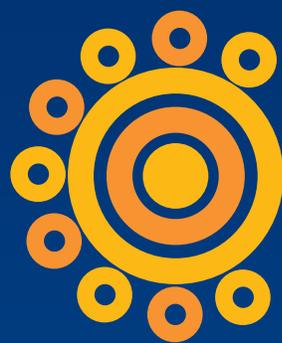


**Universidad de Costa Rica**  
**Facultad de Ciencias Sociales**  
**Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva**



**UNIVERSIDAD DE  
COSTA RICA**

# Memoria



**III MINI JORNADAS**  
DE INVESTIGACIÓN Y ACCIÓN SOCIAL

**EXPECTATIVAS DE CAMBIO**

**San José, Costa Rica**  
**2015**

302.2

T315t III mini jornadas de investigación y acción social (3 : 2014 : Costa Rica) Memoria – San José, C.R. : CICOM, 2015.  
1 recurso en línea (219 p.) : il., col., digital, archivo PDF;  
10.6 MB

“Expectativa de cambio”

A la cabeza de la port.: Universidad de Costa Rica.  
Facultad de Ciencias Sociales. Escuela de Ciencias de la  
Comunicación Colectiva

Requisitos del sistema: Adobe digital editors—Forma  
de acceso: World Wide Web

ISBN 978-9968-919-18-0

1. COMUNICACION – CONGRESOS. 2.  
COMUNICACION - INVESTIGACIONES. 3.  
COMUNICACION – ASPECTOS SOCIALES -  
CONGRESOS. I.Título.

CIP/2836  
CC/SIBDI. UCR

Universidad de Costa Rica  
© CICOM  
Ciudad Universitaria Rodrigo Facio. Costa Rica.

Primera edición: 2015

Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados. Hecho el depósito de ley.

## **TABLA DE CONTENIDO**

TABLA DE CONTENIDO .....	3
INTRODUCCIÓN .....	4
REDES DE CABLES, CLAVES Y POSTES EL TELÉGRAFO COMO MEDIO DE COMUNICACIÓN EN EL SIGLO XIX EN COSTA RICA .....	6
Dra. Patricia Vega Jiménez	
LA COMUNICACIÓN ORGANIZACIONAL Y LAS RELACIONES PÚBLICAS EN AMÉRICA LATINA: UNA MIRADA DESDE LA LITERATURA CIENTÍFICA (1980-2014) .....	26
Dra. Lissette Marroquín Velásquez	
¿SALVAR EL MUNDO?: DISCURSO NACIONALISTA EN PELÍCULAS DE SUPERHÉROES                      SAVING THE WORLD?: NATIONALIST DISCOURSE IN SUPERHERO MOVIES .....	43
Rodrigo Muñoz-González	
DESCOLONIZANDO EL DISCURSO, FEMINISMO Y CRÍTICA A LAS CONSTRUCCIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS DEL ANÁLISIS DE LOS DISCURSOS MEDIÁTICOS. ....	71
M.Sc. Yanet Martínez Toledo	
COMPARTIENDO EL MUNDO DEL SILENCIO, LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA SE COMUNICAN CON LA COMUNIDAD OYENTE. ....	92
Mag. Sylvia Carbonell Vicente	
FORTALECIMIENTO DEL VÍNCULO COMUNITARIO DE LA VOZ DE TALAMANCA: UNA REFLEXIÓN SOBRE COMUNICACIÓN PARA EL CAMBIO DESDE LA PERSPECTIVA DE UN PROYECTO DE TCU .....	106
Mag. Marvin Amador Guzmán	
PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y COMUNICACIÓN EN TEMAS DE SALUD: UN RETO DESDE LA ACCIÓN SOCIAL .....	142
M.Sc. Elsy Vargas Villalobos	
LAS COMPUTADORAS XO EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ATC21S EN COSTA RICA              XO COMPUTERS IN THE DEVELOPMENT OF ATC21S SKILLS IN COSTA RICA.....	163
M.Sc. Aarón Mena Araya	
EL DOCUMENTAL FOLK COMO PRESERVADOR DEL PATRIMONIO CULTURAL INMATERIAL EN COSTA RICA .....	194
M.Sc. Lorna Chacón Martínez	
Lic. Juan José Muñoz Knudsen	
ÍNDICE DE TABLAS .....	220
ÍNDICE DE IMÁGENES .....	220
ÍNDICE DE GRÁFICOS .....	220

