínculo se vislumbra una serie de motivaciones, objetivos y valores fundamentales que explican cómo, en América Latina, el surgimiento de las ciencias sociales también se produjo a la luz de nociones vigentes, con la diferencia de que casi nunca han tenido orígenes locales.

Por ejemplo, como lo ha señalado Cortés, al finalizar los años cuarenta, la producción de conocimiento en la economía, la psicología, la ciencia política y el *marketing* industrial salió de las aulas universitarias y comenzó a comprenderse como un factor importante para la planeación y el desarrollo económico y social. Entre 1950 y 1960, el modelo de la modernización buscaba procedimientos efectivos para introducir en una sociedad tradicional características comunes a las sociedades modernas.

La presencia más fuerte de las ciencias sociales, fuera de las propias universidades, se produjo en el

<sup>18</sup> Demo, *Metodología Científica...*, p. 28 a 31.

<sup>19</sup> Simon Schwartzman, *Ciência, Universidade e Ideologia* (Rio de Janeiro, 1981), p. 7.

<sup>20</sup> *Ibid.*, p. 8 y Ss.

Continente cuando los programas de difusión de innovaciones inundaron los organismos estatales para llevar a cabo en la región una ideal prueba de campo del modelo modernizador salido de la Economía del Primer Mundo. Los gobiernos llevaron a cabo proyectos de desarrollo agropecuario y organización comunitaria; campañas de alfabetización, planificación natal y salud materno-infantil... Las universidades proporcionaron los modelos y los ejecutores, y se propusieron dedicarse a la investigación y la enseñanza para desembocar con sus soluciones en programas de extensión o servicio a la comunidad.

Después de la euforia modernizante, y frente a sus evidentes fracasos, la crítica apoyada en el materialismo histórico, las metodologías estructuralistas y la sociología de Frankfurt, permitió que un significativo sector de las ciencias sociales latinoamericanas desembocara en la original teoría de la dependencia.

En los años sesenta y setenta, esta perspectiva generó una noción de cambio social basado en procesos de concientización de la llamada cultura popular, desarrollados por grupos de intelectuales capaces de romper la dominación ejercida por los aparatos ideológicos del Estado. Pero, más allá de dolorosos enfrentamientos ideológico-políticos, de sobra conocidos, que rara vez lograron enraizarse en movimientos populares, la capacidad de acción de las ciencias sociales latinoamericanas se vio recluida en ambientes académicos.<sup>21</sup>

De hecho, esta dimensión crítica no sólo no llegó a reflejarse en programas oficiales de los gobiernos, sino que muchas veces fue expulsada del propio espacio universitario, cuando la generalizada ideología de la Seguridad Nacional macartizó buena

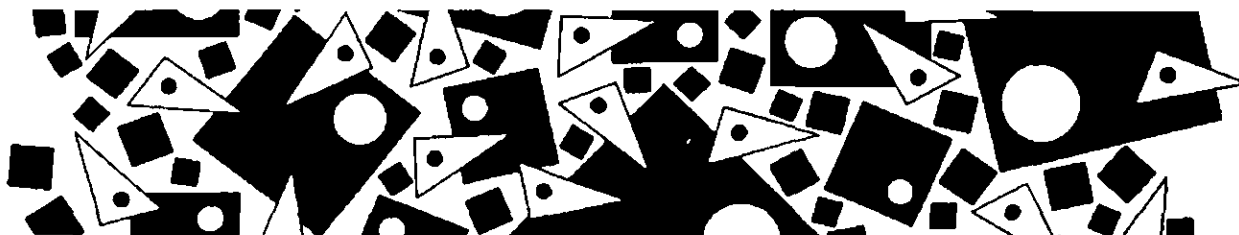
parte de la producción científica latinoamericana. En cambio, sectores significativos de las ciencias sociales asumieron sin problemas el esfuerzo de construir conocimientos destinados al control social o simplemente se lanzaron a la ciega tarea de adoptar objetos de investigación propios de sociedades del Primer Mundo, muy ajenos a las problemáticas locales.

Miradas en la perspectiva de la historia, estas contradicciones no parecen sorprendentes. El nacimiento de las ciencias sociales fue un parto pequeño-burgués, y no podría haber sido diferente. El interés por solucionar problemas y descubrir los condicionamientos sociales de los fenómenos no podría haber sido intelectualizado por el pueblo. En sociedades muy pobres no hay lugar para las ciencias sociales, pues los intelectuales surgimos de clases medias y transmitimos a nuestras disciplinas las marcas socioeconómicas y políticas de esta posición.<sup>22</sup>

«En la práctica, las ciencias sociales son un fenómeno social común, sometido a los condicionamientos históricos típicos. (...) Existen modas, vedettes y pontífices que influyen e imponen mucho más de lo que argumentan. (...) La idealización de la actividad científica es una ideología de auto-defensa que esconde sobre todo la distinción clasista entre trabajo intelectual y manual (...) El científico social vive de hacer ciencia, como el panadero de hacer pan. Describir la primera actividad como superior es retratar el contexto de la desigualdad en que es hecha, más que su amor a la verdad. A pesar de que pueda existir como auténtica vocación académica, no se hace ciencia sin intereses sociales, que normalmente son sus móviles principales. Investigamos en primer lugar lo que interesa al poder, y por eso tendencialmente se sirve al

<sup>21</sup> Cortés, *Culturas y destinatarios...*, p. 66 y Ss.

<sup>22</sup> Véase Pedro Demo, *Intelectuais e Vivaldinos: da crítica acríca* (São Paulo, 1982).



poder. Por tener una escolaridad definida como 'superior', poseer un saber especializado y raro, y dedicarse a tareas intelectuales nobles, el científico social se sitúa en el grupo dominante, aunque pueda sufrir procesos históricos de empobrecimiento.

(...) El débito social de la ciencia es algo fundamental, que en ningún momento oscurece la marca de la competencia formal, pero sí coloca la relevancia de la vida concreta, de carne y hueso, donde el científico es un actor político como cualquier cristiano. Surgen escuelas y sectas. Teorías contrarias y contradictorias. Grupos fanáticos, cuya pertenencia prefiere el fiel al competente. Maniobras para ser importante sin correr riesgos, lo que vuelve estratégica la separación oportunista entre teoría y práctica. No hay la mínima relación adecuada entre lo que se progresa en conocimiento de los problemas sociales, digamos de la pobreza, y lo que se resuelve. Entonces, si estudiar la pobreza no lleva a resolverla es porque mantenerla hace parte de la producción científica». <sup>23</sup>

El débito social, pues, nos exige una autocrítica como punto de partida para pensar la prospectiva de nuestra propia actividad. Autocrítica que podría convertirse en un importante criterio externo de científicidad. Pues ¿pueden, acaso, considerarse científicas unas ciencias cuya actividad durante

los últimos 40 años se ha mostrado incapaz de producir conocimiento y práctica que garanticen una sociedad habitable, menos conflictiva, menos desigual? No basta cobijarse bajo el manto de la competencia intelectual, y argumentar que el problema de la práctica es otro, o que la sociedad no cambia por causa de factores ajenos a la ciencia, de lo contrario ¿dónde quedan la actitud y el sentido de emancipación que les dio origen a las ciencias sociales? ¿Dónde la ética científica? En última instancia, observa Ander-Egg, la actitud científica es un estilo de vida. Hablando filosóficamente, la vida del científico presenta las características de un proyecto *-Entwurf-*, es decir, una manera concreta de encarar el mundo y los otros. Este estilo es una «forma de ascetismo mundano a la manera que describió Weber, y esta exigencia – bueno es que no lo olviden los 'intelectuales' de toda orientación– es por completo independiente del 'modelo' de desarrollo que se asuma, del mismo modo que lo es del tipo de ciencia o de método que se adopte o practique». <sup>24</sup>

Si la función de la ciencia es producir conocimiento mediante la investigación, y si las ciencias sociales producen conocimiento para la emancipación humana, esto significa que su tarea sólo se completa cuando dicho conocimiento genera alguna utilidad social evidente.

<sup>23</sup> Demo, *Metodología Científica...*, p. 30 y 31. La traducción es mía.

<sup>24</sup> Ezequiel Ander-Egg, *Técnicas de investigación social* (Buenos Aires, 1983), p. 131, citando a Gino Germani. *La sociología en América Latina. Problemas y perspectivas*. Buenos Aires: Eudeba, 1964.

