

TEORÍA DE BASE

Se llama a este capítulo Teoría de Base porque son las nociones fundamentales que atraviesan la experiencia de los programas que vamos a analizar: Enredando Jóvenes para el Desarrollo (Argentina) y Programa de Comunicación para la Infancia (Colombia). Estos conceptos son considerados importantes porque en el trabajo mismo se resaltan como sólidos, porque iluminan la práctica, y son el fundamento a la hora de defender los puntos de vista que aquí aparecen.

El primer concepto tenido en cuenta fue de Michel Foucault, que ponía a las prácticas sociales como usina generadora de conocimientos.

También se parte de lo que decían Pascuali¹ y Freire² en la década del 60, en el contexto del pleno desarrollismo: sus maneras de ver al otro, sus conceptos acerca de comunicación, información, masividad, relación dialógica, saber y poder, consaber.

La reflexión que hay en esta teoría de base está atravesada por los conceptos de linealidad o reticularidad en la naturaleza del fenómeno y en el esquema de poder.

Se toma también como punto de partida el camino de la comunicación alternativa en América Latina que fue, además de otros textos, oportunamente comunicado por María Cristina Mata, investigadora Argentina de la Provincia de Córdoba, en un Seminario que dictó en la Universidad Nacional de La Plata. En él analizaba desde una profunda autocrítica, el camino recorrido por la denominada Comunicación Alternativa desde sus voluntades, límites y transformaciones.-

Para construir las nociones de Comunicación y Desarrollo, recuperamos la dimensión política del concepto *desarrollo* de la mano de la reflexión que propone Gustavo Esteva³. Mientras que, por otra parte, la relación entre estos dos conceptos la trabajamos con Segundo Armas Castañeda que nos aportó un recorrido histórico sobre este campo en América Latina .

La mirada educativa es tomada del campo de la comunicación, y como los programas analizados tuvieron modalidades de educación no formal, fue muy rica la presencia de Daniel Prieto Castillo, de Mario Kaplún y de Francisco Gutiérrez que aportaron sus largos caminos de experiencia en las prácticas sociales

¹ Pascuali, Antonio. *Comunicación y Cultura de masas. Teoría de la Comunicación: las implicaciones sociológicas entre información y cultura de masas. Definiciones*, Editorial Monteavila, 1972.

² Freire, Paulo. *¿Extensión o Comunicación? La concientización en el medio rural*, Editorial Siglo XXI, Montevideo, 1985.

³ Esteva, Gustavo. *Diccionario del Desarrollo. Una guía del Conocimiento como poder*. Ed. Wolfgang Sachs. CAM: Centro de Aprendizaje Mutuo. PRATEC: Proyecto Andino de Tecnología Campesina, Lima, Perú, Agosto 1996.

LAS PRÁCTICAS SOCIALES Y LOS SUJETOS DE CONOCIMIENTO

Noción epistemológica: “*en el siglo XVI la magia era parte del saber occidental. No sólo era considerada una práctica eficaz, sino también una teoría respetable. Prueba de ello es que aparecía entre las materias de estudio de los futuros gobernantes...*”⁴

Se parte aquí de una noción de dinamismo con respecto a los dominios de saber. Esta percepción de la mutabilidad en el camino del conocimiento se origina, sobre todo, en el tiempo histórico que nos tocó vivir y en las nuevas formas de aprehensión de conocimiento. Foucault considera que la verdad no es una idea inmutable; cree que la verdad es una producción social, que el objeto y el sujeto de conocimiento y la verdad misma se constituyen en relación con el poder y que aparecen en relaciones entre seres humanos que se dan en las prácticas sociales.

Asimismo, la verdad tiene una historia que es la historia del conocimiento y que se forma en un complejo entramado donde se relaciona constantemente con el poder, la sociedad y la cultura. Foucault dice: “*las prácticas sociales engendran dominios de saber que generan nuevos objetos, conceptos y técnicas que constituyen nuevos sujetos de conocimiento*”.⁵

Estas nociones, hoy justifican este camino aquí presentado que parte de las prácticas sociales, donde la utopía planteada desde el primer momento, fue conocer profundamente la realidad para transformarla.

En ningún momento la conceptualización de este marco teórico estuvo atada a una relación sujeto-objeto, propia de las ciencias naturales, como modelo de aprehensión de conocimiento. Por el contrario, la idea de constitución de sujetos inmersos en esas prácticas sociales fue mostrando los modos, los instrumentos, la interrelación de distintos dominios de saber, el uso y la invención de nuevas técnicas o métodos. Por lo tanto se piensa que fueron esas prácticas las que me constituyeron como nuevo sujeto de conocimiento y generaron nuevas conceptualizaciones que cobraron forma en cada síntesis que fui haciendo.

Dice Esther Díaz: “*Las prácticas sociales propias de los siglos XVII y XVIII dieron origen a un nuevo dominio de saber: las ciencias sociales*”. “*El nuevo objeto de estudio que emerge de estos dominios es el hombre*”. “*Esta*

⁴ Díaz, Esther. *Hacia una visión crítica de la ciencia*, Editorial Biblos, Buenos Aires, 1992.

⁵ Díaz, Esther. Op. Cit.-.

*reestructuración en el campo social y en el ámbito del saber afectó a los individuos como sujetos sociales, y como sujetos de conocimiento”. Asistimos, entonces a una nueva constitución de los sujetos; sujetos “sujetados” a prácticas sociales, que interactúan con ellas y se reconstruyen”.*⁶

No hay conocimiento sin discurso, el conocimiento supone la verdad y la verdad se manifiesta en el discurso. “El discurso no es únicamente un conjunto de hechos lingüísticos, es también un juego estratégico y polémico porque no existe fragmento de verdad que no esté sujeto a condiciones de poder”.⁷

De todo esto se desprende que los discursos que pretenden ser verdaderos necesitan poder; y a su vez el poder se legitima con verdades. Partimos entonces de la premisa de que existe una interrelación entre saber y poder.

Ahora las preguntas son: ¿Quiénes tienen el saber y el poder? ¿Quiénes pueden decir cuál es la verdad? ¿Se puede construir poder a partir de la construcción de conocimiento? ¿Quiénes detentan estas cosas y quiénes se quedan excluidos? ¿Cuáles serán los nuevos objetos, conceptos y técnicas que en el seno mismo de las prácticas sociales constituyan a la mayor cantidad de seres humanos en sujetos de conocimiento capaces de transformar la realidad que los excluye?

Un punto de partida: Antonio Pascuali y Paulo Freire: relaciones entre comunicación, saber y poder.

Desde la Comunicación Social existen corrientes teóricas que explican y sostienen diferentes categorías conceptuales. Éstas se contraponen o complementan entre sí. Por esta razón me resulta necesario optar por un marco teórico consecuente con la praxis. Se parte en principio de dos conceptos explicitados por Pascuali y Freire en la década de 1960.

Dice Pascuali: *“La filosofía ha rechazado siempre un saber incomunicable, o ha determinado desde su comienzo que lo incomunicable es lo incognoscible, y lo incognoscible no es, pues supone que lo inexpresable es alógico y lo alógico una “agnóia” o no saber. Por lo tanto, el grado y modo de su comunicabilidad define pues, a un saber como éste define a su plexo social; de lo cual puede inferirse directamente en perspectiva sociológica, una mutua inherencia dialéctica entre los medios de comunicación del saber y su correspondiente grupo social. Sólo hay sociedad o estar-uno-con-otro donde hay un con-saber y sólo hay con-saber donde existen formas de comunicación”.*⁸

⁶ Díaz, Esther, Idem anterior.

⁷ Díaz, Esther. *Seminario de Epistemología de las Ciencias Sociales*, Maestría PLANGESCO, Buenos Aires, 1996.

⁸ Pascuali, Antonio. Op. Cit. Pág. 42

Desde este punto de vista es necesario agregar a lo dicho por Pascuali una mirada no centrada únicamente en los medios sino que incluya también las mediaciones.

“Comunicación entendida así es pues un término privativo de las relaciones dialógicas interhumanas”.⁹

Se encuentra en Pascuali el concepto de con-saber, que aún sin salirse de la relación lineal entre emisor-mensaje-receptor pretende una revalorización del receptor como sujeto de conocimiento y no como sujeto pasivo.

Creo que cada individuo conlleva un saber que le permite relacionarse en sociedad. El saber parte de la experiencia concreta. De la trama de relaciones dentro de la cual los seres humanos nos movemos. Por esto, todo saber es social.

*“Sólo es pues, auténtica comunicación la que se asienta en un esquema de relaciones simétricas, en una paridad de condiciones entre transmisor y receptor y en la posibilidad de oír uno a otro o prestarse oídos (Heiddeger), como mutua voluntad de entenderse.”*¹⁰

Con el diálogo se busca la problematización del propio conocimiento. Este conocimiento no puede ni debe estar fuera del marco de la realidad, para poder comprenderla, explicarla y transformarla.

Por esto, cuando se habla de comunicación, también se habla de proceso de transformación, porque a través de ella aprehendemos. Porque uno se apropia verdaderamente de aquello que quiere modificar.

Por su lado, Freire atravesado por el mismo momento histórico, inserto en las prácticas sociales y pensando desde el dominio de saber de la educación, pensó la diferenciación entre extender tecnología (en el marco del desarrollismo y la Alianza para el Progreso) y comunicar acerca de ella buscando el camino del conocimiento. También Freire analiza la relación emisor-mensaje-receptor sin salirse de la linealidad pero sacando al receptor de esa imagen de subsidiariedad que lo presenta como un sujeto pasivo, lo cosifica, lo pone en el lugar del ignorante frente al poder inconmensurable del emisor.¹¹

Paulo Freire asigna a la Educación comprendida en su perspectiva verdadera, como la práctica social de humanizar al hombre en la acción consciente que éste debe hacer para transformar el mundo.

⁹ Pascuali, Antonio. Idem anterior.

¹⁰ Pascuali, Antonio. Op. Cit. Pág. 44.

¹¹ Cfr. Freire, Paulo. *¿Extensión o Comunicación?*. Idem. Pág. 2.

“Conocer –dice Freire- no es el acto, a través del cual un sujeto transformado en objeto, recibe, dócil y pasivamente, los contenidos que otro le da o le impone. El conocimiento, por el contrario, exige una presencia curiosa del sujeto frente al mundo. Requiere de su acción transformadora sobre la realidad. Demanda una búsqueda constante. Implica invención y reinención.”¹²

*“... En el proceso de aprendizaje, sólo aprende verdaderamente, aquel que se apropia de lo aprendido, transformándolo en aprehendido, con lo que puede, por eso mismo, reinventarlo; aquel que es capaz de aplicar lo aprendido/aprehendido a las situaciones existenciales concretas. Por el contrario, aquel que es “llenado” por otro de contenidos cuya inteligencia no percibe, de contenidos que contradicen su propia forma de estar en su mundo, sin que sea desafiado, no aprende”.*¹³

Es aquí donde se da la integración entre comunicador-educador en la práctica social, donde se aprehende la realidad. Desde donde comienza un proceso de diálogo. Desde donde nos reconocemos como sujetos capaces de transformarla.

Freire analiza como objeto el término **extensión**. Entiende por extensión al acto en el cual el sujeto activo (el que extiende) transmite un contenido. La extensión vista de este modo es una entrega (de algo que es llevado por un sujeto que se encuentra “atrás del muro”, a aquellos que se encuentran “fuera del muro”). La extensión entendida de este modo supone un mesianismo por parte de quien extiende y una superioridad basada en los contenidos de quien entrega y una inferioridad de los que reciben. En términos comunicacionales podría decirse que el énfasis y el poder están puestos en el emisor.

Freire ve a esta extensión como mecanicista (en la acción de quien extiende) y como invasión cultural (a través del contenido llevado que refleja una visión del mundo diferente que se superpone a la visión del mundo de los que supuestamente en forma pasiva reciben estos contenidos).

“Educar y educarse, no es extender algo desde la “sede del saber” hasta la “sede de la ignorancia”, para “salvar”, con este saber, a los que habitan en aquella.

*Por el contrario educar y educarse es tarea de aquellos que saben que poco saben – por esto saben que saben algo, y pueden así llegar a saber más -, en diálogo con aquellos que, casi siempre, piensan que nada saben para que estos transformando su pensar puedan igualmente saber más.”*¹⁴

¹² Freire, Paulo. Idem anterior.

¹³ Freire, Paulo. Idem anterior.

¹⁴ Freire, Paulo. Idem anterior.

La educación, dice Freire, es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia de saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores que buscan significaciones.

La comunicación implica una reciprocidad que no puede romperse no es posible comprender el pensamiento fuera de su doble función: cognitiva y comunicativa. No hay pensamiento aislado así como no hay hombre aislado.

Sólo se comunica lo inteligible en la medida que es comunicable. El diálogo es el encuentro amoroso de los hombres que, mediatizado por el mundo, lo “pronuncian”.