# INTRODUCCIÓN

En diciembre 2014, se efectuaron las que se han denominado “Mini Jornadas”, son las terceras que se realizan. A falta de un mejor nombre, se les conoce como “Mini”, debido a que se convoca como ponentes a los y las investigadoras del Centro de Investigación en Comunicación y de la Comisión de Acción Social de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva y no a la comunidad general de la ECCC. Además, las Mini Jornadas, que ya suman tres, se efectúan cuando con anterioridad se han realizado eventos académicos de gran envergadura y que han demandado esfuerzo organizativo y además permitido la exposición de avances de investigación a las y los investigadores del CICOM, de la ECCC o el Posgrado. Por ejemplo, en el mes agosto de 2013 se llevó a cabo el I Congreso Centroamericano de Comunicación que significó para las y los investigadores la preparación de un texto que resumía sus avances. Entonces, en octubre siguiente se realizaron las II Mini Jornadas donde estas personas presentaron sus informes parciales, solicitud de ampliación de vigencia y finales de investigación.

En el 2014, de igual manera en dos días, se reunieron los y las integrantes del CICOM, a analizar y dialogar entorno a sus propuestas de investigación y a los avances y perspectivas de los proyectos inscritos. Sometieron a consideración del público, sus informes parciales y finales. Los aportes de la comunidad reunida resultó un insumo fundamental para ampliar el horizonte de los ponentes.

En esta ocasión participaron estudiantes, personas que realizan acción social e investigadores (as) del CICOM. En total se expusieron 23 ponencias divididas en 6 mesas: Recepción y usos de la comunicación, Investigación y Acción Social, Historia de la Comunicación, Comunicación organizacional, Comunicación, género, diversidad y discurso e Impacto social y cultural de las tecnologías de la comunicación e información.

Estos espacios, que son una rendición de cuentas de lo actuado durante el año en materia de avances de investigación, son cada vez más concurridos, tanto en número de ponentes como en la cantidad de público presente.

La Memoria de la Actividad que ahora presentamos, pretende poner a conocimiento público la labora investigativa que se realiza desde el CICOM y la Comisión de Acción Social

Patricia Vega Jiménez

San José, 20 de marzo, 2015



**REDES DE CABLES, CLAVES Y POSTES**

**EL TELÉGRAFO COMO MEDIO DE**

**COMUNICACIÓN EN EL SIGLO XIX EN**

**COSTA RICA**

**\*Dra. Patricia Vega Jiménez**  
*patricia.vega@ucr.ac.cr*

---

\* Doctora en Historia, Licenciada en Comunicación, directora del Centro de Investigación en Comunicación (CICOM), docente de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva de la Universidad de Costa Rica. Autora de diversos libros y artículos sobre historia de la comunicación social, historia del consumo y mercado laboral.

## **Resumen**

La finalidad de este texto es analizar la legislación costarricense en torno a la instalación y funcionamiento del telégrafo como medio de comunicación a largas distancias y su importancia en el desarrollo de la prensa escrita nacional en el siglo XIX.

## **Palabras claves**

Telégrafo, legislación, Costa Rica, prensa, comunicación.

## **Introducción**

A mediados del siglo XIX, las posibilidades de comunicación masiva en el territorio costarricense, eran en extremo limitadas. Los periódicos, que se editaron desde 1833, alcanzaban a los públicos de las principales cabeceras de provincia y llegaban, con retraso, a los sitios donde las trochas y caminos, permitían acceder.

La inmediatez y la velocidad en la transmisión de mensajes era inexistente.

A mediados de 1850, cuando se tiene noticia de la presencia del telégrafo con hilos, el interés gubernamental por asirse de semejante tecnología, fue evidente.

La preocupación giraba en torno a la reglamentación que debía regular el adecuado funcionamiento de este medio de comunicación que cobraba tanta o más importancia que los periódicos mismos. De hecho, en un plazo muy corto después de su instalación en el país, los impresos regulares dependerán de los cables transmitidos a través del telégrafo, tanto para nutrirse de noticias nacionales como internacionales.

El objetivo de este ensayo es analizar la evolución histórica de la legislación en torno a los medios de comunicación, particularmente al telégrafo dado su papel fundamental tanto como espacio técnico de transmisión de informaciones de toda índole, cuanto en el proceso de consolidación de la prensa.