Quizás sea necesario también repensar el valor mismo del conocimiento científico-tecnológico, en aras de recuperar los enormes componentes de sabiduría que toda cultura no erudita posee. La preocupación por la calidad de la vida, en todo lo que tiene que ver con aspectos como la felicidad, la sensibilidad, lo lúdico y lo bello, desborda a las ciencias y se inserta en otras esferas que han estado muy distantes de la universidad, por tratarse de otras dimensiones del conocimiento como la sabiduría, el sentido común y las artes, las cuales se arraigan en aspectos cualitativos identificables por completo en la vida cotidiana de muchas personas.<sup>25</sup>

La comprensión actual de la crítica en ciencias sociales ha revalorizado muchos de esos aspectos: educar, no instruir; organizar, no conducir; comunicar, no extender. Pero el repensar estos problemas no exige apenas nuevas formas de interpretar, sino principalmente nuevas maneras de hacer y actuar en la sociedad. Este es, quizá, el mayor desafío para el acercamiento que propone el Programa Latinoamericano entre los agentes de comunicación participativa y comunitaria y las instituciones académicas del sector: producir conocimiento con resultados concretos.

«Tras siglos de ciencias sociales, se generó muy poco en el sentido de la comunidad humana posible, mientras se perfeccionó al extremo la técnica de la guerra, de la represión, de la tortura, de la manipulación y así consecutivamente. Se sabe como nunca sobre guerra y pobreza, pero no se redujeron prácticamente nada. Y la sociedad se torna cada vez más enferma, vacía, anónima, desesperada. El tamaño del saber parece proporcional al tamaño de la infelicidad. (...) Si las ciencias sociales no son

capaces de contribuir decisivamente para tornar la sociedad mejor, de casi nada sirven y, más aún, no pueden ser científicas».<sup>26</sup>

Sin embargo, pese a la gravedad de estas afirmaciones, ese tipo de científicidad no parece ser un problema que desvele a muchos intelectuales. Y mucho menos ahora que la actual crisis de paradigmas en ciencias sociales parece hermanarse con la crisis que Callinicos describe como «aquella extraña mezcla de pesimismo político y cultural, por una parte, y de ligero entretenimiento, por la otra, con la cual un amplio sector de la intelectualidad contemporánea, en una ridícula repetición del talante apocalíptico de fines del siglo XIX, se dispone a recibir su propio *fin de siècle*».<sup>27</sup>

El derrumbe de los sistemas socialistas occidentales, sumado a la instauración del Nuevo Orden Mundial, ha producido un milenarismo cuyas principales tendencias se inscriben en el ambiguo saco de la llamada posmodernidad, en el cual ha ido entrando un significativo número de científicos sociales latinoamericanos, incluyendo a numerosos comunicadores.

Frente a esta actitud, interesa subrayar un aspecto: el riesgo que entraña un legítimo cuestionamiento a la modernidad y a la razón instrumental que ella erigió como fundamento, cuando se aceptan, sin beneficio de inventario, posturas consideradas posmodernas que, en el fondo, están pregonando una inmovilidad del conocimiento científico al disfrazar un nuevo irracionalismo y hacerlo pasar por crítico y denunciante del *statu quo*. Ello, a la hora de ponerse de acuerdo en lo que significa científicidad, tiene mucha importancia para clarificar el sentido de las ciencias sociales

<sup>25</sup> Demo, *Ciências Sociais e Qualidade* (São Paulo, 1985), p. 175 y Ss.

<sup>26</sup> *Ibid.*, p. 3.

<sup>27</sup> Alex Callinicos, *Contra el Postmodernismo* (Bogotá, 1993), p. 17.

latinoamericanas, en el contexto de unas problemáticas, un tiempo y un espacio que siguen allí, agravándose, por más que se busquen objetos de investigación en otras latitudes, y por más que la palabra sentido sea hoy cuestionada por los filósofos de la posmodernidad.

Un sector intelectual latinoamericano mantiene izada la bandera de la utopía crítica racional, tras una profunda autocrítica y un *mea culpa* caracterizado por una serie de rupturas y desplazamientos en una lucha librada por las ciencias sociales contra el cientificismo funcionalista, pero también contra la inercia del marxismo dogmático.<sup>28</sup> Sin embargo, sus nuevas búsquedas no explican ni justifican por qué las ciencias sociales no han podido saldar su inmenso débito social.

Hasta aquí la extensa digresión, necesaria para justificar un cuestionamiento a los resultados de la investigación comunicacional, no tanto desde el punto de vista de los valiosos esfuerzos institucionales y personales que existen, aunque no abundan, en nuestros países. Pero sí, mirada en el espacio improductivo de muchas Facultades de Comunicación que, cada vez más, parecen claudicar a mantener cualquier dimensión crítica en sus currículos, mientras se dedican a fortalecer procesos de profesionalización para los grandes medios, que son insuficientes para evitar darle la espalda a sus propios contextos.

Volviendo al eje propuesto, si son los estudios de comunicación para el desarrollo (tomados como campo sin considerar su signo) los que ofrecen un camino más claro para decidir sobre metodologías de investigación en comunicación y cultura, es conveniente tener en cuenta la relación de la comunicación con la problemática económico/

política expuesta, en la medida que ella toca directamente los mecanismos más utilizados para elaborar estrategias de comunicación destinadas a generar acciones de desarrollo.

Ambos lados, por diferentes caminos, se han combinado de manera problemática, y producen nuevos retos para pensar el papel de la comunicación en procesos de desarrollo. La combinación es ambigua: si se revisa su comportamiento durante los últimos 15 años, se ve que nunca antes se habían dedicado tantos recursos de la cooperación internacional a planes de acción que introdujeran componentes de comunicación y educación. Sin embargo, la notable incapacidad de la mayoría de estos esfuerzos para modificar de manera significativa los problemas, ha llevado a más de un investigador a preguntarse si no sería mejor entregar el dinero a las personas en vez de destinarlo a sostener enormes y costosas estructuras burocráticas.

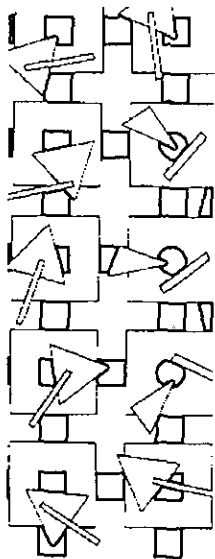
El argumento es simplista, pero no deja de tener valor como cuestionamiento. Si se hiciera un cálculo de costo contra beneficio, en el caso de la inversión que realizan durante un año diversas organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que producen mensajes de comunicación para el desarrollo, es posible que las cifras resultaran un tanto desalentadoras, por decir lo menos.

No es intención del autor descalificar a priori significativos esfuerzos en este campo, que se hacen de forma permanente en todos los países de América Latina. Sin embargo, en el terreno de la comunicación educativa sorprenden las débiles consecuencias que muestran, en el mediano y largo plazos, muchos procesos en los que se invierten recursos y trabajo desmedidos, si se comparan con sus flacos resultados.

Por ejemplo, durante la primera campaña de prevención contra el Cólera, llevada a cabo en Perú a partir de febrero de 1991, se pudo constatar, mediante los resultados de su seguimiento, que, si

---

<sup>28</sup> Jesús Martín-Barbero, *Procesos de Comunicación y matrices de cultura* (México D.F., 1987), p. 5.



bien al comienzo el 85% de las familias peruanas tomó las medidas sugeridas por los mensajes, seis meses después apenas un reducido 5% continuaba siguiéndolas.<sup>29</sup>

Este es un síntoma que advierte sobre una generalizada dolencia en nuestro campo profesional: la planificación de la comunicación suele pecar por su exceso de fe en el uso exclusivo de medios con fines educativos. Lo comunicacional suele entrar como un componente posterior de los procesos educativos, como una solución en busca de problemas, en lo que constituye un trabajo de comunicación fuera de contexto, bastante visible en el auge actual de las campañas educativas.

En general, se suele atribuir a estas campañas cierta capacidad de transformar actitudes y comportamientos que, en la práctica, se ha mostrado limitada. Una vez que ha pasado su presencia, las personas tienden a no considerar más la información recibida. Esta debilidad podría atribuirse a dos factores principales: en primer lugar, a las características mismas de elaboración de la campaña; en segundo, al contexto en que se desarrolla dicha estrategia de comunicación.