UNA MIRADA DE COMUNICACIÓN

“Comunicarse forma parte de nuestra cotidianeidad pero también es para muchas personas en distintos campos de la actividad social una tarea, un trabajo. Doble objeto: algo que nos constituye tanto como el respirar pero que a la vez se nos transforma en trabajo, actividad en la cual invertimos esfuerzo ideas y herramientas y de las que esperamos resultados.”¹⁵

Demasiado frecuentemente la comunicación es caracterizada y pensada como un proceso de transmisión de significados que se realiza desde un emisor a un receptor utilizando algún tipo de canal. En esas caracterizaciones está presente el modelo explicativo originado a partir de las proposiciones formuladas a fin de la década del '40 en los Estados Unidos por Shannon y Weaver.

Desde la *Teoría matemática de la información*, en este caso la eficacia de la comunicación se mide a través de la fidelidad de recepción, es decir cuando el destinatario recibe exactamente lo que la fuente ha originado como mensaje a transmitir.¹⁶

Entre este esquema inicial proveniente de la teoría de la información y nuestros días, existieron y existen reformulaciones que no se pueden dejar de considerar. Así por ejemplo, desde el terreno de la lingüística estructural, Roman Jakobson dio una dimensión comunicativa al modelo matemático al incorporar a él las nociones de *contexto* en el que se produce la transmisión, al diferenciar las funciones que puede cumplir el lenguaje.

Por su parte, los *Teóricos funcionalistas* irán produciendo avances sobre ese modelo al considerar, por ejemplo, el papel que juegan los grupos de pertenencia de los individuos en las operaciones de interpretación de los mensajes y particularmente sobre sus efectos.

¹⁵ Mata María Cristina. *Nociones para pensar la Comunicación y la Cultura Masiva*, CCE. La Crujía, Buenos Aires, 1994.

¹⁶ Cfr. Idem anterior.

Finalmente los representantes de la *Teoría crítica* introdujeron nociones tales como la ideología y manipulación, que al operar como recursos explicativos de los macro procesos de comunicación permitieron develar y abordar la función social y política de los emisores y productos comunicativos.

El modelo informacional, como paradigma de comprensión de los intercambios entre los seres humanos, tiene también consecuencias particularmente significativas aún cuando los mismos teóricos de *la mass communication research* hayan trasladado a la comunicación la idea de la retroalimentación, y aún cuando hayan avanzado notablemente en la consideración de los factores externos a los factores comunicativos. La imagen del **receptor** que se crea desde esta perspectiva, es la de un sujeto cuya actividad resulta menguada al aparecer como la réplica en espejo de las intenciones del emisor.

Esta subsidiariedad de la figura del receptor, que sólo parecía modificarse cuando él mismo ocupaba el lugar del emisor, llevaba a realizar una serie de proposiciones que, en buena medida, estaban en la base de muchos planteos relacionados con la comunicación alternativa, o popular y educativa.

Fueron diversas disciplinas como la semiótica, la teoría literaria y ciertas perspectivas sociológicas como la que representan los *cultural studies* ingleses, las que permitieron una superación del modelo informacional de la comunicación. Un eje sustancial para pensar algunos aportes significativos lo constituye la consideración de las prácticas comunicativas como espacio de interacción entre sujetos en los que se observaban procesos de producción de sentido.¹⁷

*“Los emisores ya no transmiten unos mensajes- significados elaborados en virtud de un instrumento neutro. Tanto en la esfera de la emisión como en la de la recepción existe producción de sentido, y no mera transferencia de los primeros a los segundos, aún cuando ella sea desigual, no simétrica”.*¹⁸

Tener presente estos elementos a la hora de analizar los procesos de la actividad comunicativa, obliga a reconocer que tanto en la esfera de la emisión como en la de la recepción, existe producción de sentido. Los emisores, en determinadas circunstancias dotan de sentido a ciertas materias significantes. Los receptores en su momento atribuyen un sentido a lo recibido y esa atribución se realiza en virtud de determinadas condiciones de recepción. Ser receptor entonces no es ser pasivo recipiente o mecánico decodificador, es ser un actor sin cuya actividad el sentido quedaría en suspenso.

“De aquí que podamos recuperar para la comunicación la idea de contrato o negociación, donde ambas partes - emisores y receptores - son activos permaneciendo diferenciados sus roles y su capacidad de operar. Es aquí que,

¹⁷ Ceraso, Cecilia, Arrúa, Vanesa y Retola Germán. Idem Pág. 8 y 13

¹⁸ Mata, María Cristina. Idem anterior.

*reconociendo el indiscutible poder del emisor, debemos advertir en su discurso la presencia activa de los receptores porque ellos están presentes como término de su producción, como el otro que habla en lo que yo digo*¹⁹.

También refuerzan este concepto Stuart Hall y John Fiske, quienes conciben a la cultura como un lugar de conflicto, en el cual los grupos luchan por controlar los símbolos y los significados. La lucha por la significación está entendida como, las diferencias entre las pautas y propuestas de significados otorgados desde la producción del discurso y la resignificación o apropiación que realiza el receptor de ese mensaje. Esto implica para ellos que los significados no son neutros, sino que sirven a los intereses de los grupos sociales; la lucha por el significado, no es un reflejo de la lucha social, es parte de esa lucha.²⁰

Los estudios sobre los medios

Si miramos en profundidad los estudios asociados al campo de la comunicación, podemos encontrar una vasta producción que centra su mirada en los medios masivos y su acción sobre la sociedad.

Estos estudios se corresponden, en su modo de conceptualizar a la comunicación, con algunas de las teorías mencionadas en el apartado anterior. Sin embargo en vez de tratar de explicar el proceso de comunicación en forma amplia, centran su mirada en los medios masivos. Los primeros estudios sobre medios surgen en el período de entre guerras, en un contexto de gobiernos totalitarios y amplia difusión de la comunicación de masas; lo que estudian es la propaganda.

La primer sistematización teórica es la conocida como *teoría hipodérmica* la cual replica el modelo emisor- mensaje- receptor, centrandó su mirada en el poder de dominación que tienen los emisores por sobre los receptores.

Para esta teoría los medios de comunicación tienen una gran capacidad manipuladora. La sociedad es vista como una masa homogénea que es susceptible de ser manejada. La comunicación es estímulo- respuesta. Siempre a un estímulo lo va a seguir una respuesta, según esta teoría “*si una persona es alcanzada por la propaganda, puede ser controlada, manipulada, inducida a actuar*” (Wolf, pag.29).

En 1948 Harold Laswell introducirá otro elemento al estudio sobre medios: el contenido de los mensajes.

quién----- emisor
dice qué----- contenido del mensaje
a través de qué canal--- análisis de los medios
a quién ----- no lo analiza
con qué efecto----- no lo analiza

¹⁹ Mata, María Cristina. Idem anterior.

²⁰ Cfr. UCSC Center for Cultural Studies Newsletter, Santa Cruz, University of California, 1990.

Este nuevo elemento de análisis fortalecerá la mirada hipodérmica, se seguirá centrando la mirada en el emisor, y se lo conceptualizará como sujeto activo del proceso de comunicación, que siempre tiene una intencionalidad y siempre busca generar determinados efectos en el receptor- pasivo.

A lo largo de la historia y según las características de los procesos políticos mundiales y de los medios de comunicación hegemónicos, esta forma de mirar a la comunicación va a ser reconceptualizada por diversas disciplinas científicas. Sin embargo, estos estudios no lograran superar la linealidad con la que es vista la relación “emisor- receptor”.

En este sentido, también en los años cuarenta, surgen en forma paralela la *corriente psicológico- experimental* y los **estudios empíricos sobre el terreno** o de *los efectos limitados*.

La corriente psicológico- experimental, encuentra sus raíces en la psicología y es una teoría sobre la persuasión. Plantea que los medios pueden influenciar y persuadir, pero para que cumplan su función hay que mirar al público. Es central profundizar en sus particularidades psicológicas. Esta corriente estudia dos elementos del acto comunicativo: los destinatarios y la organización óptima de los mensajes para que los medios logren los efectos buscados.

Los estudios empíricos sobre el terreno, por su parte, provienen del campo de la sociología. Esta corriente analítica se basará en el estudio de la relación de los procesos de comunicación de masas con el contexto social. Los medios de comunicación influyen en la sociedad, pero esta influencia no es por los medios en sí, sino por el sistema social que los rodea, porque la formación de la opinión pública deriva de la red de interacciones que vinculan a las personas. Para esta teoría toman especial relevancia los grupos de pertenencia de los individuos, a partir de estos grupos los individuos, darán sentido a los medios y a los mensajes y será esta influencia la que determinará los efectos de estos.

Paralelo a los estudios de los efectos, la Escuela de Frankfurt va a hacer un aporte desde otra perspectiva política: el materialismo histórico . La *Teoría Crítica* no se centra en los medios de comunicación sino que se propone mirar la sociedad. Sin embargo, no significa un salto en el esquema lineal de comunicación ya que, según esta mirada, quien tiene los medios tiene el poder.

El hombre (receptor) no decide por él, es acrítico. Los medios de comunicación, en el orden social capitalista, cumplen una función de manipulación; transmiten ordenes, prescripciones y proscipciones, que el hombre asimila sin darse cuenta.

Según el teórico Mauro Wolf, “las teorías sobre la influencia de los medios presentan una evolución oscilante: parten de una atribución de fuerte capacidad de manipulación, pasan luego por una fase intermedia en la que el poder de influencia es redimensionado de distintas formas, y finalmente, en los últimos años reproponen posiciones que atribuyen a los media un considerable efecto, aunque diversamente motivado del proclamado en la

teoría hipodérmica. Los efectos de los media eran considerados importantes en los años treinta a causa de la Depresión y del hecho de que la situación política que determinó la guerra, creaba un terreno fértil para la producción de un cierto tipo de efectos.

De la misma forma, la tranquilidad de los años '50 y '60 llevaba a un modelo de efectos limitados. Al final de los años '60, un período de conflictos, tensiones políticas y crisis económica, contribuyó a hacer vulnerable de forma fundamental la estructura social y a hacerla permeable respecto a la comunicación de los mass media²¹

Es la **Teoría funcionalista** la que en los años '50 estudia a los medios de comunicación. La sociedad, según los teóricos funcionalistas, es un todo complejo, en el cual hay subsistemas. Cada subsistema cumple su función y resuelve determinados problemas para mantener el todo en equilibrio.

Los medios son parte del orden social, son un subsistema, por eso no se pone especial atención en ningún elemento del acto comunicativo, sino que se los analiza globalmente y en su presencia cotidiana. La pregunta, según esta teoría, deja de ser por los efectos y pasa a ser por las funciones desempeñadas por los medios para mantener el “orden” social.

Durante los años '60 y '70 los estudios de los efectos cambian la pregunta guía, de *¿qué es lo que le hacen los medios a las personas?* a *¿qué hacen las personas con los medios?* A partir de esta pregunta, la perspectiva semiótica propone un salto en la forma de ver la comunicación. La hipótesis de los “usos y gratificaciones” va a tomar al receptor como parte activa del acto comunicativo.

El receptor es el que actúa sobre la información que recibe, la usa y la interpreta ya que la adapta a su contexto subjetivo. Sin embargo, el límite de esta perspectiva va a ser en su aplicación, ya que no trasciende la mirada lineal y reduce el acto comunicativo al proceso subjetivo/ individual, apartándolo de lo social.

Como vemos en este recorrido ninguna de estas posturas construye un receptor con actitudes y aptitudes de producción de discurso, ni siquiera la teoría crítica trasciende esta mirada y es porque se mira desde una sola dimensión, que si bien es real, deviene de la forma de construcción de poder instituida en el sistema moderno.

LA COMUNICACIÓN EN AMÉRICA LATINA

En América latina los estudios sobre comunicación encuentran la influencia de diferentes formas de conceptualización ligadas a la situación política del momento y a las teorizaciones de otras regiones del mundo.

²¹ Wolf, Mauro. *La investigación de la comunicación de masas*, Paidós, Barcelona, 1987.

En los '60 y '70, la influencia de Estados Unidos en pleno proyecto de La Alianza para el Progreso propone el uso que se hace de la comunicación desde una mirada difusionista. La comunicación se ve como insumo estratégico del cambio y tiene base en las teorías funcionalistas.

La comunicación y los medios son utilizados como herramientas para la modernización, se entiende a la comunicación como un medio para superar la brecha tecnológica entre América Latina y las naciones “desarrolladas”.

Por otro lado es importante la influencia de teóricos europeos. Si bien pensadores como Pasquali y Freire reciben la influencia de la Escuela de Frankfurt, el marxismo, el estructuralismo, la semiología, desde su propio marco comienzan a ver a la comunicación de masas no sólo como instrumento de dominación sino también como estrategia para la liberación.