El propósito es limitarse a la normativa en tanto marco regulador pues este texto es parte de un proyecto mayor que intenta analizar la evolución histórica de la legislación de prensa en Costa Rica entre 1821 y 1960. Aunque el telégrafo no es prensa, si es uno de los medios de comunicación más importantes del siglo XIX y buena parte del siglo XX y además, principal proveedor de noticias internacionales.

Como internet en el siglo XXI, el telégrafo acercó a regiones separadas por grandes masas oceánicas, boscosas o desérticas. En Costa Rica el telégrafo abrió la conciencia sobre la magnitud del territorio y posiblemente, colaboró en la construcción de una conciencia sobre la identidad costarricense.

Las fuentes fundamentales son la colección de leyes y decretos de Costa Rica y las normativas conexas.

### **El telégrafo**

En la segunda mitad del siglo XIX Costa Rica contó con un medio de comunicación hasta entonces impensable y que revolucionaría las posibilidades de transmisión e intercambio de información en el territorio nacional y con otras regiones: el telégrafo.

El 24 de junio de 1857, el Consejo de Administración de la Sociedad internacional del telégrafo eléctrico con sede en París, propuso al gobierno de

Costa Rica, la instalación de una línea telegráfica que atravesara el país de Norte a Sur, pasando por la capital, propuesta que se aceptó sin miramientos.

Dada la importancia que significaba para el país, se acordó las siguientes concesiones para la empresa francesa:

“1. La propiedad y la explotación [sic] de la línea por el término de noventa y nueve años, bajo el concepto de que durante este tiempo, el Gobierno de esta república no establecerá ni permitirá que se establezca ninguna competencia sobre esta concesión. ..” se le da derecho también a usar las maderas necesarias para la construcción de los postes de la línea “sin que la Sociedad tenga obligación de indemnizarlas”, así como introducir todo el material que requieren, libre de derecho de aduana.

Entre tanto el gobierno se compromete “a decretar todas las medidas conducentes á evitar y reprimir cualquier atentado ó depredación que la malevolencia intente contra dicha empresa.” (Colección de Leyes y Decretos de Costa Rica, 1859, 112).

La tarea, en principio según el acuerdo, tomaría tres años, uno para iniciar y dos para acabar la obra.

Doce años más tarde, el gobierno de Costa Rica le compra al señor Lyman Reynolds el telégrafo eléctrico que se había establecido para dar servicio de Cartago a Puntarenas, pasando por la capital y por las cabeceras de Heredia y Alajuela. El Ejecutivo ordena a la Administración General de Correos de San José y a las dependencias de esta en provincias, que se encarguen de las oficinas de telégrafo. Se ocupan entonces de enseñar “el manejo del telégrafo” a los administradores generales y a un subalterno (Colección de Leyes y Decretos de Costa Rica, 1869, 88) y el maestro es el

señor Reynolds. Por setenta pesos al mes, se nombró un superintendente para que cuide “la conservación de las líneas telegráficas” (Ibid, 89), lo que era indispensable para el buen servicio del telégrafo eléctrico.

Los telegramas no eran baratos: 10 palabras tenían un costo de 25 centavos y se cobraba 5 centavos más por cada palabra adicional.

### **Reglamento de telégrafos**

Ese mismo año de 1869, se estableció el primer reglamento para el servicio de las líneas telegráficas. En primer término se crea la administración del telégrafo, con un director general y cinco oficiales, “un meritorio con residencia en Puntarenas, un Superintendente y seis guardas” (Ibid, 136) pero la dirección general se mantiene a cargo del administrador general de correos de la República.

En cada provincia hay oficiales de telégrafo con un salario mensual de 25 pesos y 30 los de San José y Puntarenas. El superintendente recibe 60 pesos mensuales, los meritorios ocho pesos y los guardas 15. Los superintendentes tienen entre sus tareas, la preparación y el cuidado de los postes, mientras que los guardas, distribuidos a lo largo de toda la línea telegráfica, debían recorrerla diariamente y reparar personalmente los daños que encuentren en los alambres, o en los postes, además, deben dar cuenta a las autoridades sobre las personas que dañan las líneas.