En este tipo de esfuerzos, los medios privilegiados suelen ser los masivos y sus objetivos casi siempre son dictados por planes de solución de problemas detectados por niveles institucionales. Las campañas pretenden, entonces, actuar como procesos integrados y concentrados de información y persuasión dirigidos en forma deliberada a lograr

que determinado segmento de una población adopte ciertas ideas, productos o comportamientos que los organizadores consideran deseables.<sup>30</sup>

En la ejecución de estrategias de mercadeo comercial y político prevalecen los fines persuasivos, que se expresan en la tendencia común a producir mensajes que apelan casi en forma exclusiva a emociones y carencias susceptibles de ser aprovechadas para el logro de consumo o decisión de voto. Pero, en el caso de la comunicación educativa, no es suficiente apelar a la sensibilidad. Los procesos de educación envuelven objetivos que sólo se completan con procesos racionales desarrollados por las propias personas, a partir de sus correspondientes contextos y necesidades. De lo contrario, se reducirían a esfuerzos de instrucción basados en insumos de información. Cosa que está muy distante de objetivos como la participación y la democratización del conocimiento.

En otras palabras: persuadir no equivale a educar. Sin embargo, un número nada despreciable de campañas que se denominan *educativas*, porque explicitan este tipo de objetivos, tiende a basarse apenas en el valor atribuido a la información canalizada en los mensajes. Tras ese uso parcial se esconde una curiosa concepción que se ha extendido de manera inexplicable: creer que la consecuencia educativa de un mensaje se debe directamente a su repetición por diversos medios.

Atención especial debe prestarse, entonces, a revisar las tan en boga metodologías conocidas como mercadeo social, que tienen su origen en los desarrollos de la mercadotecnia anglosajona. Ellas se caracterizan por su pragmatismo en la búsqueda de resultados de corto plazo, tal como suele funcionar la lógica de la publicidad comercial y política. En términos de logística, ello se traduce

<sup>29</sup> Véase Carlos Eduardo Cortés, *Comunicación y desarrollo...*, p. 154.

<sup>30</sup> Véase Juan Díaz Bordenave, *La campaña como intervención social*, *Chasqui*, 41, abril-junio, 1992.



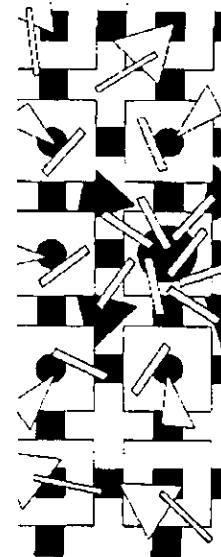
en inversiones altas para elaborar mensajes dirigidos a grupos sociales amplios en períodos relativamente largos de tiempo. Piénsese, por ejemplo, en estrategias de campaña basadas en etapas de *expectativa, lanzamiento y sostenimiento*. Y en los altos costos que, por fuerza, se repasan a los bienes o servicios ofrecidos. Cosa que, en el campo educativo, es imposible mantener dados los alcances locales y los bajos recursos con que suelen trabajar estos proyectos.

De alguna manera, para decirlo con palabras de McAnany, aún prevalece la pretensión de tratar la comunicación como una variable independiente, cuando desde hace más de diez años se viene insistiendo, desde muy diversos puntos de vista, que es necesario comprender los mensajes en su contexto sociocultural. En suma, todavía existe en el espacio de la planificación comunicacional una notable pretensión de que basta contar con los medios de difusión, y el contexto se hace innecesario como consideración.

El modelo de educación que, de manera explícita o implícita, han seguido muchos productores de campañas consideradas educativas parece asumir que el aprendizaje consistiría en la asimilación *directa*, por parte de las personas, de los mensajes que les son presentados. Pero esto no es ni ha sido nunca así. Un mensaje apenas potencia o legitima elementos que ya están presentes en el contexto de los destinatarios. Y dicho contexto—lo ha mostrado la reciente investigación de comunicación en muchos de nuestros países—no está formado sólo por los mensajes que circulan en los medios masivos. Por el contrario, está mucho más conformado por las relaciones interpersonales, la cultura y todas las formas de comunicación y aprendizaje que ella genera.<sup>31</sup>

Estos procesos corresponden a lo que algunos estudiosos han comenzado a nombrar como *mediaciones*. Es decir, como las describe Orozco, un conjunto de influencias que estructuran el proceso de aprendizaje y sus resultados, provenientes tanto de la mente de las personas como de su contexto sociocultural, ligadas a factores cognoscitivos, culturales, situacionales e institucionales, entre otros. Así, por ejemplo, existe una mediación cultural en el aprendizaje, que explicaría de qué manera la lectura de cualquier mensaje es una actividad basada en la capacidad perceptual del destinatario; es decir, en los elementos que su propia cultura le ha proporcionado para representarse lo que es apropiado hacer, aprender y entender, de acuerdo con una escala de valores.

Lo afectivo, lo racional y lo valorativo no solo son elementos inseparables en el proceso de conocimiento. Hoy se sabe que si uno de ellos falta, podría impedir el logro de ciertos procedimientos intelectuales para asociar ideas y comprender significados. De la misma manera, el que una persona posea identidad en relación con un sexo, una etnia, una clase socioeconómica o un lugar geográfico, también constituye una importante mediación de «referencia». Así como lo son también el ser miembro de una familia, un vecindario, un grupo de trabajo, el haber pasado o no por una escuela y el pertenecer o no a un grupo religioso.<sup>32</sup>



<sup>32</sup> Véase Guillermo Orozco Gómez, *Límites del "modelo de efectos" en la investigación del impacto de la televisión en los niños y Del acto al proceso de ver televisión*. En **Recepción Televisiva**. Tres aproximaciones y una razón para su estudio (México D.F.: 1991), y, del mismo autor, *La Investigación de la Recepción y la Educación para los Medios: Hacia una articulación pedagógica de las mediaciones en el proceso comunicativo*, Universidad Iberoamericana, México D.F., mimeo, 1991.

<sup>31</sup> Véase Cortés, *La percepción de la imagen y la comunicación educativa*, **Signo y Pensamiento**, 12 (23), 1993: 35-46.

Las mediaciones producen sentidos y significados debido a que la realidad no es inteligible por sí misma. Toda persona se identifica con ciertos sentidos y significados que le ofrece su contexto, y es a partir de ellos que interpreta su propia realidad. El reconocer mediaciones, por supuesto, no facilita el trabajo de los productores de mensajes educativos, pero sí los coloca en una posición más realista. Por otra parte, las referencias al contexto no se agotan en los procesos sociales de lectura de mensajes.

Es preciso añadir una pregunta adicional: ¿cuál es el verdadero alcance de una campaña para proponer soluciones a problemas sociales básicos? Díaz Bordenave observa, con razón, que la naturaleza misma de las campañas les impone trabajar en la solución de problemas específicos, a fin de mostrar resultados concretos en el corto plazo. Lo cierto es que no existen «problemas específicos» que puedan aislarse de su contexto. Y en el campo de la comunicación esto se convierte en un límite real: la mayoría de los problemas sociales que una estrategia de comunicación intenta solucionar no son problemas comunicacionales.

Es decir, la comunicación puede entrar a apoyar efectivamente procesos educativos, siempre y cuando no pretenda solucionar problemas que la desbordan. Por ejemplo: la desnutrición infantil suele ser combatida con campañas que atribuyen la raíz del problema a falta de información dietética de las madres y a consecuentes hábitos alimenticios errados. Sin embargo, madres bien informadas no pueden resolver con sus conocimientos otros problemas como los precios altos, los salarios bajos, el desempleo y la desintegración familiar. El problema de la desnutrición muestra entonces todas sus caras y la imposibilidad de combatirlo sólo con campañas.<sup>33</sup>

En consecuencia, se abre un desafío para los planificadores y gestores de procesos comunicacionales: ¿cómo apoyar procesos de desarrollo tomando en cuenta el contexto en el que ocurren los problemas? Podría admitirse, con lo que se ha argumentado hasta aquí, la necesidad de reconsiderar la tendencia a producir campañas educativas basadas en propuestas mercadotécnicas que no se adecuan a las necesidades ni a los alcances de los procesos educativos.

Entonces, ante el desafío actual del aumento en las demandas sociales frente al descenso generalizado en la calidad de la vida, el Programa Latinoamericano tendría, prioritariamente, que responder a cómo desarrollar mensajes más efectivos, manteniendo al mismo tiempo costos relativamente bajos.