De alguna forma se diferencian de los teóricos europeos por cómo miraban la comunicación y la utilización que podían hacer de ella. Freire en *¿Extensión o Comunicación?* piensa a la comunicación como proceso interactivo entre sujetos a fin de servir a la problematización de la realidad para su transformación.

Si bien los fundamentos teóricos en los que se basaban estos autores no eran latinoamericanos, sí lo eran las experiencias a las que eran aplicados y sobre las que luego se reflexionaba y se producían nuevos y propios saberes.

La teoría fundante de comunicación en América Latina tiene como punto de partida a Jesús Martín Barbero y su obra *De los medios a las mediaciones* en donde se plantea que: “la cultura es la gran mediadora de todo proceso comunicativo”, y propone el concepto de mediación, desde donde se otorga sentido al proceso. Barbero argumenta que mensajes, canales, emisor y receptor son parte de lo cultural, desaparecen como entidades separadas y deben estudiarse inmersos en las prácticas cotidianas.

A partir de aquí, se deja atrás el marco de análisis del mensaje para mirar el sentido construido desde los mensajes y en relación con los sujetos.

En los años 80 se realiza el Informe Mc. Bride y América Latina lucha por la democratización de la información, para un mayor acceso y participación en la construcción y recepción de la información.

Luego de la publicación del informe se busca participación en las políticas de los medios y la creación de medios alternativos de comunicación como las radios populares.

J. Díaz Bordenave expone que “El individuo pasa a ser un elemento activo y no un simple objeto de la comunicación”. Se da como debate revelar el papel de los medios, las corporaciones y los ámbitos de poder como constructores de hegemonía. La comunicación y los medios son vistos como práctica cultural. La industria cultural como

nueva vía de expansión de la cultura popular, acentuada por las nuevas tecnologías de información y comunicación.

En este período el interés se centra en el hombre de todos los días, se pasa a mirar la recepción activa de los sujetos y cómo estos entran en contacto, se relacionan con la estructura dominante y el poder. Se focaliza en las prácticas de resistencia, negociación, apropiación y en los diferentes usos. Esta visión, que es realmente nueva y transformadora, reemplaza a aquella que veía a los sujetos, en el proceso comunicativo, como receptores pasivos y que predominaba en las reflexiones de antes de los años '80.

A fines los '80 la dinámica del proceso comunicativo se mira en las prácticas, en los medios, la cultura, los públicos populares, sin abandonar los productos o mensajes. Se instala la concepción y la mirada de la recepción en los trabajos. Los interrogantes se focalizan hacia los usos, percepciones, apropiaciones, resemantizaciones.

Surge la influencia de pensadores europeos de la segunda mitad del Siglo XX y que van a ser referentes como Michele Foucault y Umberto Ecco.

Se puede concluir entonces que la investigación en comunicación en América Latina parte de recuperar los valores, visiones, memoria del pueblo, para construir una mirada diferente a la de las teorías hegemónicas. La comunicación aparece *como vehículo para la transformación social*.

SOBRE COMUNICACIÓN ALTERNATIVA

Resulta difícil definir de una sola vez a la Comunicación Alternativa, formada, producida y acontecida en las prácticas sociales de comunicación y educación y de comunicación y desarrollo en América Latina, durante estas últimas décadas.

Nacida en el seno de la relación dialógica que se establece entre las nociones científicas sobre comunicación producidas en los países desarrollados en contradicción, o interjugando con la realidad concreta y excluida de América Latina, la comunicación alternativa o participativa, o comunitaria, o educativa o como quieran llamarla, acuñó las prácticas de muchos comunicadores que hoy están en condiciones de generar nuevos objetos y conceptos.

Y fue en esas prácticas que se constituyeron en nuevos sujetos de conocimiento capaces de dialogar en forma concreta, generando teoría, con los pies puestos en la tierra del pensamiento latinoamericano, tan postergada y esperada en términos de comunicación y en términos ideológicos.

Es en ese sitio en el cual los discursos de Freire y Pascuali irrumpieron con fuerza en la historia; el punto de partida de este camino, como perspectiva teórica también esta fundada en este espacio desde el cual el subalterno discute

constantemente con el dominante. Considero necesario explicitar algunas nociones muy concretas que fueron recogidas en estas prácticas de comunicación Alternativa y con las cuales me siento identificada a la hora de trabajar.

En 1993 María Cristina Mata dictó en la Facultad de Periodismo y comunicación social de la UNLP, un seminario denominado *La comunicación alternativa en los '90*. Dicho curso brindó mayor profundidad a este marco teórico, que fue uno de los sostenes más importantes de este trabajo.

No hay muchos textos²² de definiciones teóricas antes de la década del '80, es por esta razón que andando por el camino de las prácticas sociales se encuentra que se le llama Comunicación Alternativa a distintas cosas.

1. Una es la opción entre una cosa y otra, la posibilidad de optar y de elegir, que otorga a la comunicación un sentido de equivalencia. Un ejemplo sería la variedad de oportunidades que existen a partir del consumo de medios o del propio uso de los medios, es decir los medios usados de diferentes maneras. Hay muchos ejemplos, sobre todo en Europa en los monopolios estatales, donde en un momento se dieron distintas opciones de medios equivalentes.

En otros casos, las opciones, tienen también sentido de complementariedad por ejemplo: las radios comunitarias, las radios locales. Las radios comunitarias coinciden con una descalificación del sistema de medios masivos convencionales, su objetivo de desarrollo es ser propias de la gente; las radios locales muchas veces son una opción para equivaler o complementar los monopolios estatales, si los hubiere, o en el caso de nuestro país a las grandes concentraciones de medios.

Otra manera de pensar lo Alternativo como opción es la de construir medios como producciones que muestren una Alternativa distinta.

2. Lo Alternativo visto como superación de algo que necesariamente debe ser confrontado o contra dicho. Sería una sustitución de una cosa por otra, pero se habla de una sustitución positiva por eso se la llama superación.
3. La Comunicación Alternativa se opone a la comunicación oficial institucionalizada y lo hace desde grupos locales que combaten monopolios, partidos o grupos políticos que son oposición, disidentes, minorías (raciales, sociales); lo que hacen es dar a conocer sus puntos de vista minoritarios que los medios mandan al silencio. ¿Cómo lo hacen? Creando sus propios medios, usando generalmente tecnologías variadas y sencillas.

²² Crf. *Seminario La comunicación alternativa en los '90*, dictado por María Cristina Mata, Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP, La Plata, 1990.

Un problema de esta concepción es poner al sistema de comunicación como un actor en sí mismo y no como un producto de una voluntad que representa al proyecto dominante. El poder de los medios aparecía como tan grande que se autonomizaba. La idea era suplantarse máquinas de dominio por máquinas para liberar.

Se plantean dos miradas acerca de esta concepción:

Perspectiva predominante

a. Lo que contradice la Comunicación Alternativa no es el sistema de medios masivos. La Comunicación Alternativa contradice el sistema económico y social injusto, que excluye a bastos sectores del control de la riqueza y del Estado.

b. La Comunicación Alternativa aparece asociada a un movimiento político cultural de transformación confrontando el orden social vigente.

Escasamente fue definida en términos comunicativos, ya que la comunicación Alternativa estaba pensada desde otro lugar, desde otros dominios de saber. Comunicación Alternativa es igual a Comunicación Alterativa, decía Fernando Reyes Mata. Potenciar la construcción de Nuevas Hegemonías, decía Orlando Martínez, y Máximo Simpson decía que la Comunicación Alternativa es síntoma de procesos que remiten siempre a la confrontación del poder.²³

También se plantea que la Comunicación Alternativa es la **dimensión cultural de la acción política**. La cultura es una dimensión clave para la construcción de nuevos modelos económicos y políticos. Por eso la Comunicación Alternativa es un espacio para definir nuevos modelos sociales. Un espacio para proponer nuevos valores y nociones para un nuevo orden social. Un espacio donde puedan observarse nuevas relaciones entre los sujetos.

*Estos espacios de anticipación y prefiguración ejercitan un modo de comunicar que preanuncian un nuevo modelo social. Hay un ejercicio de rescate de las formas propias, de la propia cultura.*²⁴

El eje de esta perspectiva no parte de los medios sino del terreno de la cultura donde lo comunicativo es clave. En este marco surgen rasgos propios de otro modelo que van a poner en evidencia la dimensión de lo popular. Vidal Beneito dice “...lo Alternativo es popular o se degrada en juguete o en máquina de dominio...”²⁵

La concepción de esta noción pone a los sectores populares como actores en la transformación. Aparece el concepto de subalternidad. No hay proyecto de

²³ Mata María Cristina. Idem anterior.

²⁴ Ceraso, Cecilia, Arrúa Vanesa y Retola Germán. *Jóvenes, transformación y desarrollo*, Ediciones de la Unidad de Prácticas y Producción de Conocimiento, La Plata, 2004.

²⁵ Mata María Cristina. Idem anterior.

Comunicación Alternativa separado de transformación social. Confronta porque prefigura otro ordenamiento.

Un medio radial, por ejemplo, no sería popular y alternativo desde esta concepción porque ponga música de cuarteto o pachanga, o porque un señor del barrio vaya a la radio. Cada vez más los medios masivos incorporan estas prácticas en su cultura de total ambigüedad. La cultura masiva tiene una enorme capacidad de absorción de estas prácticas.

¿Pero cuál es el límite divisorio que hace que una experiencia de comunicación sea popular alternativa?

Es el modo en que una práctica se inscribe en un movimiento de cambio o de transformación.

La Comunicación Alternativa se define por sus voluntades

1. Voluntad democrática y democratizadora.²⁶

Siempre tuvo presente la democratización de la información en los sistemas masivos. El derecho a recibir la información necesaria para comprender la realidad, ampliar la temática conocer las distintas fuentes. Que se pueda acceder a pensar u opinar en formas propias y no sólo de la manera legitimada.

El hecho concreto de recuperar y restaurar las identidades propias en los sectores populares, dejar de hablar por el otro, ponerse a escuchar.

Promover acciones y estrategias para ocupar los espacios públicos como experiencias de comunicación.

Capacitar y alcanzar a la comunidad las herramientas y las nociones necesarias para actuar en forma estratégica en procesos de comunicación.

Este camino de voluntad democrática fue recorrido durante varias décadas de prácticas sociales en las cuales después de pasar por ser la voz de los que no tienen voz, se democratizaron las herramientas de comunicación, la gente comenzó a apropiarse del uso de los medios, muchas capacitaciones llegaron a los sectores populares y en este proceso el pueblo aparece como un actor en el escenario de los medios, debiendo éstos reconocer entonces a los sectores populares como fuentes.

2. Voluntad Participativa

La **comunicación** alternativa tiene tanto de esto que algunos la llaman comunicación participativa. La comunicación es participativa casi por definición, pero ése sólo es uno de sus rasgos.

²⁶ Cfr. Seminario *La comunicación alternativa en los 90*, dictado por María Cristina Mata, Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP, La Plata, 1990.

La participación es vista como:

- Participación de los sujetos en la generación del discurso público.
- El sistema de comunicación puede pensarse como una red de posibilidades potenciales de hablas y un discurso social que se realiza en esta red.
- En el sistema educativo hay hablas que son excluidas por no ser actualizadas. Son discursos anacrónicos frente a la realidad. (la exclusión en este caso está dada por parte de los alumnos hacia el docente hablante).
- Otras hablas son excluidas porque no están legitimadas y sólo se legitiman cuando es legitimado el hablante (generalmente el caso inverso).

¿Cuándo existe realmente la voluntad participativa?

En los medios masivos los receptores están presentes como recurso del medio. Hay una presencia ritual para que se cumpla la relación del medio con la audiencia. La presencia del destinatario está en las estrategias del discurso del emisor para poder hacerlo más creíble.

Se supone que los medios alternativos deberían ser participativos sin que esta palabra se encuentre vacía de contenido; se supone que este tipo de medios son de la comunidad. Pero, ¿es diferente el medio cuando enuncia su propio discurso?. Muchas veces encontramos que se repiten los modos del modelo hegemónico.

Hay radios comunitarias que se quedan con la lógica del petitorio, otras van más allá y siguen con la lógica de la movilización. Sin embargo ambas son legitimadas por la gente aún sabiendo que los petitorios difícilmente tengan resultado y viviendo en una grave indefensión ante el poder, porque la gente está carente de mediaciones y entonces las legitima como mediadoras.

Sirve sobre todo a nivel simbólico, recrea el vínculo que significa que cuando se pide algo, importa el hecho de saber que hay alguien que escucha y se solidariza de las carencias.

3. Voluntad Formativa²⁷

Está implícita en la comunicación alternativa, esta voluntad en los medios se expresa en la actitud de favorecer la comprensión de la realidad; señalar las causas de lo que se vive; los efectos de la política. En un proceso de aprendizaje tiende a favorecer la comprensión a partir del diálogo y el entreaprendizaje.

²⁷ Cfr. Idem anterior.