Los empleados laboraban solo 5 horas, del 10 a.m. a 3 p.m. “y cuando el tiempo lo permita, desde las seis á las ocho de la noche” (Ibid, 136)

Las obligaciones eran estrictas: “despachar con prontitud las respuestas a los telegramas que se les dirijan”,

Garantizar la confidencialidad es un asunto considerado en la normativa. Se establece la prohibición de “que se lean los telegramas por otras personas que aquellas á quienes van dirigidos [sic] su deber el guardar el mas absoluto secreto de todo telegrama que se les dirija; á no ser que el interesado lo autorice para publicarlo” (Ibid 136). La disciplina y el orden se suponían fundamentales para el desempeño de la labor de los telegrafistas quienes tenían prohibido el uso de lenguaje obsceno o injurioso.

Además de detalles sobre el cuidado de los equipos y la forma de llamar y operar entre oficinas, advierte que cada palabra tiene un costo de tres centavos.

En 1871, se dicta un segundo reglamento. En este se crea la figura de la administración del telégrafo, con un director general, a cuyas órdenes estaba un oficial principal, un superintendente y cuatro guardas “destinados al cuidado y vigilancia de la línea” (Colección de leyes y decretos de Costa Rica, 1871, 100).

Los oficiales, quienes laboraban de 7 a.m. a 6 p.m., dormían en sus oficinas pendientes del ingreso de despachos para su respuesta inmediata. La prohibición de leer los telegramas por otras personas distintas a las que iban dirigidos, se mantiene en este reglamento.

A diferencia de la normativa de 1869, se agrega que cada telegrama enviado debe ser entregado por escrito y firmado por los interesados, hojas que se conservan como comprobantes; además, se exige que todo telegrama sea repetido cuando no esté suficientemente claro.

Se prohíbe a los oficiales “toda conversación entre ellos sobre asuntos ajenos del servicio” (Ibid, 102).

Mientras en 1869 se cobraba 30 centavos por 10 palabras, ahora se cobra 25 pero entre las provincias del Valle Central: San José, Alajuela, Cartago y Heredia y dos centavos por cada palabra adicional; mientras que los telegramas entre Puntarenas y otras provincias, cuestan 40 centavos. No obstante, los telegramas enviados entre 10 p.m. hasta las 5:30 a.m., se cobrará doble “y la mitad de sus productos corresponde a los telegrafistas que hayan trabajado en ellos” (Ibid, 103).

Las faltas a este reglamento, se penan con el despido inmediato.

La importancia del telégrafo como medio de comunicación era tal, que en 1878, con el objetivo de ampliar la cobertura a los lugares lejanos, se acuerda el cobro de 30 centavos las diez palabras “en todas las estaciones establecidas, u por cada cinco palabras adicionales ó fracción de ellas, diez centavos” (Colección de Leyes y Decretos, 1878, 173). En el reglamento de 1881, se mantiene el precio de 0,30 centavos, 0,50 si era en idioma extranjero 0,25 por cada 5 palabras adicionales en ese idioma (Colección de Leyes y Decretos, 1881, 230).

Ese nuevo reglamento que se dictó en 1881, es mucho más específico. En este se normaba cada una de las actividades que se ejecutaban. El principal era el Director General de telégrafos, responsable del buen funcionamiento del servicio y vigilante de la labor de sus subalternos. Le seguía en importancia los inspectores de sección, uno ubicado en cada una de esas dependencias. Era el encargado de las líneas y de mantenerlas en funcionamiento. Quienes hacían el reconocimiento diario del tramo que les correspondía y le informaban al inspector, eran los guardas que estaban bajo su responsabilidad. Ellos también debían averiguar quienes eran los vándalos y

denunciarlos. De hecho, a quienes se les encuentra culpables de utilizar los postes del telégrafo para amarrar "...bestias ú otra clase de animales", arrojar piedras a las líneas, quemar los postes por descuido o adrede, eran penados con sumas que iban de 5 a 10 pesos o su equivalente en la cárcel (Ibid, 233).

Los telegrafistas, nombrados por el Poder Ejecutivo a sugerencia del Director en Jefe, quien también podía removerlos cuando lo considere, tenían una jerarquía estricta: el telegrafista principal era responsable de que las oficinas y de los telegrafistas a su cargo.

Los telégrafos funcionaban 12 horas, de 7 a.m. a 7 p.m. y los días de fiesta, de 7 a.m. a 3 p.m., no obstante si se ameritaba, debían tener abierto hasta que acabara la demanda (Ibid, 221). Tenían además que "pernoctar en la oficina y estar en ella precisamente á las 10 p.m. para cualquier comunicación urgente que pudiera ofrecerse" y a cambio de esta disposición, podía cobrar el doble por telegramas particulares enviados entre 10 p.m. y 6 a.m. y dejarse la diferencia de dinero, tal y como suponía la normativa dictada en 1869.