Si lográramos desarrollar estrategias de comunicación que consideren las mediaciones sociales, podríamos, al mismo tiempo, aprovecharlas y ponerlas al servicio de los mensajes. En otras palabras, equivaldría a establecer una doble vía entre los mensajes y su contexto, recurriendo a un tipo de mediación en particular: la pedagógica, entendida en el estricto sentido de mediar entre áreas del conocimiento y de la práctica humana y quienes están en situación de aprender algo de ellas. Lo cual equivale al tratamiento comunicacional de contenidos y formas de expresión de los diferentes mensajes, a fin de hacer posible el acto educativo dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad.<sup>34</sup>

La mediación pedagógica, aplicada a procesos de desarrollo, parte de una concepción radicalmente opuesta a las metodologías de campaña basadas en la primacía del traspaso de información. Ello sig-

<sup>33</sup> Véase Díaz Bordenave, *La campaña...*

<sup>34</sup> Véase Francisco Gutiérrez & Daniel Prieto Castillo, *La mediación pedagógica* (San José de Costa Rica, 1991).

nifica, en primer lugar, que no interesa la información en sí misma (saber científico especializado), sino un mensaje mediado pedagógicamente a través de tres diferentes tratamientos:

1. Un tratamiento desde el tema, que desarrolla recursos pedagógicos para trabajar los contenidos de una manera accesible, clara y organizada dentro de una lógica asimilable al saber no especializado de los destinatarios. Esto es, trabajar los contenidos como un sistema y no como un amontonamiento de temas. Por tanto, eliminar cualquier uso de contenidos inconexos o con una conexión difícil de ser percibida, y partir de nudos temáticos o puntos clave capaces de construir una columna vertebral del mensaje, orientada a permitirle al destinatario encontrar por sí mismo el sentido que tiene para él.

2. Un tratamiento desde el aprendizaje propiamente dicho, que desarrolla procedimientos para que el mensaje enriquezca la percepción del destinatario a través de ejercicios y actividades que se refieren a su contexto y a su experiencia.

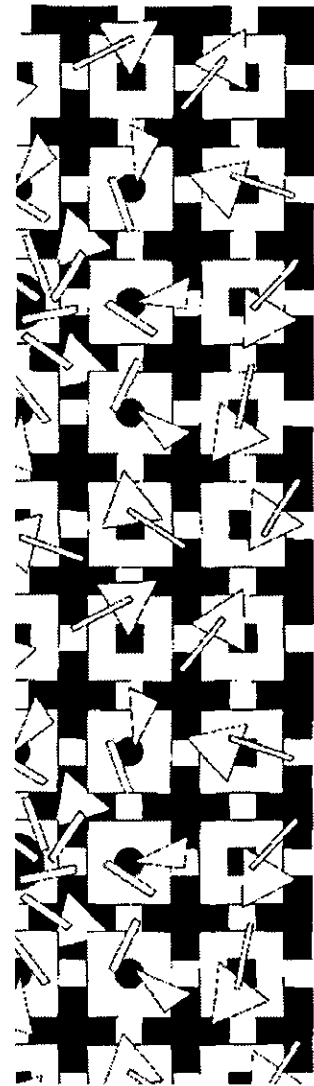
3. Un tratamiento desde la forma, referido a los recursos expresivos puestos en juego en el mensaje. Así, se tienen en cuenta asuntos como los formatos más adecuados, el uso coloquial del lenguaje y, para el caso de los impresos, se atiende a elementos como la diagramación, las ilustraciones y los tipos de letra. Por último, el proceso metodológico se completa con una fase de validación.<sup>35</sup>

La mediación pedagógica, como lo ha señalado Cortés, amplía, así, la concepción de estrategia de comunicación a todo un proceso educativo, no apenas a una fase posterior de producción de mensajes. En tal sentido, explicita y sistematiza lo que algunas instituciones ya están logrando en el terreno de la comunicación educativa: subordinar

la producción de mensajes a la participación de los grupos y de las instituciones relacionadas con un problema. Y, en tal sentido, eliminar el supuesto de considerar la comunicación como una solución en busca de problemas.

Sin duda, tal perspectiva desborda la tradición de las campañas y de la transferencia de tecnología, y lanza la propuesta a la construcción de un proceso educativo donde el aprendizaje no se produce únicamente por acción de ciertos mensajes, sino en la interrelación de grupos sociales, en la reflexión conjunta sobre las múltiples dimensiones de los problemas y en la definición de prioridades y caminos concretos para acercarse a las soluciones. En otras palabras, una base metodológica ideal para pensar proyectos de planeación y gestión de procesos comunicacionales, que les ofrecería a los estudiantes recursos para:

- Distinguir en las estrategias de comunicación los diversos sectores sociales involucrados, a fin de reconocer en su cultura sus formas de vivir y percibir un determinado problema.
- Desarrollar mensajes adecuados a la diversidad de contextos y mediaciones en que se mueven esos diferentes grupos sociales.



<sup>35</sup> Ibid.

- Rescatar la capacidad de los procesos comunicacionales para apoyar procesos educativos en contextos más reducidos que el ámbito de lo masivo.
- Eliminar la práctica de introducir información basada casi exclusivamente en saberes técnicos especializados ajenos a contextos concretos de interpretación.
- Rescatar experiencias comunitarias que hayan desarrollado soluciones viables, actuales y apropiadas a diferentes dimensiones de problemas sociales tratados en proyectos de comunicación.
- Reforzar la capacidad de los procesos comunicacionales para mediar entre las soluciones y las demandas sociales.

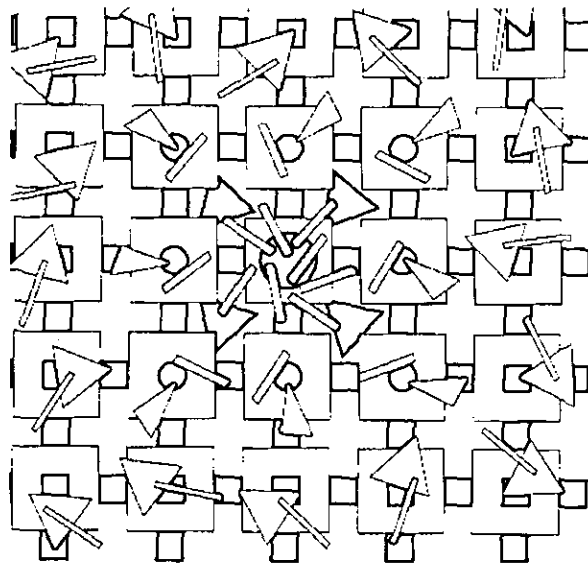
Ante un mundo confuso y problemático como el que vivimos, es preciso cada vez más el mantener una mirada vigilante sobre los resultados de nuestra propia acción. El retroceso de los Estados, la disminución de la presencia institucional y la reducción de los recursos son sin duda un problema mayúsculo. Pero, al mismo tiempo, ofrecen la oportunidad de enfrentar los nuevos retos para la educación y la comunicación con procedimientos que fortalezcan la capacidad de acción de las personas ante sus propios problemas.

Muchos recursos destinados hoy a campañas masivas de desarrollo, con resultados inmediatos y muchas veces fugaces, podrían dedicarse a fortalecer procesos de educación de menor cobertura pero con mayor capacidad de acogida, apropiación

y acción, a mediano y largo plazo, por parte de las personas gestoras de estos procesos.<sup>36</sup>

#### 4. Planificación, gerencia y evaluación de procesos/proyectos de comunicación

Como herederos de múltiples discursos de las ciencias sociales, los comunicadores hemos construido, a retazos, conceptos y categorías ajenas para apropiarnos de mecanismos y procedimientos de acción e investigación en nuestro propio campo. Esto, en principio, puede ser una sana e interdisciplinaria manera de construir nuestro saber especializado sin necesidad de partir de cero. No obstante, en el campo de la planificación y la evaluación de procesos de comunicación, todavía carecemos de una visión clara sobre lo que es propiamente comunicacional.



En parte por los sesgos anotados en los apartados anteriores, y en parte por la visión prevaeciente en el aprovechamiento institucional de lo que hace y sabe un comunicador, nuestro campo suele verse reducido a un carácter instrumental, posterior y añadido a aquello que los «verdaderos» planificadores han previsto.

Como resultado, es común hallar dos tipos de propuestas de planificación/evaluación en

<sup>36</sup> Cortés, *Comunicación y desarrollo...*, p. 157.

comunicación: en primer lugar, las abarcales, constituidas por ambiciosos esquemas de corte demográfico, económico y sociológico, que se trasladan a cuestiones comunicacionales pero exigen un manejo muy especializado de metodologías basadas en matrices de múltiples entradas, que le piden a la comunicación responder por todo el proceso investigativo y sus consecuencias prácticas. En segundo lugar, las propuestas restringidas, típicas de concepciones de la comunicación que la colocan apenas en el plano de la producción de medios (el video, el sonoviso, el folleto, la cartilla, etc.), sin hacer parte real del plan más amplio que las contiene.