Intenta ir más allá de lo que brinda la educación formal, relaciona diferentes aspectos de la realidad, contextualiza.

Es parte de su agenda lo que se refiere a la producción, la formación técnica, la salud, la educación. La revalorización del propio saber, las expresiones propias de la cultura de la gente.

Se interesa por el estímulo del conocimiento como actividad liberadora, intenta construir sentidos.

Trata de producir un tipo de discurso que sea la acción de la capacidad reflexiva. Intenta poder pensar a los medios desde un lugar que también tengan una perspectiva comunicativa.

Con respecto a la valorización de la cultura propia, la comunicación alternativa, asume como cuestión central en su producción educativa el rescate de las formas propias, desde una concepción de cultura que contempla diferentes realidades culturales en América Latina: lo puro, lo híbrido, lo moderno, etc.

4. Voluntad Identificatoria

Tiene la intención de disparar procesos, de generar prácticas en las cuales los sectores populares puedan objetivar el conocimiento que obtienen de sí mismos; entre otras cosas para rescatar los saberes mandados al silencio salvajemente, sanear la autoestima de los pueblos y capitalizar el saber como el conocimiento de un sector social particular que fue excluido por una hecho de dominación y sin ninguna conciencia .

Promueve también el reconocimiento de la dominación y la subalternidad, opuesto al concepto de pobre por ignorancia, por destino, etc.

Promueve el reconocimiento como grupo, entre otros grupos identificados, que están unidos en diferentes relaciones, por determinado tipo de lazos.

Resalta la valorización de las propias capacidades.

5. Voluntad Pública

Predomina la intencionalidad de hacerse presente en el espacio público.

“... Reyes Matta señala que aún en experiencias micro o marginales se busca un espacio mayor o masivo...”²⁸

²⁸ Cfr. Idem anterior.

“... D. Portales, habla de la capacidad de articular los flujos horizontales con los flujos verticales....”²⁹

Hay una gran gama en el espacio comunicativo de la comunicación alternativa donde la comunicación tiende a la horizontalidad.

Prevalece una gran experiencia de la comunicación alternativa, en espacios organizativos donde la acción es hacer público lo que pasa, lo que hacen, dicen, desean los habitantes de estos espacios. Las formas comunicativas en estas experiencias pueden ser artesanales o tecnológicas. Predominan las redes como tramas que aparecen y dan forma a la construcción de sentidos.

La comunicación alternativa desde sus limitaciones

Es difícil señalar como genérico este concepto de las limitaciones; esto depende del contexto: lo que en una experiencia aparece como límite, tal vez en otra no lo es.

Límites de la voluntad democrática

Buena parte de los proyectos políticos a los que estuvieron asociadas estas experiencias no eran proyectos democráticos (exceso de militarización y sectarismos).

En la década del '80 esta situación se empieza a revertir. El pluralismo, de difícil construcción de sentido, primero fue incorporado como una aceptación de “ todo da lo mismo”, después como “tolerancia” y luego se construye con mayor realidad, lo plural, lo diverso. Aparece como deber ser de la construcción del pluralismo la premisa de *no puedo marginar al que no piensa como yo*.

No se avanzó en aprender a trabajar las contradicciones internas del movimiento popular. Hubo, durante mucho tiempo, una negación de la posibilidad de discutir en profundidad; una carencia en el hecho de admitir la existencia de las minorías.

Límites de la voluntad participativa

Para mirar este límite Rosa María Alfaro habla de la “participación vaciada”. Participacionismo participativo. Se reducía la participación de los sujetos solamente a lo político. El sujeto popular era considerado en sus dimensiones política, económica y social, pero no era tenido en cuenta en su dimensión humana y cultural.³⁰

²⁹ Cfr. Idem anterior.

³⁰ Cfr. Idem anterior.

Durante mucho tiempo estas prácticas estuvieron atadas a privilegiar la participación de los dirigentes o líderes que estaban legitimados frente a la del resto de la comunidad.

Límites de la voluntad formativa

En vez de construir un sentido, un discurso con el otro, se impuso también verticalmente otra "verdad" única. El límite más claro aparece cuando no emergen las contradicciones, tapadas por un discurso único pero no construido entre todos.

Negación a asumir un rol de comunicador- educador que facilite procesos de producción de conocimientos, más allá de transponer conocimientos.

Falta de reconocimiento de las cosas que nos diferencian como sujetos, de respeto por los saberes de otros y de valorización del saber propio desde el lugar social real que ocupa cada uno.

Demanda de los sectores populares acerca de un diálogo sincero donde cada sujeto hable, actúe, decida, produzca desde lo que cada uno es integral e integradamente en un lugar social, atravesados todos por relaciones de saber y poder.

Ausencia de transformaciones en muchas situaciones donde las condiciones de subalternidad impiden que los mismos sectores largamente excluidos puedan acceder a determinados conocimientos (carencia de democratización de la información y el conocimiento).

Límites en la voluntad Identificatoria

Se trata del ya mencionado reduccionismo del sujeto popular a sus dimensiones económica, política y social, dejando fuera de la construcción del discurso una gran variedad de objetos de identificación. Los afectos, los sueños, los deseos. Dimensiones que no se pueden obviar a la hora de comprender los modos de estar en el mundo de los diferentes sujetos, comunidades y países.

Otro problema recurrente se observó en la falta de estrategias de conjunto dentro del campo popular y una marcada marginalidad en los trabajos, cuestiones que se oponen a la noción de red.

Todas estas potencialidades y límites decantaron en otros proyectos y procesos enmarcados en un contexto de cambio y velocidad .

La Revolución Científico Tecnológica por un lado, la clara crisis en las opciones a seguir, las políticas de globalización, la entramada mixtura entre el viejo paradigma dominante y el nuevo paradigma emergente.

*El predominio económico por sobre el dominio político produjo en las últimas décadas rupturas, continuidades y transformaciones en los saberes de comunicación. Estas transformaciones, que son parte de todo este proceso histórico hablan de la construcción, en América Latina, del campo de la comunicación, donde surgen a partir de las prácticas sociales y la producción de conocimientos, nuevos conceptos, nuevos objetos, nuevas técnicas y nuevos sujetos de conocimiento que construyen un nuevo saber.*³¹

Entre las transformaciones descriptas por María Cristina Mata en su Seminario, fueron muy provechosas para esta instancia las siguientes nociones:³²

- Pérdida de referentes ideológicos globales. A un momento de quiebre y búsqueda se contraponen un momento de embrión y germen.
- Se asume la precariedad, la turbulencia, la falta de certezas, el sentimiento de incertidumbre; en este marco se valoran las nuevas ideas, no hegemónicas.
- Emergen nuevos actores, y son reconocidos por más que no surjan de los sectores populares.
- Hay un fortalecimiento y articulación de estos actores frente al modelo de fragmentación.
- Frente a la ausencia de totalidad hay un fuerte sentido de la relatividad que se opone a la participación, a la acción y a la articulación de movimiento.
- El desafío frente a esto es tender puentes, establecer vínculos, la construcción de lo plural.
- Cambia la naturaleza del Estado, hay un disciplinamiento diferente en la acción social y política. El modelo neoliberal, construye políticas de Estado a partir de valores que en el esquema anterior no eran fundantes: eficacia, resultados, utilidad.
- La comunicación alternativa que antes se paraba en la dimensión política del cambio social y se negaba a producir un discurso propio comienza a construir su opinión, a ser un interlocutor.
- Empieza a ser nombrado el cambio que se fue produciendo en las prácticas en términos comunicativos; se empieza a concebir la comunicación como práctica cultural.

³¹ Ceraso, Cecilia; Arrúa, Vanesa y Retola, Germán. Idem Pág. 8

³² Cfr. Idem anterior.

- Los sujetos producen sentidos y los negocian. La cultura masiva es el ámbito. Cultura masiva ³³ entendida como matriz cultural no como conjunto de medios y productos.
- La cultura masiva necesita construirse con ambigüedad para permitir su reproducción; para contener la diversidad.
- Aparecen formas de relación con determinadas características. La noción de información, tan presente hoy, es una forma de estar en el mundo. Estar informado es ser un sujeto del mundo. Los sectores populares son sujetos de esta cultura igual que nosotros. Se transforma la visión de entender al otro como problema, a verlo como sujeto de la cultura.
- Lo masivo se vuelve un espacio donde hay un proceso identificatorio de los sectores populares y de otros sectores. A partir de reconocer este escenario se construyen sentidos que se negocian.
- En este momento de inflexión la comunicación alternativa no puede seguir produciendo sin investigar lo que pasa en la cultura masiva.
- También en las experiencias alternativas y populares se construyen espacios de negociación, se empiezan a admitir las diferencias, se reconoce al poder como un dispositivo inherente de las relaciones.
- Se produce un quiebre con la ficción que planteaba una horizontalidad real. Esto pone en crisis también la linealidad del paradigma que a partir de estas nociones empieza a ser nombrado como construcción de sentido/ hecho cultural.

ALGUNAS NOCIONES SOBRE COMUNICACIÓN Y DESARROLLO³⁴

Una metáfora y su retorcida historia.³⁵

³³ Cfr. Mata María Cristina. *Nociones para pensar la Comunicación y la Cultura Masiva*. CCE, La Cruzía, Buenos Aires, 1994.

³⁴ Cfr. Castañeda, Armas Segundo. *Imaginándonos el futuro. La Comunicación como estrategia para el Desarrollo*, Illia Centro de Comunicación y Desarrollo, Lima, 1995.

³⁵ Esteva, Gustavo. *Diccionario del Desarrollo. Una guía del Conocimiento como poder*. Wolfgang Sachs. PRATEC, 1996.

Generalmente la idea de Desarrollo está asociada con progreso, es una noción que se percibe linealmente en tiempo y espacio. Está atravesada por lo económico como dominante y lo antropocéntrico como sustentación. Es difícil, desde esta idea, incorporar otras nociones que en realidad son verbos como desear, sembrar, intuir, anticipar. Todas éstas son causa y efecto al mismo tiempo. Si no están visualizadas, no es posible ver la complejidad de los procesos, ni tampoco salir de la linealidad.

*El concepto Desarrollo “ no puede desligarse de las palabras con las cuales se formó – crecimiento, evolución, maduración. Del mismo modo, quienes la emplean actualmente no pueden liberarse de la red de sentidos que da una ceguera específica a su lenguaje, su pensamiento, su acción. No importa el contexto en que se emplee, o la connotación precisa que la persona que lo usa quiere darle, la palabra se encuentra calificada y coloreada por significados acaso indeseables. La palabra implica siempre un cambio favorable, un paso de lo simple a lo complejo, de lo inferior a lo superior, de lo peor a lo mejor. La palabra indica que uno lo está haciendo bien, porque avanza en el sentido de una ley necesaria, ineluctable y universal y hacia una meta deseable”.*³⁶

El concepto desarrollo, fue mutando a lo largo de la historia, hasta convertirse en un concepto centralmente económico, que encontró fundamento en las “carencias”, como excusa para impulsar el crecimiento de las naciones pobres. Esta mirada economicista, tiñó de alguna manera, las valoraciones sobre la vida en sociedad durante toda la modernidad.

*“Hacia 1800, Entwicklung comenzó a aparecer como verbo reflexivo. El autodesarrollo se puso de moda. Dios, entonces, comenzó a desaparecer de la concepción popular del universo. Unas décadas más tarde, se abrieron todas las posibilidades al sujeto humano, autor de su propio desarrollo, emancipado del designio divino. El desarrollo se convirtió en la categoría central del trabajo de Marx: lo mostró como un proceso histórico que se desenvuelve con el mismo carácter necesario de las leyes naturales. Tanto el concepto hegeliano de la historia, como el concepto darwinista de la evolución se entrelazaron en el desarrollo, reforzados en el aura científica de Marx”.*³⁷

Desde esta valoración que asocia el desarrollo a proceso natural, se lee al mundo en términos de desarrollo- subdesarrollo. La meta para los países pobres es llegar al estamento superior, unívoco: a ser desarrollados- civilizados.

*“ En el lenguaje ordinario, el desarrollo describe un proceso a través del cual se liberan las potencialidades de un objeto u organismo, hasta que alcanza su forma natural, completa, hecha y derecha. De aquí se deriva el uso metafórico del termino para explicar el crecimiento natural de plantas y animales. Por medio de esta metáfora, se hizo posible mostrar la meta del desarrollo y, mucho después, su programa”.*³⁸

³⁶ Ibídem anterior. Pág. 57

³⁷ Ibídem anterior. Pág. 55

³⁸ Esteva, Gustavo. *Diccionario del Desarrollo. Una guía del Conocimiento como poder.* Wolfgang Sachs. PRATEC, 1996.