En este reglamento se estipula la importancia de la inmediatez. Los telegrafistas eran corresponsables junto con los mensajeros, de entregar los telegramas a las personas a quienes se les dirigen, "dentro de una hora de recibido" (loc., cit.).

Insisten en guardar el más absoluto secreto sobre el contenido de los telegramas, lo mismo que se establece la prohibición expresa de alterar su contenido. Un telegrama con errores significaba devolver al interesado, el dinero cancelado.

Los telegramas también eran transmisores de informaciones de interés colectivo y el reglamento contempla que cuando se tratase de este tipo de mensajes, "...los telegrafistas los fijarán en las puertas de sus oficiales" (Ibid, 226).

No se permiten telegramas que contengan insultos, palabras obscenas o contrarias a las leyes y buenas costumbres, ni mensajes subversivos y sediciosos.

### **Control del telégrafo**

En 1875, los telegrafistas se arrojan la prerrogativa de determinar la urgencia o no de los telegramas de las autoridades, por tanto el Ministerio de Gobernación, acuerda obligarlos a "transmitir los partes que les dirijan las autoridades, aun cuando á su juicio no aparezcan ser de naturaleza urgente" (Colección de Leyes y Decretos, 1875, 91). No obstante, cuatro años después, el Ejecutivo advierte que algunos funcionarios públicos están abusando del uso del telégrafo, enviando mensajes que no son perentorios, -función del telégrafo- y que podrían mandarse a través del correo. De modo que incita a los gobernadores a dar el ejemplo transmitiendo solo cables oficiales que ameriten la urgencia. El problema vuelve a estar presente cinco años más tarde y de nuevo, se solicita a los gobernadores controlar el uso del telégrafo.

En 1880, ante la imposibilidad de controlar este problema, la Secretaría de Gobernación acuerda "someter a los telegrafistas al régimen militar... considerando que las oficinas telegráficas necesitan de que haya en ellas el mejor arreglo, y de que sus empleados desempeñen de la manera más perfecta y cumplida..."(Colección de Leyes y Decretos, 1880, 16). De esta manera, tanto el Inspector General como los de las líneas, tienen la potestad

de arrestar a los empleados que no cumplan las disposiciones, e incluso cuentan con la ayuda de los comandantes de provincias para asegurar el acatamiento de la pena.

A estas desobedezcas se suma el problema del vandalismo, cada vez más frecuente y que afecta la transmisión de despachos. Los postes que sostienen los cables son cortados y los alambres conductores robados. Ante la situación, la Secretaría de Gobernación, solicita a las autoridades tanto como a los ciudadanos, esmerar la vigilancia para capturar a los delincuentes (Colección de Leyes y Decretos, 1881, 50).

### **La enseñanza del la telegrafía**

Así como en la década de 1940 y siguientes, dominar las máquinas de escribir se convirtió en un asunto prioritario en la enseñanza formal media y superior, en 1879 se imparten clases de Telegrafía en los principales Colegios de segunda enseñanza en San José, Heredia, Cartago, Alajuela, Puntarenas, Liberia y Bagaces. Quienes las impartían eran los telegrafistas primeros de cada lugar quienes recibían un sueldo adicional de diez a cincuenta pesos mensuales (Colección de Leyes y Decretos, 1879, 23).

En 1878, se crea en San José la escuela de telegrafía a la que pueden asistir hombres y mujeres; no obstante, dos años después, la Secretaría de Educación Pública cambia el acuerdo para eliminar a las alumnas “por el obstáculo que presentan las costumbres del país, y á que con este motivo es preciso concretar dicha enseñanza á jóvenes varones, en los cuales no hay inconveniente para que puedan servir á su vez en las oficinas del ramo” (Colección de Leyes y Decretos, 1880, 13). De manera tal que se inicia la enseñanza gratuita, únicamente a varones en edades de 15 a 25 años, de

modo que las mujeres quedan excluidas como telegrafistas del medio de comunicación más importante de la época.

## **Telegrafía internacional**

En octubre de 1880, los gobiernos de Costa Rica y Nicaragua suscriben un convenio que facilita el establecimiento de un servicio telegráfico abundante y regular entre ambos países, cuyos “hilos telegráficos [están] unidos en un punto central de la costa de la bahía de las Salinas” (Colección de Leyes y Decretos, 1881, 56). El objetivo del acuerdo es extender este servicio a las Repúblicas de Honduras, El Salvador y Guatemala.