Sin duda, hay elementos rescatables en cada una. Pero, principalmente, dejan al descubierto la compleja condición transversal de la comunicación en la vida social. Podemos identificar lo comunicacional, como lo ha señalado Prieto, en las relaciones interpersonales, en las internas y externas de una institución o de una cultura, y sin duda, en todo lo que tiene que ver con la producción social del sentido y de los mensajes que lo contienen.

Durante mucho tiempo, sin embargo, en nuestros países se ha confundido el alcance de la comunicación con el de los medios de comunicación. Las Facultades, por ejemplo, suelen ocuparse apenas de preparar especialistas para ese campo, sin tomar en cuenta otras necesidades de la sociedad. Así, en esta confianza en el poder de la difusión masiva, se viene acentuando la falta de capacitación, de investigaciones y de producciones para espacios como los de comunicación y salud;

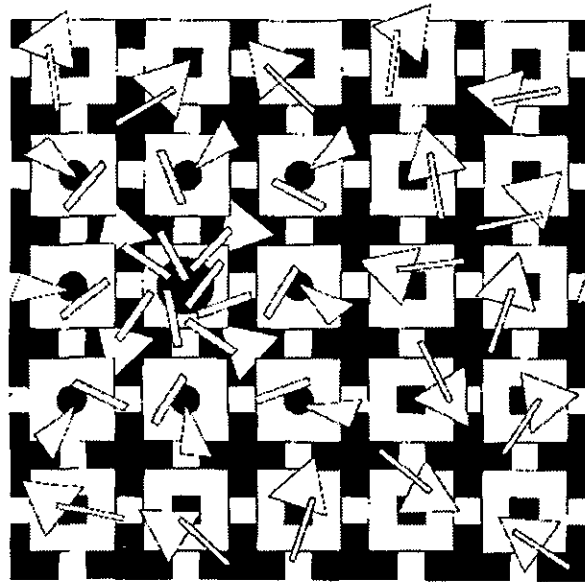
comunicación y educación; comunicación y medio rural.<sup>37</sup>

La llamada comunicación educativa, alejándose de las visiones mercadotécnicas, ha comenzado a llenar ese grave vacío, a pesar de que muchas de las instituciones que trabajan en esos otros espacios aún se aferran a los modelos provenientes de la difusión masiva. Su argumento principal radica en que, sin desconocer la importancia de lo masivo,

es preciso reconocer que la comunicación es, en términos sociales, mucho más amplia. La trama de las relaciones se entretreje también a través de la comunicación institucional y de la comunicación comunitaria. Y ambas poseen características que de ninguna manera pueden ser agotadas a la luz de modelos masivos.

«Muchos esfuerzos de comunicación institucional se han hecho en nuestros países según los patrones

de la difusión de masas, y los errores han estado siempre presentes. En efecto, cuando se generaliza lo masivo a toda forma de comunicación y no son tomadas en cuenta las características de determinados públicos, la relación con otras instituciones, la comunicación interna, la manera en que se centraliza o se descentraliza la información, etc., se deja fuera buena parte de la problemática comunicacional.



<sup>37</sup> Daniel Prieto Castillo, *La Comunicación Educativa*, San José de Costa Rica, mimeo, 1992.

Aun cuando se habla mucho de la necesidad de acercarse a los códigos de la gente, de tomar en cuenta sus características sociales y culturales, lo cierto es que poco se trabaja en la práctica esta línea, desde el punto de vista comunicacional. Y ese punto de vista puede poner en juego el éxito o el fracaso de muchos proyectos (...).<sup>38</sup>

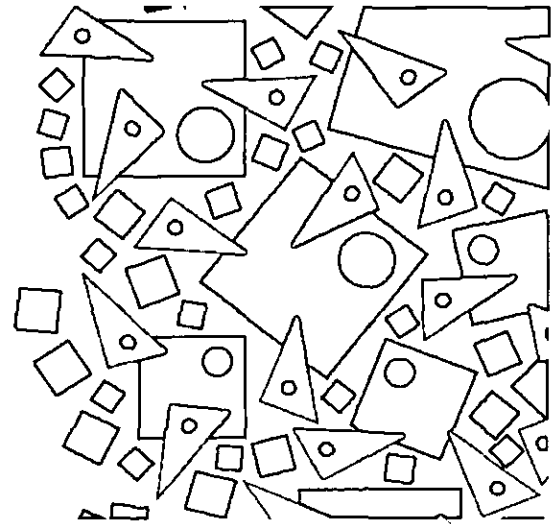
En palabras de Prieto y Cortés, los grupos sociales no constituyen un espacio vacío que vendría a llenarse con los mensajes dirigidos por las instituciones o por los medios de difusión colectiva. Estamos siempre ante seres que viven en situaciones de comunicación, que poseen una cultura (tan válida como cualquiera otra), que han ido conformando la percepción de la realidad y de sí mismos a través de distintas experiencias y representaciones, y que utilizan determinados recursos expresivos para dar cuenta de su realidad. Es en ese espacio de la cultura que se produce la apropiación de todo mensaje. Por ello, un mismo material puede ser leído, interpretado, de muchas maneras, y por ello una campaña que busca llevar la conducta en determinada dirección puede terminar por provocar un rechazo.

Tampoco está clara en el trabajo comunicacional la diferencia entre la comunicación destinada a persuadir y la comunicación educativa, propiamente dicha. Normalmente se piensa que los esfuerzos para lograr esta última son sinónimo de la primera. Se habla de educación cuando se lanzan campañas masivas y cuando se trabaja directamente con la gente. Sin embargo, cuando se busca involucrar a la población en un proyecto de comunicación, habría que distinguir con claridad entre ambas modalidades.

La comunicación educativa, dentro de su desarrollo teórico y metodológico en América Latina, parte

de la participación de la gente en la generación y apropiación de conocimientos, en el intercambio de experiencias, en el reconocimiento de su propia situación social, en la recuperación de su cultura y de su pasado. Un proceso como el que se intenta no puede pasar nuevamente por seres a los cuales se considera un simple engranaje productivo, como si nada pudieran aportar desde sus propias vidas.<sup>39</sup>

Tal como lo expresa Prieto, es posible entender por comunicación educativa aquella que:



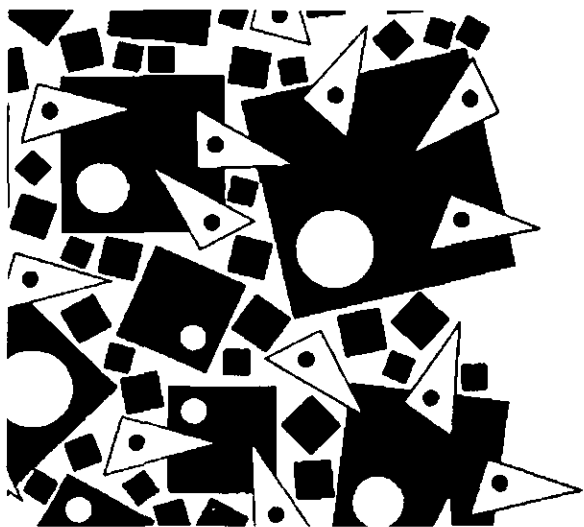
- «— tiene como protagonistas a los sectores en ella involucrados;
- refleja las necesidades y demandas de éstos;
- se acerca a su cultura;
- acompaña procesos de transformación;
- ofrece instrumentos para intercambiar información;
- facilita vías de expresión;
- permite la sistematización de experiencias mediante recursos apropiados a diferentes situaciones;

<sup>38</sup> Ibid, p. 2.

<sup>39</sup> Daniel Prieto Castillo & Carlos Eduardo Cortés S, *El interlocutor ausente*, San José de Costa Rica, mimeo, 1990.

— 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.