“Para dos terceras partes de la gente en el mundo, sin embargo, este significado positivo de la palabra “desarrollo” –profundamente enraizado tras dos siglos de construcción social- es un recordatorio de lo que no son. Les recuerda una condición indeseable e indigna. Para escapar de ella, necesitan hacerse esclavos de las experiencias y sueños de otros”.³⁹

Nociones sobre el estado del arte de Comunicación/ desarrollo

Los estudios pioneros que realizaron primero los investigadores norteamericanos y particularmente aquellos que aportaron a que la comunicación se pusiera al servicio de la modernización y del desarrollo y de otro lado, la influencia que aportaron las corrientes estructuralistas europeas, fueron los puntos de partida para que, en la década del '70, los investigadores latinoamericanos como Pascuali, Beltran, Díaz Bordenave, entre otros plantearan también sus propuestas sobre el desarrollo. Éstos llegaron a definir la comunicación como un proceso que es inseparable de los procesos sociales y políticos necesarios para el desarrollo nacional y la independencia

Dichos postulados fueron críticos con respecto a algunas propuestas foráneas con respecto al desarrollo, por considerarlas fuera de la realidad. Su más dura crítica apuntó hacia la creencia equívoca de que la comunicación por sí misma puede generar desarrollo, independientemente de las condiciones históricas, socioeconómicas y políticas.

Dichos investigadores elaboraron un nuevo paradigma que sustentaba que la comunicación es un derecho fundamental de los seres humanos y que como tal, debe ser horizontal y participativa.

En los '80, con el desarrollo de nuevas tecnologías y el retorno -y posterior crisis- del sistema democrático, el escenario político, económico y comunicacional latinoamericano cambió significativamente. La preocupación por plantear las políticas de comunicación para el desarrollo desapareció de la agenda de la UNESCO.

Luego que la UNESCO abandonara la lucha por el NOMIC, el movimiento de intelectuales e instituciones sociales -ONGs, sectores de la iglesia, gremios sindicales, movimientos vecinales, etc- comprometidos con este ideal terminaron refugiándose en la denominada comunicación alternativa.

Al cabo de unos años, muchas de las organizaciones que cité anteriormente fueron percibiendo las limitaciones de las propuestas que sustentaban en la denominada comunicación alternativa y empezaron a cuestionarse sobre su trabajo

³⁹ Ibidem anterior. Pág. 58

preguntándose sobre la necesidad de realizar un trabajo educativo en el espacio de lo masivo.

Éste es el momento en que muchas de estas organizaciones deciden participar en los medios masivos impulsando emisoras y programas de radio, video, revistas especializadas, etc. Hay que precisar, sin embargo, que la opción inicial de acceder al espacio de lo masivo muestra una experiencia en la que lo educativo parece “reñido” con el entretenimiento. La concepción educativa tenía una carga ideológica muy fuerte, pero además, tenía un carácter sesgado a lo instructivo; lo cual me lleva a decir que el entretenimiento era visto como lo banal y sin importancia política.

Las comunicaciones muestran la misma tendencia de crecimiento en todos los países latinoamericanos durante esa década, pero además, el fenómeno de la globalización de la economía, la cultura y las comunicaciones aparece cada día como la nueva realidad a tomar en cuenta al momento de pensar la relación entre comunicación y desarrollo.

UNA MIRADA EDUCATIVA

El aprendizaje como proceso

“...La educación en el paradigma actual, se lleva a cabo sobre todo por la enseñanza. Las instituciones de educación, primaria, secundaria, universitaria, son en realidad instituciones de enseñanza. Así lo demuestran las currículas, los planes de estudio, horarios, exámenes. La enseñanza que está centrada en el enseñante en sí es vertical, lineal, fragmentada, descontextualizada, muchas veces trasnochada y rutinaria. Con esto no pretendemos que se suprima la enseñanza en el nuevo paradigma: no se suprimirá si la enseñanza promueve el aprendizaje...”

40

En la actualidad se ha ampliado mucho el concepto de aprendizaje que ya no queda restringido a la oferta de la escuela; siempre se está aprendiendo ya sea de las relaciones cotidianas, de algún relato, de la observación, de los medios.⁴¹

Se ve aquí a la educación como un proceso permanente de acción - reflexión - acción en el cual los sujetos que participan pueden entreaprenderse.

⁴⁰ Gutiérrez, Francisco. *Seminario de Comunicación y Educación Popular*. Maestría PLANGESCO, UNLP, La Plata, 2000.

⁴¹ Prieto Castillo, Daniel. *Mediación de materiales para la comunicación rural*. INTA – DICOM, Buenos Aires, 1995.

Se puede caracterizar el proceso educativo mediante una frase de Paulo Freire: “La educación es praxis, reflexión y acción del hombre en el mundo para transformarlo”.⁴²

De esta manera, la educación es un proceso permanente en el que el sujeto va descubriendo, elaborando, haciendo suyo el conocimiento; él hace desde su realidad, desde su experiencia, desde su práctica social junto a los demás. Los participantes son los que le dan sentido al proceso.

De este proceso también es parte el “educador” ya no como el que enseña y dirige, sino para acompañar al otro, para estimular ese proceso de análisis y reflexión, para facilitárselo; para aprender junto a él y de él; para construir juntos.

Según el comunicador- educador Francisco Gutierrez existen 7 elementos constitutivos de un proceso educativo:

- 1- los sujetos o actores del proceso
- 2- el problema o necesidad sentida
- 3- el lugar (comunidad, espacio) donde se lleva a cabo el proceso
- 4- el tiempo de desarrollo (ritmo y secuencia de actividades)
- 5- las relaciones intersubjetivas y con el entorno
- 6- los recursos (endógenos y exógenos)
- 7- los resultados o productos

Todo proceso educativo tiene resultados previstos y muchos otros que no se prevén, que surgen de la interacción de estos elementos, “ el proceso es dinámico, imprevisible y sorprendente, como lo es la vida misma, nuestra actitud tiene que ser de búsqueda, de sorpresa, de chispazos intuitivos, en suma, de enfrentamientos creativos con la incertidumbre⁴³ ...”

Los procesos educativos son sinérgicos y holísticos. Esto quiere decir que las propiedades y energía del proceso no son iguales que la suma de las partes intervinientes, se dan otras propiedades. Un proceso vivencial debe hacerse desde adentro y desde el todo, no se puede hacer sin integrarse y de forma fragmentada.

La lógica racional nos ha hecho separar ciencia y vida, razón e intuición. De este modo se han dejado de lado para la educación la creatividad, la emotividad, la imaginación, la afectividad, la empatía, la armonía, la apertura, la flexibilidad. Sin embargo, no podemos describir y pensar procesos educativos si no es desde la integración de todos estos elementos.

Partimos de una modelo de educación alternativo que promueva (según la propuesta pedagógica de Francisco Gutiérrez y Cruz Prado):

⁴² Freire, Paulo. Idem anterior.

⁴³ Prado, Cruz; Gutiérrez, Francisco. *Pedagogía para la educación en derechos humanos Módulo II Todos son procesos*, Editorialpec, 1997.

- A) educar para la incertidumbre: las instituciones modernas educan desde las certezas, tratan de transmitir seguridades y crear certidumbres y verdades únicas. Sin embargo, la vida está minada de incertidumbres. Educar para la incertidumbre significa:
- Educar para interrogar de forma permanente a la realidad, no transmitir respuestas.
 - Educar para localizar, reconocer, procesar y utilizar información.
 - Educar para resolver problemas.
 - Educar para reconocer y desmitificar las propuestas mágicas de certidumbre.
 - Educar para crear, recrear, utilizar y problematizar los recursos tecnológicos.
- B) educar para gozar de la vida: esto significa promover el entusiasmo, el sentirse vivo, el sentir y hacer sentir. El goce se convierte en punto de partida y llegada.
- C) educar para la significación: para la creación de sentidos propios, en relación a la propia vida y a la experiencia.
- D) educar para la expresión: para expresarse, decir, sacar para afuera, comunicar con libertad.
- E) educar para convivir: se trata de promover el interaprendizaje, creer en los otros y sentirlos sujetos de conocimientos para fortalecer lazos solidarios de entreaprendizaje.
- F) educar para apropiarse de la historia y de la cultura: la escuela cierra espacios a la cultura vivida, se cierra a la historia propia centrándose en los libros y en los hechos estáticos; sólo promoviendo el protagonismo y la participación se promueve la apropiación de la historia y la cultura.

La Mediación pedagógica⁴⁴

Se considera a la mediación pedagógica como la posibilidad de mediar entre áreas del conocimiento y de la práctica humana, y quienes están en situación de aprender algo de ellas.

En la mediación pedagógica se conjugan cuatro elementos básicos:

1. Partir siempre del otro, es decir del ser que está en situación de aprendizaje. Para ello se requiere un conocimiento de las características culturales de ese ser.
2. Trabajar la información de manera pedagógica, esto es tratarla para no caer en una acumulación de datos, tratando de llegar a los interlocutores con ejemplos, distintos ángulos de mirada, apelaciones a las experiencias y otros recursos que faciliten el aprendizaje.

⁴⁴ Cfr. Prieto Castillo, Daniel. *Palabras e imágenes para la comunicación impresa*. UCLAP, Quito, 1996.

3. Trabajar las propuestas de aprendizaje también de manera pedagógica lo cual supone una cuidadosa preparación de las prácticas que le pediremos a nuestros interlocutores.

4. Trabajar en el tratamiento de la **forma** ya que ésta educa como parte del acto pedagógico y resulta fundamental para asegurar la mediación.

Promoción del aprendizaje

Daniel Prieto Castillo propone cuatro dimensiones en la promoción del aprendizaje:

- Participación: combatir la pasividad y la mera recepción.
- Creatividad: construir, redescubrir, reinventar e inventar el mundo.
- Expresividad: se trata de promover la capacidad de comunicarse y de expresarse con fluidez en distintos registros.
- Relacionalidad: retomando a Simón Rodríguez “Todo aprendizaje es un interaprendizaje”. Estamos aquí para entreaprendernos.

Desde esta mirada, “proponemos un aprendizaje que permita desarrollar la capacidad de:

- comprender,
 - pasar de un horizonte de comprensión a otro,
 - localizar, procesar y utilizar información,
 - análisis y síntesis,
 - de relacionar,
 - buscar causas y de prever consecuencias,
 - pensar en la totalidad,
 - captar las interdependencias entre los fenómenos,
 - expresarse,
 - comunicarse,
 - relacionarse y de trabajar con los demás,
 - crítica,
 - apropiarse de la propia historia y la cultura,
 - imaginar, de inventar,
 - enfrentar y resolver problemas,
 - evaluar situaciones,
 - tomar decisiones,
- sentir, apasionarse, entusiasmarse, amar”⁴⁵

⁴⁵ Prado Cruz; Francisco Gutiérrez. *Pedagogía para la educación en derechos humanos, Módulo III ¿Qué implica aprender?*, Editorialpec, 1997

Las Instancias del Aprendizaje

Se reconoce seis instancias de aprendizaje que a su vez constituyen instancias de relación y mediación:

- Con la Institución
- Con el educador
- Con el texto, en sentido amplio
- Con el grupo
- Con el contexto
- Con uno mismo

Aprender a aprehender⁴⁶

El aprendizaje en una práctica social se realiza desde la producción y la creación, generando espacios de reflexión.

La realidad concreta y cotidiana es el contenido eje del aprendizaje. La dificultad en integrar teoría y práctica se ve superada por la acción. Este accionar permanente surge a su vez de la reflexión permanente.

La educación no es individual, sino siempre grupal, comunitaria, parte de la experiencia compartida del aprender a interrelacionarse como principio fundamental del aprender a aprehender.

Entre un área del saber y de la práctica humana (en sentido amplio, esto engloba toda la cultura) y alguien en situación de aprender, ha habido, hay y habrá siempre mediadores.

Modelos de Comunicación / Educación

Mario Kaplun en su libro, el Comunicador Popular, describe tres modelos de educación comparados con tres modelos de comunicación que le corresponden. Señala "...A cada tipo de educación corresponde una determinada concepción de una determinada práctica de la comunicación..."⁴⁷

Para comprender mejor esta idea comienza analizando los diferentes modelos de educación y aclara que estos modelos no se dan en la realidad en forma químicamente pura, sino entremezclados y se encuentran presentes, los tres en distintas proporciones, en las diversas acciones educativas concretas. De todas maneras, se pueden caracterizar tres modelos con los siguientes rasgos:

1. Modelo que pone énfasis en los contenidos:

⁴⁶ Ceraso C. y Retola G. *Mimeo programa A Saltar la pared. Instituto de Comunicación y Cultura La Red.* 1995.

⁴⁷ Kaplun, Mario. *El comunicador Popular*, Humanitas, Buenos Aires, 1978.

Es un modelo fundamental en la educación tradicional, que se basa en transmitir conocimientos y valores por parte de los que educan hacia los que son educados.

2. Modelo que pone énfasis en los efectos:

Consiste en “moldear” la conducta de las personas estableciendo previamente unos objetivos para lograr unos resultados determinados. Está relacionado con la “ingeniería del comportamiento”.