En aras de mantener un eficiente tráfico de despachos, ambos gobiernos se comprometen, por una parte, a garantizar la “inviolabilidad, seguridad y pronto despacho...” (loc., cit) y por otro, a mantener la línea en buen estado en los trayectos que están en sus territorios.

Los cables son costosos, se cobran 0,50 centavos por cada 10 palabras y 0,25 por las palabras adicionales, entre Costa Rica y Nicaragua, pero de Costa Rica a Honduras el monto asciende a 0,75 las 10 palabras, y si se envían a El Salvador o Guatemala, cada despacho vale 1 peso por el mismo número de palabras y 0,50 por cada 5 adicionales.

Se advierte en el documento que lo dispuesto, no tiene relación ninguna con la definición de límites entre Costa Rica y Nicaragua que está en proceso de negociación.

El avance de las comunicaciones cablegráficas conduce al gobierno de Costa Rica a celebrar un contrato con la “Compañía del Cable del Centro y Sur América”.

A través del convenio, la República de Costa Rica autoriza a las Compañías de Cable Mexicano (The Mexican Telegraph Company) y de Nueva

york, colocar en las aguas territoriales, cables submarinos que permitan la comunicación con las naciones ubicadas al norte y al sur del país. Además, le consiente a ambas empresas, usar las líneas telegráficas terrestres “que fueran necesarias... las cuales se usarán exclusivamente para el servicio de la Compañía, y gozará de todos los derechos, inmunidades, exenciones y privilegios concedidos por el presente contrato á la Compañía para sus cables” (Colección de Leyes y Decretos, 1881, 68).

La empresa de cables no solo determina dónde se establecerán sus cables y líneas, estaciones, dependencias e instrumentos, en tierra o mar dentro del territorio y jurisdicción de Costa Rica, sino también “emplear los ingenieros, agentes, operarios, buques y modos de transporte que tenga a bien” e incluso pueden modificar el trayecto original de los cables y líneas, pero “la Compañía dará aviso a la Secretaría de Obras Públicas de la República” (Loc., cit.).

A esto se suma que Costa Rica le concede, gratuitamente, “los terrenos de propiedad nacional que se necesiten para el establecimiento de los extremos de los cables y sus líneas terrestres anexas, estaciones, oficinas, almacenes y depósitos”, lo mismo que las aguas del Océano, y en caso de que estos espacios fuesen propiedad de alguna persona, física o jurídica, “la Compañía queda autorizada para hacer la expropiación de las mismas por causa de utilidad pública, de acuerdo con las leyes de la República que rigen la materia” (Ibid, 69).

Los empleados de la Compañía, a quienes ella elige, quedan exentos “de todo servicio público ó militar” pero, contradictoriamente a renglón seguido indica que estarán sometidos a las leyes de la República.

Durante los siguientes 50 años a partir de la apertura del servicio de cables, el gobierno de Costa Rica debe entregarle a la empresa telegráfica, “todos los despachos telegráficos que se presenten en el territorio de la República para ser transmitidos al extranjero, mientras los transmita la Compañía tan rápidamente y tan barato como pudieran ser transmitidos por cualquiera otra vía” (Ibid, 69). La Compañía, por su parte, le entregará al agente del gobierno, en los lugares donde haya estaciones de la empresa extranjera, los despachos que recibe para ser dirigidos a otros puntos del territorio de Costa Rica.

La tarifa de cobros fijada es onerosa. Por cada palabra cobra un peso con 25 centavos máximo, “en oro americano ó su equivalente en moneda legal del país” (Ibid, 70).

Además, la empresa puede establecer agencias en las ciudades que estime conveniente y recibir y cobrar los despachos dirigidos al exterior, recaudando un adicional por cada cable –en el recorrido por línea terrestre hasta el extremo de los cables-, pero el gobierno de Costa Rica se compromete a que gocen de los privilegios y tarifas que tienen los despachos locales.

Exige que los partes relativos al servicio y administración de la empresa no tengan costo alguno pero los provenientes de los funcionarios públicos de Costa Rica en el extranjero, de ida o vuelta, “gozarán de una rebaja de cincuenta por ciento de la tarifa en los cables y alambres que pertenezcan a la Compañía” (Ibid, 71).