Partimos de la necesidad de jugar lo comunicacional en todas sus posibilidades, desde lo masivo hasta la relación directa, pasando por la labor institucional. Pero lo fundamental está en la diferencia



entre persuasión y comunicación. Aún desde lo masivo puede hacerse comunicación educativa, ofreciendo recursos para resolver las propias situaciones y para apoyar los procesos de apropiación de la oferta científica y cultural en determinada coyuntura social».<sup>40</sup>

Desde este punto de vista, entre los comunicadores y los educadores populares se constata la necesidad que tienen de un marco teórico y metodológico adecuado a su trabajo. Ese marco se ha reducido,

casi siempre, al modelo persuasivo de la difusión masiva o bien ha sido bombardeado por conceptos derivados de la sociología, la antropología, la lingüística y la filosofía, muchos de ellos muy valiosos pero sin las mediaciones para el trabajo cotidiano. Por el contrario, la opción desde la comunicación educativa ha sido ofrecer conceptos útiles para pensar la labor cotidiana en dirección a una ruptura con el modelo tradicional y a un esfuerzo de democratizar las relaciones desde el ángulo de la comunicación. Los intentos se han dirigido a ampliar la comprensión de lo comunicacional en el horizonte de la cultura; justificados por el tipo de destinatarios de la mayoría de instituciones que involucran estrategias de comunicación en sus planes, tales como indígenas, campesinos, refugiados y grupos populares urbanos, entre otros.<sup>41</sup>

La pertinencia de esta opción se hace evidente si se tienen en cuenta algunos antecedentes recogidos por Prieto: en 1979 se realizó en CIESPAL una reunión de directores de Facultades de Comunicación de distintos países de América Latina, destinada a reflexionar sobre posibles alternativas de trabajo en el campo de la especialización. Una de las sugerencias del grupo fue la planificación de la comunicación.

En 1981, la institución ecuatoriana abrió una convocatoria internacional para conformar un equipo de especialistas en el tema, que se haría cargo de preparar un programa destinado a profesores de comunicación de distintos países latinoamericanos. En 1982 comenzó la experiencia, con cursos de cinco semanas en la sede de CIESPAL y talleres cortos en distintos países de la región. El sistema se mantuvo hasta 1987, con una alta participación de comunicadores y educadores, tanto de

<sup>40</sup> Prieto, *La Comunicación educativa*, p. 2 y 3.

<sup>41</sup> Véase Carlos Eduardo Cortés, *Estrategia de un plan de capacitación integral*, San José de Costa Rica, mimeo, 1993.

Facultades de Comunicación como de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.

La participación de profesionales de diferentes puntos de Latinoamérica permitió comprobar que la mayor parte de las Facultades de Comunicación no se ocupa de la planificación de la comunicación. Sin embargo, este asunto es una necesidad de organizaciones públicas y privadas, aunque muchas no hayan tomado conciencia de ello. Por otro lado, la ausencia de estos procesos de planificación en las instituciones provoca problemas, tanto en las relaciones internas como externas.

Si se toma en cuenta que muchos organismos se orientan hacia las grandes mayorías de la población, puede reconocerse que los problemas terminan por incidir en el logro de los fines y, en definitiva, las perjudicadas son esas grandes mayorías. En todo caso, sea cual fuere el carácter de la institución, la falta de planificación de la comunicación incide en su rendimiento y en su capacidad de relación con el contexto.

La planificación de la comunicación no es sencilla. El hecho de su complejidad hace que no siempre las instituciones la asuman debido, por lo menos, a dos causas: es mucho más seguro moverse en el terreno de los medios de difusión colectiva, por la cantidad de información y de experiencias acumuladas; es mucho más fácil centrarse en opciones profesionales vigentes (la publicidad, las relaciones públicas, los diferentes medios...) que intentar alternativas para las cuales, se afirma, no habría salida laboral.

Este último argumento es desde todo punto de vista erróneo. La mayor parte de los egresados de las Facultades de Comunicación no ejerce dentro de su profesión, precisamente porque el espacio laboral no es suficiente en muchos de nuestros países. De todas maneras, es siempre más sencillo encontrar docentes para las opciones profesionales tradicionales y no para una alternativa nueva. No

abundan los especialistas en planificación de la comunicación.<sup>42</sup>

De todas maneras, una vez más, la ausencia o la escasez de reflexión académica son llenadas, en los espacios que necesitan respuestas concretas, con otro tipo de recursos como el activismo, que tiende a ser el más común, y es, precisamente, el principal enemigo de la planificación, cuando se comparan las diferencias entre la eficacia y la eficiencia.

Aunque las dos palabras sean muy parecidas, la *eficacia* se refiere a la *capacidad* de hacer algo bien, mientras la *eficiencia* significa el *cumplimiento* de propósitos. Claro que los dos términos están muy relacionados: en un equipo de trabajo, las personas ineficaces, tarde o temprano llevan a todo el grupo a la ineficiencia pues, si alguna función no se hace bien, los objetivos no se cumplirán de la manera esperada.

Es inevitable que, en ambos casos, se envuelvan juicios de valor. Juzgar lo que está bien hecho o bien logrado tiene que ver con lo que las personas se proponen al emprender alguna acción. Podemos juntar a los individuos más capaces, con los mejores propósitos, con objetivos y funciones claras, y sin embargo fracasar. En otras palabras, podemos saber por qué y cómo trabajar, pero si no sabemos con quién, cuándo y con qué, seguramente no avanzaremos un palmo.

Además, existe el riesgo del eficientismo: numerosas concepciones de la organización establecen que los seres humanos son recursos. Por supuesto, ésa es una cuestión ética, y para lo que concierne a una propuesta de comunicación educativa, los

---

<sup>42</sup> Véase Daniel Prieto Castillo, *Especialización en Planificación de la Comunicación Institucional - Documento Base*, San Salvador, mimeo, 1993.



seres humanos no son ni pueden ser recursos. La expresión «recursos humanos», es tramposa. Yo puedo usar mis conocimientos o mis habilidades como recursos para el logro eficaz de mis acciones. Pero esto no equivale a que yo mismo me convierta en recurso. Deshumanizar el valor del trabajo, para convertirlo en un elemento comparable a la técnica o al dinero, es un camino peligroso en el que se terminan justificando la esclavitud o la segregación racial y sexual, porque importan más los resultados que las personas.

Éstos, que podrían parecer conceptos obvios de planificación, no suelen ser tenidos en cuenta ni como elementos comunicacionales ni, en general, como aspectos que pueden hacer fracasar un proyecto. En tal sentido, como lo subraya Prieto, «la comunicación constituye el nervio motor de cualquier institución, tanto para asegurar su eficacia interna como en la relación con su respectivo contexto. Cuando las rutinas cotidianas van provocando un aislamiento y un distanciamiento entre los miembros, cuando fallan los más elementales sistemas de distribución de información y los puentes para un entendimiento, se sufre en la eficacia y en el entusiasmo en el trabajo.

Y cuando el contexto aparece como algo dado por sabido, sin un claro conocimiento de todos sus matices y de sus cambios, cuando el interlocutor es imaginado y no conocido en sus puntos de vista y en sus relaciones con los mensajes y con los representantes de la institución, esta última queda a merced de los vaivenes del contexto, sin ninguna posibilidad de orientarse ni de incidir en él».<sup>43</sup>

De ahí que, en el campo de la planificación de la comunicación, aparezca la capacidad de

diagnóstico como un eje fundamental, ya sea en relación con la propia institución o con los destinatarios de sus proyectos. Sólo a partir de una claridad en esos aspectos tiene sentido construir objetivos o políticas comunicacionales, así como estrategias en donde la producción de mensajes se justifique como parte del proceso, previa una prueba de validación. Entonces, hablar de seguimiento y evaluación de un plan de comunicación adquiere todo su carácter transversal.

Y como nunca es conveniente tratar de partir de cero, al respecto ya existe una interesante propuesta educativa que comienza a implementarse en El Salvador. Se trata de un programa académico de tres semestres, cobijado por la Carrera de Comunicación de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas: la Especialización en Planificación de la Comunicación Institucional, orientada a aportar profesionales capacitados para ese espacio, del cual poco se han ocupado las Facultades latinoamericanas de Comunicación.

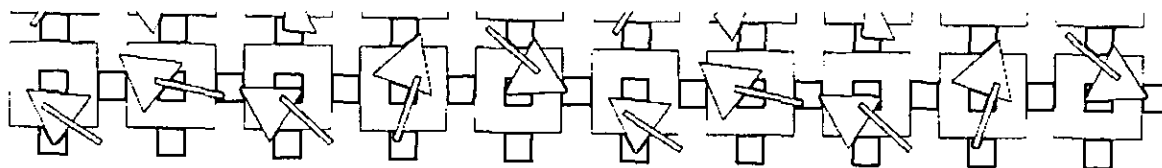
El punto de partida para esta propuesta, elaborada y asesorada por Daniel Prieto, es que la comunicación desarrollada por el Estado, por organizaciones no gubernamentales o por la empresa privada y las agencias internacionales de desarrollo, requiere un fuerte componente de planificación de la comunicación. No sólo en términos de campañas, sino también para el trabajo directo con comunidades, el uso de medios de bajo costo, la evaluación y el seguimiento de uso de materiales, entre otros temas.