3. Modelo que pone énfasis en el proceso:

Este modelo pone el énfasis en el proceso de transformación de la persona y las comunidades. No se detiene demasiado en los contenidos a ser comunicados ni en los efectos en términos de comportamiento.”... *Se ocupa de la interacción dialéctica de las personas y su realidad; del desarrollo y de sus capacidades intelectuales y de su conciencia social...*”⁴⁸

A cada uno de los modelos de educación descriptos les corresponde una concepción y una práctica de comunicación.

El modelo de educación bancaria tiene como protagonistas al profesor y al texto; los contenidos se articulan según los criterios de quien enseña. No hay espacio para el diálogo y la participación de los alumnos porque lo que importa es lo que el educador tiene para transmitir. Este modelo se traduce en prácticas en las que el educador no espera del educando creatividad ni expresión, sino retención de contenidos y repetición.

De este modo, el alumno se habitúa a la pasividad, y no desarrolla su potencial creativo y su capacidad crítica. Los actores del proceso educativo, educador y educando, asumen naturalmente el rol que el modelo les asigna., el docente es quien detenta el saber y el poder. El alumno, es receptor pasivo de las enseñanzas del maestro.⁴⁹

Así como existe una educación “bancaria”, existe una comunicación “bancaria”. En este modelo, el educador es emisor, que habla y transmite información a un receptor que debe escucharlo pasivamente. El modelo de comunicación al que hace referencia es al que pone énfasis en la transmisión de información. “... *Se trata de una comunicación esencialmente autoritaria y por tanto vertical. El emisor domina, es el dueño, el protagonista de la comunicación...*”⁵⁰

⁴⁸ Kaplun, Mario. Idem anterior. Pág. 1.

⁴⁹ Kaplun, Mario. Idem anterior. Pág. 5

⁵⁰ Idem anterior. Pág.7

El segundo modelo educativo descrito implica un modelo de comunicación que pone el énfasis en los efectos. Da mucha importancia a la motivación y plantea una comunicación con retroalimentación por parte del destinatario. Se propone el cambio de actitudes. Propone acciones y se preocupa por evaluar el impacto de las mismas.

Este modelo trata de generar en el educando conductas que el educador determina previamente. Si al primer tipo de educación se la llamó bancaria, a este tipo podría llamársela manipuladora.

Este modelo de comunicación / educación, surge en la década del '60 durante el Desarrollismo, como una respuesta de la Alianza para el Progreso a los "problemas del subdesarrollo".

En este contexto, se propuso a la educación y a la comunicación como caminos para alcanzar el desarrollo. "...por ejemplo, podían ser empleadas para persuadir a los campesinos "atrasados" a abandonar sus "método agrícolas primitivos" y adoptar rápidamente las nuevas técnicas..."⁵¹

Esta visión sobre los procesos de Comunicación / Educación se fundamenta en teorías psicológicas que indagan sobre los medios de persuasión y las conductas de los hombres. Para este modelo, educar es generar hábitos y cambios de actitudes, buscando provocar un efecto y producir un resultado. "...Es decir, inculcar las nuevas actitudes sin pasar por la reflexión, por el análisis, sin pasar por la conciencia; sin someterlas a una libre elección..."⁵²

De este modo, las prácticas de comunicación / educación, que se traducen en este modelo, generan en el educando la costumbre de ser guiado por otros. La educación es individual, y al poner el énfasis en los resultados tiende a desarrollar la competitividad.

Por último, el modelo de educación que pone énfasis en las personas y en el proceso, es el que Freire llama "educación liberadora" es considerado un instrumento de transformación social.

La educación como proceso, significa que los sujetos descubren su propia realidad, elaborando los conocimientos a partir de procesos de acción y reflexión.
53

De lo que se trata, más que de transmitir contenidos, es que el sujeto aprenda a aprender; que siendo capaz de razonar por sí mismo, desarrolle su propia capacidad de deducir, de relacionar y de elaborar síntesis.

⁵¹ Idem anterior. Pág.12.

⁵² Idem anterior. Pág. 14

⁵³ Ceraso, Cecilia, Arrúa, Vanesa y Retola, Germán. Idem Pág. 8, 13, 18.

Este modelo se basa en la participación activa del sujeto en el proceso educativo; y forma para la participación en la sociedad. Porque sólo involucrándose, problematizando, investigando, haciéndose preguntas y buscando respuestas, se llega realmente al conocimiento.

Este modelo supone que la educación siempre es grupal y a través de la experiencia compartida. El educador es un facilitador de los procesos compartidos por el grupo promoviendo valores de solidaridad y cooperación.

Los recursos comunicacionales no son utilizados para reforzar contenidos, sino para estimular el diálogo, la reflexión y la participación. “...*El objetivo es que el sujeto piense y que ese pensar lo lleve a transformar su realidad...*”⁵⁴

UNA MIRADA SOBRE LA PLANIFICACIÓN

Paradigmas de planificación

Existen a lo largo de la historia diversos paradigmas de planificación social, que conllevan diferentes connotaciones políticas y determinan escenarios y acciones posibles desde este campo.

Sistematizaremos aquí tres enfoques que han atravesado las experiencias de planificación en América Latina. Estos modelos construyen formas de ver a la realidad, a los sujetos, a los escenarios y a las posibilidades de desarrollo de sociedades y comunidades.

El enfoque normativo

Inicialmente nombrada como “Planificación del desarrollo”. Encontramos su origen en la década del '50, con la idea de que había que planificar el desarrollo de América Latina. Esta propuesta fue impulsada por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y el Instituto Latinoamericano de Planificación Económica y Social (ILPES).

Este enfoque se sustenta en premisas positivistas, propone mirar a la realidad como algo homogéneo y objetivo que se puede cosificar y mirar por sectores. Subyace aquí la idea de que la realidad es previsible y por ende controlable; que es una cosa que está afuera del sujeto que planifica y que éste con los métodos adecuados puede transformarla.

La planificación es vista como un instrumento, el planificador busca vislumbrar las leyes que rigen al objeto de estudio y determinar como cambiar una situación inicial para lograr una situación objetivo.

El planificador es técnico, que concentra el poder y el conocimiento. Planificar significa el logro de un fin a través de medios. Esta mirada se centra en la consecución de productos observables y cuyo objetivo fundamental es la eficiencia.

⁵⁴ Idem anterior. Pág. 28.

El enfoque estratégico- situacional

Esta perspectiva surge a partir de las críticas a la planificación normativa, en la década del '70. Encontramos como autores de referencia de este modelo a Carlos Matus, Mario Testa y Jorge Giordani.

La planificación estratégica considera que no existe una realidad social homogénea, la realidad es heterogénea y se le presenta al planificador por problemas sociales. Todos los actores sociales identifican esos problemas y por ende, tienen su posicionamiento y desde allí todos planifican.

La planificación es un proceso que precede y preside a la acción. Para cumplir el objetivo se trabaja la realidad por problemas sociales y se dialoga con los actores involucrados; en este enfoque se reivindica el valor de la política. El planificador será técnico en diálogo con el político.

Como la realidad es dinámica y se trabaja paralelamente a la acción de otros actores, se determinará una secuencia flexible de estrategias que permitan enfrentar obstáculos y lograr cumplir con la situación objetivo. El método es relativamente flexible.

El enfoque comunicativo

Si bien no existe una sistematización teórica como la de los otros enfoques, la planificación comunicativa tiene, en los últimos años, un amplio desarrollo conceptual en el ámbito académico. Entre los autores que han hecho aportes a este enfoque encontramos a Jurgen Habermas.

La planificación comunicativa, como la estratégica, pone en cuestión la mirada normativa, además de rechazar la idea de la intervención del sujeto “desde afuera” y sobre la realidad social.

La realidad, para este enfoque, se construye y se asume desde tres ideas centrales:

- idea de integridad: la realidad social es compleja y dinámica. Se ponen en juego actores, relaciones y situaciones que le dan a cada espacio una identidad propia.
- idea de diversidad: para este enfoque no se trata de ver la heterogeneidad en tanto diferencia, sino mirar que existen diversidades en los actores, pero también puntos en común que permiten la construcción de proyectos colectivos.
- idea de construcción colectiva: en vez de acción estratégica se propone acción comunicativa, en vez de buscar estrategias de conflicto u oposición, se trata de trazar estrategias centradas en la cooperación y los consensos.

Para este modelo la planificación no es un instrumento sino un proceso de transformación de las relaciones sociales- comunicativas. Los proyectos y programas integran acciones y relaciones que se centran en los consensos de los actores involucrados. No existe una sola metodología, la planificación es un proceso de gestión que construye diferentes métodos en relación a la realidad y a los sujetos con los que se interviene.

Según el recorrido precedente, la planificación en América Latina surge atada al campo de la economía y a una propuesta particular de intervención. “La planificación surge como técnica por medio de la cual se instaura un modelo de vida, llamado desarrollo. Modelo de vida basado en los criterios de racionalidad, eficiencia y moralidad que son concordantes con la historia y las necesidades de la sociedad capitalista.”⁵⁵ Por ende, las técnicas y métodos que conllevan este modelo no son neutros sino que están determinadas por esa forma de ver al mundo, basada en el “tener”.

Desde esta misma lógica, el discurso hegemónico a captado y utilizado posiciones que han surgido de prácticas de planificación y gestión contrahegemónicas. Por eso encontramos en infinidad de políticas propuestas desde afuera para adentro términos como “capital humano”, “capital social” que tratan de apoderarse de reflexiones y prácticas que vienen de experiencias de planificación de sectores alternativos. Igualmente desde perspectivas como la que encontramos sistematizada en el enfoque comunicativo existen posibilidades y formas de concebir a la planificación y a su acción que auspician generar otro tipo de procesos.

La planificación como proceso de aprendizaje y producción de conocimiento

Desde nuestra perspectiva, los procesos de planificación y gestión de proyectos, son instancias de producción de saberes sobre la propia realidad. La metodología nos permite una reflexión epistemológica y un posicionamiento político en la acción transformadora.

Para promover el aprendizaje se vuelve imprescindible fomentar experiencias de aprendizaje. En este sentido, los programas *Enredando Jóvenes para el Desarrollo (Argentina)* y *Programa de Comunicación para la Infancia (Colombia)*, analizados para este trabajo de tesis, se articulaban a partir de una propuesta específica que promovía la producción de saberes, la planificación de proyectos y productos con base en necesidades sentidas y reconocidas por la comunidad.

Para este enfoque cada una de las fases del proceso de planificación promueven aprendizajes diferentes. La planificación es un proceso integral, donde se pretende conocer la realidad para transformarla.

No se trata de pensar proyectos eficientes y eficaces en sí mismos sino de pensar estratégicamente partiendo desde los propios deseos. Podemos sintetizar esta mirada de planificación desde el siguiente esquema:

SITUACIÓN DESEADA: es el horizonte, el lugar del deseo, el de la utopía. Es la construcción del sentido, el hacia donde queremos ir.

SITUACIÓN INICIAL: es la situación presente. La de ese momento, la que viene gestándose desde el pasado. Mirar la situación inicial permite reconocer y descubrir que

⁵⁵ Durán Durán, Armando. *El campo de la gestión en comunicación- educación*, en Tramas de la comunicación y la cultura n° 36, pág. 30, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP, La Plata, 2005

nos pasa, qué cosas aportan y qué cosas obstaculizan el desarrollo hacia el horizonte deseado.

SITUACIÓN FUTURA: es plantearse qué será de la realidad presente si nadie hace nada para transformarla. Es el pronóstico, la tendencia de la situación inicial. Es plantearse los costos como comunidad o colectivo si no modificamos lo que nos pasa.

Mirar la realidad en el presente en relación a la situación deseada ayuda a pensar y definir colectivamente las estrategias de desarrollo que permiten trazar el camino entre el presente y el deseo. Desde esta mirada es imprescindible poner en común los deseos de los distintos actores de la comunidad y consensuar el “hacia dónde”.

El proceso de planificación y gestión es pensado integralmente, si bien existen diferentes pasos metodológicos (Diagnóstico, planificación, gestión, evaluación) cada momento está atravesado por los otros momentos. Cuando se construye la situación inicial se pone énfasis en el diagnóstico, en conocer, sin embargo se planifica qué se quiere conocer, cómo conocer, con qué herramientas; se gestionan las relaciones con los otros actores, se trabaja sobre el acceso a la información; se evalúan las herramientas utilizadas, etc.

En este sentido la metodología es vista como herramienta flexible, en continuo diálogo con la realidad. Las acciones se definen en forma estratégica, los proyectos o acciones planificadas no son estáticos sino que se redefinen continuamente.

“La tecnología de planificación de procesos de desarrollo, es una herramienta que acompaña y sistematiza la reflexión para la acción. En este sentido, la posibilidad de planificar y gestionar un proyecto es un camino de praxis”⁵⁶

El aprendizaje sólo es significativo cuando logra modificar la conducta (en términos de praxis, de modificar el hacer). De no ser así lo que más se puede lograr es el aumento de caudal de conocimiento, y eso en ninguna forma podría llamarse aprendizaje.

El proceso de planificación y gestión, además de promover la reflexión y la acción, promueve la posibilidad de que los actores sociales se piensen a sí mismos, en relación con la comunidad. En este sentido, potencia las posibilidades de reflexión crítica sobre uno mismo. En este punto las posibilidades de aprender de la realidad se multiplican, se potencian porque somos sensibles al dato de lo real. Buscamos conocerlo para intervenir en él.

Francisco Gutiérrez, rescata la importancia de los procesos que promueven la reflexión que conduce a la autoorganización.

“...He llegado a descubrir que el único aprendizaje que puede influir significativamente en la conducta de los demás es el que el individuo descubre e incorpora por sí mismo.⁵⁷ La autorrealización y la maduración son características esenciales a las que tiende el ser humano “... Los individuos que se autorrealizan, además de disfrutar de una salud mejor,

⁵⁶ Ceraso, Retola, y Arrúa. *Jóvenes, Transformación y Desarrollo Local*, Cap.7, Parte I, Ediciones de la Unidad de Práctica y Producción de Conocimientos, La Plata, 2004.

⁵⁷ Gutiérrez, Francisco. *Pedagogía de la Comunicación*. Editorial Humanitas, Buenos Aires, 1975.

se ven libres de temores, de inhibiciones,... se aceptan a sí mismos, y asumen plenamente las propias responsabilidades.

Como dice Freire “...*todo saber auténtico lo es desde el momento en que se torna praxis*”... *Mientras más reflexiona el hombre sobre la realidad, sobre su situación concreta, más emerge plenamente consciente, comprometido, listo a intervenir en la realidad para cambiarla*”⁵⁸

Lo que en realidad necesitan los niños para el año 2000, en sus esquemas de asimilación, es una enorme flexibilidad en la acción y un poder no sólo de adaptación sino de transformación creadora del medio que les rodea. ⁵⁹

En el año 1975, Francisco Gutiérrez ya planteaba la necesidad de que los niños contemporáneos posean herramientas que les permitan pensar y modificar su entorno.

Nuevos escenarios / Nuevas racionalidades

La revolución científico tecnológica, el auge y la incorporación de las tecnologías, además de generar exclusión , desocupación, fragmentación..., le dieron la posibilidad al hombre de transformar su realidad a un ritmo antes desconocido. Esto genera un nuevo dinamismo en los modos de organización social, que se traduce en la necesidad de adaptarse a contextos que cambian permanentemente.

“...La sociedad del conocimiento se hace cada día más compleja por diversas *tendencias, entre ellas porque introduce nuevas tecnologías de información y comunicación y porque, a la vez, esas técnicas y las dinámicas económicas están creando mutaciones a escala mundial, subordinando a las partes de las naciones, incluso de las más poderosas, a ese todo planetario...*”⁶⁰

En contraposición a estas nuevas tendencias, las instituciones de enseñanza, se encuentran ancladas en una vieja racionalidad, la que deriva de la lógica aristotélica, la de las divisiones metodológicas propuestas por Descartes y la del determinismo newtoniano; cuando ya hemos empezado a construir la sociedad posindustrial (a pesar de la pobreza que caracteriza el intento de industrialización de América Latina), la sociedad de la información y del conocimiento.

Para Sergio Vilar,⁶¹ la nueva racionalidad que esta sociedad demanda debe desarrollar nuevas lógicas de comprensión de la realidad, superando las explicaciones causa – efecto, desde una mirada transdisciplinar.

⁵⁸ Gutiérrez, Francisco. *Pedagogía de la Comunicación*. Editorial Humanitas, Buenos Aires, 1975.

⁵⁹ Idem anterior.

⁶⁰ Vilar, Sergio. *La Nueva racionalidad. Comprender la complejidad como método transdisciplinario*. Kairos. Seminario de Educación Popular y Comunicación, dictado por Francisco Gutierrez. Maestría PLANGESCO. UNLP, 2000. Pág. 13

⁶¹ Idem anterior.

“La Planificación es una tecnología que permite racionalizar la acción para el logro de los objetivos propuestos. Si pensamos en una nueva racionalidad, implica sostener los procesos de planificación desde una mirada integral de la realidad.

Es necesario que la nueva racionalidad reúna las consideraciones que especifican lo real, la investigación de lo potencial y la heterogeneidad. La nueva racionalidad debe tender a la construcción de realidades nuevas, a comprender la vida como proyecto, a la organización individual y colectiva del porvenir - devenir. La Planificación de proyectos de desarrollo es una herramienta que permite pensar sobre la propia realidad desde múltiples dimensiones, proyectando su transformación, definiendo situaciones deseadas y sorteando imprevistos”⁶²

Los procesos de planificación y gestión de proyectos de desarrollo, promueven entre los actores acciones compartidas dónde se ponen en juego, saberes, actitudes, aptitudes, que se desprenden de una nueva racionalidad reticular, compartida, integradora de nuevos criterios, imaginativa e inventiva.

Pensar otras modalidades para nuestra educación, construir un cambio importante en este sentido, es urgente para Argentina y para América Latina.

“...Hay que cambiar radicalmente la manera de razonar heredada del pasado, su memorismo normativo, su reproducción simple. El mundo de hoy necesita una racionalidad diferente, trenzada por las iniciativas, la cooperación, el sentido de la responsabilidad, la capacidad de relacionar unas cosas y fenómenos con otros y así descubrir en todo momento los brotes emergentes de lo nuevo...”⁶³

UNA MIRADA SOBRE LA PRODUCCIÓN

En la comunicación electrónica, Francisco Gutiérrez fundamenta su concepción acerca de los nuevos modos de producir comunicación que son generados por las tecnologías. Pensemos al autor en su contexto. Un español en América Latina para ser más exactos en Costa Rica, escribía esto en 1975. Muy cerca en tiempo a la guerra del Petróleo y en nuestro país la crisis del gobierno de Isabel Perón y el principio de la caída del estado Benefactor Argentino.

Para lograr su fin se remonta al salto producido en el pensamiento en el paso de la palabra hablada a la palabra escrita y encuentra en Platón el primer ejemplo de resistencia a un nuevo modo de comunicación “... la comunicación platónica solo puede realizarse entre los dioses o entre las ideas del hombre...” y agregó, “... el medio por excelencia de la comunicación platónica es la palabra hablada. El diálogo es para Platón el

⁶² Ceraso, Retola, y Arrúa. *Jóvenes, Transformación y Desarrollo Local*, Cap.7, Parte I, Ediciones de la Unidad de Práctica y Producción de Conocimientos, La Plata, 2004.

⁶³ Vilar, Sergio. *La nueva racionalidad. Comprender la complejidad con métodos transdisciplinarios*. Pág.13, Kairos. Seminario de Educación Popular y Comunicación, dictado por Francisco Gutierrez. Maestría PLANGESCO. UNLP, 2000.

entendimiento directo de dos almas, mediante gestos o palabras... Platón niega la posibilidad comunicativa a través de la palabra escrita.”⁶⁴

Cuando se tecnifica la escritura, Santo Tomás de Aquino la rechaza como forma de comunicar la palabra de Dios, alude a que Cristo no confió su doctrina a la técnica de la escritura.

Desde aquí Gutiérrez demuestra la tesis que a lo largo de la historia, toda nueva forma de comunicación es rechazada por la anterior. En la actualidad es innegable que las tecnologías han impactado profundamente en la vida cotidiana de las personas, y por dar un ejemplo, la escuela tiene serias dificultades para salirse de la linealidad del lenguaje escrito, que además está sometido a la cárcel de su versión escolarizada, no asumiendo otras formas de leer, otras formas de aprender y otras formas de percibir, es decir otras sensibilidades.

Muchas veces vemos cómo la escuela incorpora instrumentalmente los medios de comunicación, negándole por un lado la riqueza de los lenguajes y por otro los procesos de aprendizaje y vida cotidiana de los nuevos sujetos. Algunos autores como Esther Díaz⁶⁵, llegan al extremo de sostener que en la relación del hombre contemporáneo con la tecnología prima el instrumento, la pantalla.

Sin embargo nosotros pensamos que los jóvenes y los niños tienen actitudes y aptitudes para relacionarse con las tecnologías en pos de su autoorganización como sujetos autónomos y que son capaces de hacer un uso de éstas, que supera ampliamente el uso instrumentalista. Por otra parte, en el proceso de desarrollo el deseo está puesto en objetivos de desarrollo, no en la pantalla.

“La práctica comunicativa habla de un trabajo discursivo, de una gestación y transformación de discursos, en una producción significativa. Para ello, hace uso del (y se deja usar por) lenguaje, siendo éste una doble forma de „realizar“ el mundo, aprehendiéndolo y produciéndolo”.⁶⁶

Entonces, si no podemos negar que estamos rodeados por instrumentos tecnológicos y reconocemos la aptitud y la actitud de las nuevas generaciones para relacionarse con y desde ellos, no podemos negar la profunda dimensión que adquieren los lenguajes de comunicación en el marco de éstos procesos.

Gutiérrez es claro: “cada uno de esos lenguajes codifica la realidad de modos diferentes; cada uno de ellos oculta una metafísica única. Tal vez nos convenga empezar a reconocer que hasta el presente hemos sido esclavos de una sola forma de comunicación...”; “... no

⁶⁴ Gutiérrez, Francisco. *Pedagogía de la Comunicación*, Editorial Humanitas, Argentina, 1975.

⁶⁵ Cfr. Díaz, Esther. *La Posciencia*, Cap. *La ciencia después de la ciencia, el medio es el deseo*, Editorial Biblos, Buenos Aires, 2000.

⁶⁶ Díaz Larrañaga, Nancy. *Mediación de materiales gráficos*, Mimeo, UNLP, La Plata, 2000.

puede haber ningún cambio tecnológico o físico en los medios de intercomunicación que no sea acompañado por un espectacular cambio social.”⁶⁷

La importancia de producir mensajes:

Un desafío en la década del '90 con relación a los procesos comunicacionales en los sectores populares y en la comunidad en general, pasó por reconocer la centralidad de los medios masivos. La realidad planteada a partir de la globalización “nos muestra una cultura donde los medios son reconocidos como lugares de construcción de ideas fuerza acerca del orden social.

La gente demanda a los medios que opinen; los medios aparecen como lugares de construcción de sentido”.⁶⁸ Esto por supuesto de la mano de una gran univocidad (es decir con un discurso poco plural). Para que esta construcción de sentido sea menos unívoca fue necesario, además del sentido que le da el mismo receptor (que no tiene por qué ser el mismo que le da el medio), una representación amplia y plural de los sectores populares –organizados o no- en los medios.

“En la década del '70 se hablaba de ser la voz de los que no tienen voz. En los '90 el desafío fue para los que no tenían voz, el de ser constructores de sus propios mensajes, que por otros lados fueron más creíbles que otros mensajes institucionales o de los actores políticos⁶⁹”.

Marco teórico sobre la producción.

Existen múltiples recursos e instrumentos para abordar la realización de un mensaje propio en procesos de desarrollo. Mario Kaplún dice que “comunicar es una aptitud, una capacidad; pero sobre todo una actitud”⁷⁰. Esa actitud está orientada hacia el destinatario y determina su concepción y también las formas e intenciones de los mensajes y estrategias.

En la realización de mensajes es preciso poner en juego habilidades y destrezas para comunicar a través de diferentes lenguajes y ser conscientes que vamos a poner en juego una actitud hacia un destinatario.

Los destinatarios que le darán sentido a los mensajes no están presentes en el momento de producirlos. Por ejemplo desde la mediación de mensajes en el lenguaje gráfico, se trabaja desde la distancia escritor/posible lector. Esto significa que se escribe en una dimensión presente orientada a un horizonte futuro; y ese futuro llega cuando el texto se relaciona con el destinatario y su contexto.

⁶⁷ Gutiérrez, Francisco. *Pedagogía de la Comunicación*, Editorial Humanitas, Argentina, 1975.

⁶⁸ Mata, María Cristina. *Seminario de comunicación alternativa en los '90*, UNLP, La Plata, 1993.

⁶⁹ Ceraso, Retola, y Arrúa. *Jóvenes, Transformación y Desarrollo Local*, Cap.7, Parte II, Ediciones de la Unidad de Práctica y Producción de Conocimientos, La Plata, 2004.

⁷⁰ Kaplún, Mario. *El comunicador Popular*, Pág. 115, Editorial Humanitas, Buenos Aires, 1987.

Están aquellos mensajes cuyos autores no piensan en sus posibles lectores, no se preguntan por su destinatario, no se paran a pensarlo, a construirlo y esa es también una forma de concebirlo. Aún ese tipo de materiales gráficos, poco comunicativos, tienen en su interior, haciéndolos posibles, un marco teórico sobre la actividad de comunicar y educar y no se escapan de tener una actitud hacia su destinatario.