Lo que está en juego, al rescatar esta importante área, es el logro de una mayor eficiencia en el trabajo de estas instituciones, mediante el rescate de lo comunicacional en todas las instancias de una organización, y el recuperar y sostener la identidad institucional y la mística en la propia tarea.

La comunicación institucional, en este sentido, constituye un área en general descuidada, cuya

---

<sup>43</sup> Ibid., p. 5.



responsabilidad, cuando se la practica, está casi siempre en manos de personas que no han recibido una adecuada formación para enfrentar su complejidad, tanto en lo que se refiere a lo interno como a lo externo de las instituciones. Tal falta de atención hacia la comunicación se funda en la creencia, ya señalada, de que esta última tiene que ver sólo con los medios y los mensajes dirigidos a la población. Queda fuera la tarea de resolver la comunicación interna y la comunicación interinstitucional, como también una buena relación con los medios masivos.

Parte de lo correspondiente a la comunicación interna de una institución ha sido llenado por relacionistas públicos o por encargados de administración o gerencia de empresas. Sin embargo, estos especialistas no tienen una formación a fondo en cuestiones comunicacionales, con lo que quedan fuera de su trabajo muchos temas que puede tocar un especialista en planificación de la comunicación: diagnóstico comunicacional de instituciones, de medios, de interlocutores de la institución; diseño de objetivos comunicacionales y de estrategias de comunicación; producción y validación de materiales; así como el seguimiento y la evaluación de procesos y de productos.<sup>44</sup>

A manera de síntesis, y como conclusión para este apartado final, se presenta el esquema de un plan de comunicación concebido por Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto en toda su posible globalidad. Precisamente, el tipo de perspectiva que suele faltar en las propuestas tradicionales de

planificación (las abarcales y las restringidas), que suelen pecar por exceso o por defecto en su concepción de lo que es propiamente comunicacional:

### 1. Diagnóstico de comunicación

1.1 Institucional: posibilidades de la institución para comunicar.

- Personal.
- Equipo.
- Relaciones con los medios de difusión colectiva.
- Relaciones con organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.
- Recursos disponibles.

1.2 De destinatarios:

- Características socioeconómicas.
- Situación de comunicación.
- Expectativas de comunicación.
- Perfil del destinatario.

### 2. Diseño de objetivos comunicacionales: basados en el tema del plan y en el perfil comunicacional.

### 3. Estrategias de comunicación.

- Para medios masivos.
- Para medios institucionales.
- Para relaciones interinstitucionales.
- Para relaciones interpersonales.

### 4. Planificación de la producción.

- Delimitación del tema.
- Tratamiento del tema (comunicabilidad).
- Tratamiento del lenguaje.

<sup>44</sup> Ibid.

**5. Planificación de la validación, el uso y el seguimiento.**

- Estrategias de validación.
- Estrategias de uso.
- Estrategias de seguimiento.

**6. Estrategias de evaluación.**

- Evaluación de procesos.
- Evaluación de productos.<sup>45</sup>

Para llevar a cabo planes de este tipo, con el objetivo de que el estudiante adquiriera la capacidad de diseñar y hacer operativos sistemas eficientes de comunicación en instituciones públicas y privadas, a fin de contribuir al mejoramiento de sus programas y actividades, el documento de la Especialización en Comunicación Institucional establece que el Planificador de la Comunicación requiere una sólida formación en las siguientes áreas:

- Análisis y evaluación de situaciones comunicacionales.
- Análisis y evaluación de redes de comunicación en el interior de las instituciones.
- Identificación de percepciones de los integrantes de una institución en relación con ella y con el propio papel dentro de las funciones correspondientes.
- Identificación y evaluación de canales y medios de comunicación.
- Análisis de mensajes producidos por la institución.

- Análisis de las relaciones interinstitucionales, tomando en consideración la imagen de ellas en la institución y viceversa.

- Diagnóstico de comunicación de los interlocutores de la institución.

- Validación de materiales y de seguimiento de los procesos de comunicación.

De esta forma, una vez recibida la formación, se espera que los egresados se encuentren capacitados para:

- Diseñar políticas comunicacionales en instituciones públicas y privadas.
- Realizar diagnósticos de la comunicación interna de instituciones públicas y privadas.
- Realizar diagnósticos de la comunicación externa de instituciones públicas y privadas.
- Realizar diagnósticos, desde el punto de vista comunicacional, de grupos sociales destinatarios de los mensajes institucionales.
- Planificar sistemas de comunicación interna de instituciones públicas y privadas.
- Planificar sistemas de comunicación externa de instituciones públicas y privadas.
- Planificar sistemas de evaluación y seguimiento de grupos sociales destinatarios de los mensajes institucionales.
- Diseñar campañas mediante el uso de medios institucionales.<sup>46</sup>

<sup>45</sup> Véase Francisco Gutiérrez & Daniel Prieto Castillo. *Organizando la agenda*. San José de Costa Rica: RNTC, mimeo, 1993.

<sup>46</sup> Prieto, *Especialización en Planificación...*, p. 3 y 4.

Como se puede apreciar, es más que suficiente el desafío de capacitar profesionales con esas características. No obstante, dentro de las posibilidades del Programa Latinoamericano, se encuentra sin duda la producción de medios como un área posible y necesaria para completar el concepto global de un proyecto de gestión y planificación de procesos comunicacionales.

En la especialización salvadoreña «concurren distintos campos de la teoría y la metodología comunicacionales, tales como el análisis de relaciones interpersonales y grupales, el análisis de flujos de información, la lectura crítica de mensajes, el análisis y la planificación de medios, la investigación de interlocutores y de otras instituciones. Así, [la comunicación] acude a aportes de la psicología, de la sociología, de la semiótica, de la etnografía, entre otras fuentes del conocimiento». <sup>47</sup> La diferencia con enfoques teóricos es que de estas disciplinas se recogen conceptos, categorías y metodologías útiles para llevar a cabo los procesos de manera viable y relativamente rápida.

Esta formación, como agrega el documento, no es común en América Latina. «Prueba de ello es la escasa bibliografía existente y la poca cantidad de especialistas que pueden abarcar todos los temas. (...) Pero la falta de recursos bibliográficos y de especialistas no significa que no exista una demanda por este tipo de servicios, ya que las instituciones públicas y privadas tienen problemas y necesidades comunicacionales importantes, sobre todo en estos tiempos de rápidas transformaciones sociales. Lo dicho implica la necesidad de investigar el contexto comunicacional y los cambios existentes en el medio en que se mueve la institución, ya que éstos presionan siempre sobre la comunicación interna y sobre las relaciones con los destinatarios». <sup>48</sup>

La existencia de la demanda es un hecho. Y el Programa Latinoamericano tiene todas las posibilidades de subsanar la escasez de especialistas y de documentación. Hay aquí, pues, una propuesta viable y coherente para pensar las posibilidades de un núcleo temático centrado en la planificación, la gerencia y la evaluación de procesos, en concordancia con las problemáticas planteadas a lo largo de este documento de discusión.

Talvez este sendero, tan pocas veces pisado, contribuya al reencuentro entre los agentes de comunicación participativa y comunitaria y las instituciones académicas del sector, antes que las tendencias posmodernas, en su irresponsable e irracional desatención a los problemas sociales crecientes, nos coloquen, al decir de Callinicos, en la posición de tañer la lira mientras arde Roma.

### Bibliografía

AFP. *Deuda social aumentó en \$48 mil millones*. **La Nación** (San José de Costa Rica), miércoles 20 de enero de 1993, p. 18A.

Ander-Egg, Ezequiel. **Técnicas de investigación social**. 19.ed. Buenos Aires: Hvmánitas, 1983.

Beltrán, Luis Ramiro. *La planificación de la comunicación para el desarrollo rural: un bosquejo histórico*. **Seminario sobre la Comunicación agrícola en el Desarrollo rural**, Caracas, mimeo, 1979.

Bello, Gilberto & otros. *Concepciones de la comunicación y crisis teóricas en América Latina*. **Día-logos de la Comunicación** (Lima: Felafacs), (20), 1988: 34-38.

Bruyne, Paul de & otros. **Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais**. 2.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

Callinicos, Alex. **Contra el Posmodernismo**. Una crítica marxista. Bogotá: El Áncora Editores, 1993.