La actitud con la que voy para comunicarme con el otro marcará el camino de la producción. También desde esa actitud surgen los objetivos, las actividades y prácticas de la estrategia de comunicación que relaciona, en una compleja trama de relaciones, la escuela con la comunidad, la escuela con los estudiantes, los estudiantes con la comunidad y los estudiantes entre sí.

Desde una mirada comunicacional, la concepción del destinatario es el punto de partida y esto es decisivo. Los destinatarios de los mensajes, son a quienes les pedimos que hagan cosas, que cumplan consignas, que conozcan determinados temas, que exploren en otros, le sugerimos actividades; es decir pensamos en ellos. Queremos comunicarnos con ellos, nos interesa lo que dicen ellos. Sin este diálogo no es posible aprender, existe una relación que determina la condición de existencia de los actores en el hecho de comunicación.

Cabe recordar los tres Modelos de educación y comunicación⁷¹ que subyacen siempre en nuestras prácticas docentes. Se puede pensar desde la situación planteada en el modelo que pone al acento en el contenido (bancario), a fin de problematizar y exagerando un poco, decir que estamos frente a un caso donde en la relación de comunicación parece haber solamente PURA EMISIÓN. Es decir, cuando la comunicación parte del emisor y resulta eficaz si el receptor es capaz de repetir el mensaje tal cual fue emitido por el emisor.

En este caso el emisor es el dueño de la información que sabe y que quiere transmitir: escribe un libro, dicta su conferencia, produce un módulo. La relación de comunicación, empieza y termina en sus movimientos. Toda la producción se centra en una sola pregunta, ¿qué quiero decir YO?

Desde esta actitud frente a la comunicación se han desarrollado buena parte de los materiales educativos. Es una tendencia que se está revirtiendo y ahora aparecen muchas otras formas de mediar en educación donde además de preguntarse por el contenido también se preguntan ¿a quién se lo voy a decir?, ¿cómo dialogo con él?

Es un cambio en la actitud frente a la comunicación y la educación preguntarme por mi interlocutor, por el destinatario de mi producto. Preguntarse por el otro es el punto de partida de un material que acompaña procesos y promueve el aprendizaje.

Daniel Prieto Castillo dice que “toda institución que se dedique a la comunicación trabaja con la vida ajena. Para mal o para bien, no hay una sola que no intente lograr algo de sus

⁷¹ Kaplùn, Mario. *El comunicador Popular*, Humanitas, Buenos Aires, 1978

interlocutores”⁷² y entonces se pregunta cómo se refleja esa situación en los materiales gráficos.

Algunos conceptos con sus respectivos ejemplos

De los materiales gráficos que circulan, Daniel Prieto, identifica cuatro líneas.

- Vamos al otro para **informar y transferir** conocimientos.

“¿Qué es la aftosa?... La fiebre aftosa conocida con el nombre de llagas, babeo, o enfermedad de la boca y las patas, es producida por un virus. Un virus es un microorganismo muy pequeño imposible de ver a simple vista, es aproximadamente un millón de veces más pequeño que la cabeza de un alfiler. Por tal motivo es fácilmente transmisible (difusible) entre los animales y por medio de otros mecanismos como el viento, vestimenta, calzado, vehículos, etc. La vía más importante es el contacto directo entre animales enfermos o portadores con los animales sanos”.

Cartilla del Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca, Uruguay.

- Vamos al otro para **cambiar sus conductas**.

“Además doña Lipa le voy a dar unos consejos importantes que le van a ayudar a que Pedrito no se le vuelva a enfermar del estómago, todos en la familia lávense las manos con jabón y agua corrida, antes de preparar la comida, antes de comer y antes de alimentar al niño. Y también, después de ir al sanitario y después de cambiarle los pañales al niño. Usen todos la letrina y manténgala siempre limpia y tapada. Que Pedrito ande siempre con pañales o calzón, para que no ensucie toda la casa.”

Cartilla de Hospitales Roosevelt, San Juan de Dios e INCAP, Guatemala.

- Vamos al otro para **concientizar**.

“La salud debe ser entendida globalmente, porque vimos que la salud es: la relación integrada y equilibrada entre el bienestar físico, psicológico y social... Pero sin bienestar social no podrá haber salud física ni psicológica en nosotros. Los gobiernos de turno no se preocupan por el bienestar social, sino de mantener sus privilegios. Desde hace 500 años vivimos en desequilibrio hombre y naturaleza, contaminación, pobreza, explotación, dolor y tristeza.”

La Quinoa, folleto de salud del Grupo de Mujeres de las Comunidades Cristianas, Salcoto, Pichincha, Ecuador.

- Vamos al otro para **acompañar procesos pedagógicos y promover el aprendizaje**.

⁷² Prieto Castillo, Daniel. *Palabras e imágenes para la comunicación impresa*. UCLAP, Quito, 1996

“Este material está hecho para apoyar su trabajo de educación en salud. Es decir buscamos ofrecerle información y conceptos sobre temas básicos de salud familiar, así como sugerirle maneras de trabajar con grupos (...) El capítulo está dividido en 7 pasos. Los seis primeros responden a preguntas que las personas se hacen comúnmente frente al tema de la lactancia. Y el séptimo resume los asuntos tratados en la reunión (...) Cada paso comienza con unas sugerencias que le ofrecemos para que la pregunta pueda ser respondida a partir del intercambio de experiencias y de conocimientos de las personas participantes en los grupos.”

“La lactancia materna”, Enciclopedia Familiar de la Salud, UNICEF-RNTC, Costa Rica.

“La producción de mensajes propios en procesos de desarrollo local es entendida como una acción hacia la transformación. Es decir, un momento en un proceso de transformación. “Es aquí donde se parte de actores (con su carga socio histórica y política), que ponen en juego sus competencias de saber hacer y de manejo de códigos sociales para realizar un producto, el cual lleva dentro de sí un fin” .⁷³

“El estudio de la producción de discursos implica pues, contemplar dicha producción y dicho discurso en un contexto y provenientes de una situación particular: reglas puestas en juego, competencia de los sujetos, puesta en acto del poder, de la resistencia, del deseo, las hegemonías, etc.”⁷⁴

Los procesos de producción y recepción de discursos implican diferentes mediaciones que los resignifican; forman parte de un proceso comunicativo en una trama de relaciones sociales y matrices culturales. Según Eliseo Verón⁷⁵ el sentido materializado en un discurso que circula de un emisor a un receptor, no se puede dar cuenta con un modelo determinista. Un discurso genera al ser producido en un contexto social dado, distintos efectos posibles, es decir que el sentido no opera según una causalidad lineal.

Los jóvenes y niños como actores de la comunicación para producir mensajes propios, ponen elementos y conocimientos previos sobre los lenguajes y sus diversas formas de leerlos, recreándolos con capacidad innovadora. Una mirada que mire un proceso de producción de mensajes propios, debe exceder la reducción de la comunicación y de la recepción a la relación entre el polo emisor y el polo receptor.

“La producción de mensajes propios para el desarrollo local, debe centrar su mirada en las matrices culturales, los escenarios de donde surgen los actores de la comunicación y

⁷³ Barbero, Jesús Martín *De los medios a las mediaciones, comunicación, cultura y hegemonía*. G. Gili, Barcelona, 1987, en Ceraso, Retola, y Arrúa, *Jóvenes, Transformación y Desarrollo Local*, Cap.7, Parte II, Ediciones de la Unidad de Práctica y Producción de Conocimientos, La Plata, 2004.

⁷⁴ Díaz Larrañaga, Nancy. Mimeo *Mediación de Materiales Gráficos*, UNLP, La Plata, 2000

⁷⁵ Verón, Eliseo. *La Semiosis Social*, Ed. Gedisa, Barcelona, 1983.

los contextos donde se dan los problemas del desarrollo. Todos son procesos socio históricos políticos”⁷⁶.

Cuando se reconoce al destinatario de los mensajes para el desarrollo, lo hacemos como un sujeto socialmente posicionado, en una situación y en un escenario, el que habita ahí. Lo pensamos desde la resignificación de sentido, es decir que no pensamos en una recepción unívoca que garantice una lectura única y definitiva.

Los receptores de estos mensajes, los vecinos de la comunidad y sus instituciones, son sujetos activos del reconocimiento y apropiación de ese producto y la lucha social por el sentido, tanto como los productores del mensaje, aunque en diferente posición.

“Así, en esta relación comunicativa entre sujetos se producen discursos que son resignificados y recreados por ellos. Los formatos son los productos generados en este proceso comunicacional; son el resultado de la actividad material y simbólica de dichos agentes”⁷⁷. En este sentido son productos de comunicación.

Las relaciones entre los sujetos de una comunidad hacen posible la circulación de los mensajes con características comunitarias y populares, alejándose de lo meramente mediático, y construyendo un sentido del desarrollo.

“Los sujetos emisores y receptores se constituyen en el espacio discursivo. El discurso es el espacio donde se efectúan determinadas prácticas en las que esos sujetos interactúan. Esta perspectiva, cuyas nociones provienen, en parte, de la semiótica textual, considera que "toda producción de sentido, en efecto tiene una manifestación material (...) partimos siempre de configuraciones de sentido identificadas sobre un soporte material (texto lingüístico, imagen, producción sonora, sistema cuyo soporte es el cuerpo, etc.) que son fragmentos de semiosis”⁷⁸.

Los mensajes producidos para facilitar procesos de desarrollo siempre fueron pensados estratégicamente en los programas mirados. Es decir que forman parte de una estrategia más global que no sólo implica a los medios de comunicación masivos, sino a otras formas de comunicación popular.

“El uso de los lenguajes genera nuevas relaciones, primero los jóvenes y niños se relacionan con las tecnologías, con otros actores de la comunicación, con otros actores de la gestión del proyecto y con la comunidad. Genera nuevos puntos de relación y posiciona de forma diferente tanto a los emisores como a los receptores del mensaje propio construido”⁷⁹.

⁷⁶ Ibídem Ceraso, Retola, y Arrúa. Pág. 42

⁷⁷ Ibídem Díaz Larrañaga, Nancy. Pág. 42

⁷⁸ Villamayor, Claudia; Mimeo, *Programa de Capacitación de AMARC*, Quito, Ecuador, 2000.

⁷⁹ Ceraso, Retola, y Arrúa. *Jóvenes, Transformación y Desarrollo Local*, Cap.7, Parte II, Ediciones de la Unidad de Práctica y Producción de Conocimientos, La Plata, 2004.

La posibilidad de crear mensajes propios, nos permite pensar en los lenguajes como prácticas de comunicación; que a través de diversos procesos, hacen públicas las experiencias y expectativas privadas y personales. Es el pasaje de la impresión a la expresión.

“Uno de los fundamentos de lo expuesto anteriormente es considerar que todo texto es el producto de varios textos previos (intertextos), provenientes y constitutivos del espacio de lo social. Esto no implica que esta noción anule la producción y la reduzca en simple reproducción; sino que reconoce su antecedente social, dando lugar a una creación.”⁸⁰ Por lo tanto el discurso es una producción social previa y una situación de comunicación por parte del receptor.

Los mensajes propios como producción social de sentido

“Hablamos de un sujeto sujetado en el lenguaje y que se constituye emergiendo de la compleja trama de los discursos sociales. Por esta razón el sujeto es hablado por la cultura de su tiempo, de su historia, de su espacio: sujeto expresado a través de una puesta en escena en la vida social.”⁸¹

“Un punto central a la hora de enseñar lenguajes multimediales es la idea de democratizar la comunicación. Esto significa por un lado la idea de que la comunicación no es patrimonio del especialista en comunicación, ni del trabajador de los medios. Y por otro lado sostiene una postura ideológica sobre cómo encarar los procesos de desarrollo. Democratizando la comunicación, democratizamos la construcción del desarrollo”.⁸²

Entendemos a la acción de democratizar como dar, facilitar y valorar la palabra de los que fueron mandados al silencio. Esto supone que el ejercicio de comunicarse con y desde la comunidad, facilita la expresión de las propias identidades culturales, la articulación de saberes previos, y el reconocimiento de todos los actores sociales y comunicacionales como sujetos hacedores de su propia realidad y su propio deseo.

El uso de los lenguajes para producir mensajes como para comprender los mensajes producidos, está dado en diferentes situaciones de comunicación. Son construcciones individuales y colectivas del conocimiento, desde un imaginario social que contiene como si fuera un cauce, concepción que concibe a los mensajes propios como productos culturales y espacios de producción y lucha por el sentido.

⁸⁰ Díaz Larrañaga, Nancy. *La Mediación de Materiales Gráficos*, Mimeo, UNLP, La Plata, 2000.

⁷⁵ Villamayor, Claudia. Mimeo *La mediación de materiales*, AMARC, Quito, Ecuador, 2000.

⁷⁶ *Ibidem* Ceraso, Retola y Arrúa.