Cortés, Carlos Eduardo. *Comunicación y desarrollo: una relación sesgada por la historia*. **Signo y Pensamiento** (Bogotá: U. Javeriana), 13 (24), 1994: 151-58.

<sup>47</sup> Ibid., p. 7.

<sup>48</sup> Ibid., p. 8.

\_\_\_\_\_. *La percepción de la imagen y la comunicación educativa*. **Signo y Pensamiento** (Bogotá: U. Javeriana), 12 (23), 1993: 35-46.

\_\_\_\_\_. *Culturas y destinatarios: un acceso a través de la validación de mensajes*. **Signo y Pensamiento** (Bogotá: U. Javeriana), 12 (22), 1993: 65-71.

\_\_\_\_\_. **Herramientas para validar materiales educativos**. San José de Costa Rica: RNTC, mimeo; 14 p., 1993.

\_\_\_\_\_. *Estrategia de un plan de capacitación integral*. Convenio PNUD/CNUAH/MIVAH. Proyecto COS/91/003 Fortalecimiento de la autogestión comunitaria. San José de Costa Rica, mimeo, 1993.

Demo, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1989.

\_\_\_\_\_. **Ciências Sociais e Qualidade**. São Paulo: ALMED, 1985.

\_\_\_\_\_. **Intelectuais e Vivaldinos: da crítica acrítica**. São Paulo: ALMED, 1982.

Díaz Bordenave, Juan. *La campaña como intervención social*. **Chasqui** (Quito: Ciespal), 41, abril-junio, 1992.

DPA. *Sigue el hambre en América Latina*. **El Espectador** (Bogotá), Semana Económica, domingo 27 de marzo de 1994, p. 6-B.

Fuentes, Raúl. **Un campo cargado de futuro**. El estudio de la comunicación en América Latina. México D.F.: CONEICC-FELAFACS, 1992.

Germani, Gino. **La sociología en América Latina. Problemas y perspectivas**. Buenos Aires: Eudeba, 1964.

Gutiérrez, Francisco & Daniel Prieto Castillo. *Organizando la agenda. Unidad 2. Proyecto conjunto UNICEF-ABC-RNTC de entrenamiento en administración en el área de comunicación y medios audiovisuales*. San José de Costa Rica: RNTC, mimeo, 1993.

\_\_\_\_\_. **La mediación pedagógica**. Apuntes para una Educación a Distancia alternativa. San José de Costa Rica: RNTC, 1991.

Habermas, Jürgen. **Analytische Wissenschaftstheorie und Dialektik**. En Topitsch, E. **Logic der Socialwissenschaften**. Köln-Merlin: Kiepenhauer & Witsch, 1965.

Hinkelammert, Franz J. **Sacrificios humanos y sociedad occidental: Lucifer y la bestia**. San José de Costa Rica: DEI, 1991.

\_\_\_\_\_. **La fe de Abraham y el Edipo occidental**. San José de Costa Rica: DEI, 1989.

Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA). **Informe anual, 1991**. San José de Costa Rica: CIDIA-IICA, 1992.

López, Sonia. *América Latina tiene 196 millones de pobres* (Reseña del documento de la CEPAL: Panorama Social de América Latina, 1993). **El Tiempo** (Bogotá), jueves 14 de octubre de 1993, p. 1A y 1C.

Martín-Barbero, Jesús. **Procesos de Comunicación y matrices de cultura**. Itinerario para salir de la razón dualista. México D.F.: Gustavo Gili, 1987.

Mattelart, Armand & Michelle Mattelart. **Pensar sobre los medios**. Comunicación y crítica social. Madrid: FUNDESCO, 1987.

McAnany, Emile. **Communications in the Rural Third World**. Nueva York: Praeger Publishers, 1980.

Orozco Gómez, Guillermo. *Límites del «modelo de efectos» en la investigación del impacto de la televisión en los niños y Del acto al proceso de ver televisión*. En **Recepción Televisiva**. Tres aproximaciones y una razón para su estudio. Cuadernos de Comunicación y prácticas sociales 2. México D.F.: Universidad Iberoamericana, 1991.

\_\_\_\_\_. *La Investigación de la Recepción y la Educación para los Medios: Hacia una articulación pedagógica de las mediaciones en el proceso comunicativo*. México D.F.: Universidad Iberoamericana, mimeo, 1991.

Prieto Castillo, Daniel & Carlos Eduardo Cortés S. *El interlocutor ausente. Notas y recomendaciones sobre investigación de expectativas de comunicación y validación de mensajes en torno a la infancia*. San José de Costa Rica: RNTC, mimeo, 1990.

Prieto Castillo, Daniel. *Especialización en Planificación de la Comunicación Institucional - Documento Base*. San Salvador: Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, Departamento de Letras, Carrera de Comunicación, mimeo, 1993.

\_\_\_\_\_. *La Comunicación Educativa*. San José de Costa Rica: RNTC, mimeo, 1992.

Secretaría Técnica. *Programa Latinoamericano de Formación Superior en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales*. São Paulo: Secretaría Técnica, mimeo, 1994.

Reuter, *Cólera retrocede en América del Sur*. **La Nación** (San José de Costa Rica), domingo 28 de febrero de 1993, p. 40A.

Rossel, Eduardo. *En Chile no todos saben leer*. **El Canelo de Nos** (San Bernardo, Chile: Centro El Canelo de Nos). 5 (19), 1990: 40-42.

Schwartzman, Simon. *Ciência, Universidade e Ideologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

Unicef. **Estado Mundial de la Infancia**. Nueva York: Unicef, 1990.

### **Bibliografía adicional, relacionada con el tema**

Academy for Educational Development. **Beyond the Flipchart: Three Decades of Development Communication**. Washington D.C.: AED, 1985.

Contreras, Eduardo. **Evaluación de Proyectos de Comunicación**. Quito: CIESPAL, 1985.

\_\_\_\_\_. **La planificación comunitaria**. Quito: CIESPAL, 1984.

Díaz Bordenave, Juan & Horacio Martins de Carvalho. **Planificación de la comunicación**. Quito: CIESPAL, 1983.

Flores, Fernando. **Inventando la empresa del siglo XXI**. Santiago: Hachette, 1988.

Fuenzalida, Valerio & María Helena Hermosilla. **Visiones y ambiciones del televidente. Estudios de recepción televisiva**. Santiago: CENECA, 1989.

Fundaprogreso & FELAFACS. *Memorias del Simposio Latinoamericano de Comunicación Organizacional*. Cali: Fundaprogreso, 1991.

Gutiérrez, Francisco & Prieto Castillo, Daniel. *Autodiagnóstico del Proyecto de Desarrollo Santiago*, Ciudad de Guatemala: PRODESSA, mimeo, 1990.

Motta, Luis Gonzaga. **La planificación de proyectos participativos**. Quito: CIESPAL, 1984.

Muriel, María Luisa & Gilda Rota. **Comunicación institucional, enfoque social de las relaciones públicas**. Quito: CIESPAL, 1980.

Prieto Castillo, Daniel. **Producción de materiales para neolectores**. San José de Costa Rica: RNTC/IICA, 1991.

\_\_\_\_\_. *Comunicación, medios y cultura, en Fausto Jordán (Comp.), Capacitación y participación campesina: instrumentos metodológicos y medios*. San José de Costa Rica: IICA, 1989.

\_\_\_\_\_. (coordinador). **Tres experiencias de diagnóstico comunicacional**. Quito: CIESPAL, 1988.

\_\_\_\_\_. **El autodiagnóstico comunitario e institucional**. Buenos Aires: Hvmánitas, 1988.

\_\_\_\_\_. **Diagnóstico de comunicación. Mensajes, instituciones y comunidades**. Quito: CIESPAL, 1985.

\_\_\_\_\_. **Comunicación y percepción en las migraciones**. Barcelona: Serbal-Unesco, 1985.

Rogers, Everett. *Communication and Development: The Passing of the Dominant Paradigm*. En Everett Rogers (Ed.) **Communication and Development: Critical Perspectives**. Beverly Hills: Sage Publications, 1976.

Rogers, Everett M & Rekha Agarwala Rogers. **Communication in organizations**. Nueva York: The Free Press, 1976.

Rossi, Peter H. & Haward E. Freeman. **Evaluación, un enfoque sistemático para programas sociales**. México: Trillas, 1989.

Van Crowder, L. *Is there a communication media bias in development projects?* St. Paul (Minnesota, EUA): **Agricultural Communicators in Education 1990 Conference**, mimeo, 1990.