Durante el siguiente medio siglo, la Compañía no pagaría ningún gravamen, ni derechos de importación, aduanas, alcabalas o impuestos, por la “exportación de monedas que por transmisión de despachos haya recibido la

Compañía. Del mismo modo los materiales de toda clase, sean de procedencia nacional ó extranjera...” necesarios para sus oficinas, estaciones, almacenes, etc. Igual exención gozarán los capitales empleados en la construcción y establecimiento de cables y líneas terrestres, lo mismo que las acciones y bonos que representen. De hecho, la Compañía puede asociarse, traspasar o enajenar sus derechos, privilegios, propiedades y obligaciones establecidas en este contrato.

En caso de dudas o dificultades, el contrato contempla la posibilidad de un arbitro por cada una de las partes y un tercero que actuará como juez en caso de indecisión.

Pasados los 50 años, todo lo adquirido por la empresa queda en sus manos y recibirá del gobierno de turno, “de los mismos derechos y privilegios de que goce la empresa telegráfica más privilegiada o favorecida en el país” (Ibid, 73).

Este acuerdo fue firmado el 11 de enero de 1881, tras considerarlo el gobierno de Costa Rica, “...provechoso y conveniente á los intereses de la República; (por tanto decide) apruébase en todas sus partes... el Contrato preinserto es de evidente utilidad para la Nación” (Ibid, 73).

En el Reglamento de telégrafos que se suscribe en noviembre de ese año, la cláusula tercera indica que una obligación del Director en Jefe de la Dirección General de Telégrafos, es “dar el más estricto cumplimiento en la parte que le corresponda, á todas las obligaciones contraídas por el Gobierno, con motivo de las convenciones telegráficas celebradas ó que se celebren con los Gobiernos de otros Estados...” (Colección de Leyes y Decretos, 1881, 218).

## **Prensa y telégrafo**

A través del telégrafo, las agencias internacionales de noticias transmitían las informaciones. Los medios dependían absolutamente de las transmisiones durante todo el siglo XIX. En 1885, por ejemplo, como gran concesión, el gobierno decidió conferir gratis el uso del telégrafo al Diario de Costa Rica, el primero con circulación diaria en el país (Colección de Leyes y Decretos, 1885, 266) y al Otro Diario.

En agosto de 1891, el gobierno dispone Ordena una rebaja a las empresas periodísticas en la trasmisión de telegramas (Colección de Leyes y Decretos, 1891, 165). En diciembre de 1907, se decide que “para beneficiar a las empresas periodísticas se rebaja el valor de las comunicaciones telegráficas sobre asuntos de interés general” (Colección de Leyes y Decretos, 1907, 485) restableciendo así el acuerdo del 15 de agosto de 1891. La reducción fue de un 75% asignado a las comunicaciones que envían o reciban los periódicos, siempre y cuando no superen las 200 palabras. En 1920 el Estado declara monopolios del Estado la telegrafía y la telefonía inalámbrica (Colección de Leyes y Decretos, 1920, 315) por considerarlos servicios de utilidad pública. De hecho, en el acuerdo se establece que la concesión y derecho para explotarlas “sólo puede obtenerse por tiempo limitado y mediante contrato que para su validez necesitará la aprobación del Poder Legislativo”, pero el Estado se reserva a perpetuidad el establecimiento de estaciones radiográficas en el territorios de la República para usos militares y para la recepción y transmisión de menajes oficiales.

Hasta 1920, la telegrafía sin hilos a través de la cual se transmitían los cables noticiosos de la Associated Press, estaba en manos de una subsidiaria de la United Fruit Company. Ese año, el Presidente provisional de Costa Rica Francisco Aguilar Barquero, decide que “El establecimiento, manejo y explotación de las empresas de telegrafía y telefonía inalámbricas para el servicio internacional solamente podrán permitirse a costarricenses de origen, aisladamente o en corporación, bajo la supervigilancia y protección del Estado. La concesión así obtenida y la empresa y capital que sobre ella se levante, serán inembargables y no podrán traspasarse en ningún caso ni por ningún motivo sin el consentimiento previo del Congreso Constitucional” (Ibid).

### **Telegrafía iniciando el siglo XX**

La telegrafía, que en Costa Rica se inicia en 1868 tras el convenio firmado por el Lic. Aniceto Esquivel, entonces Presidente del país y el empresario estadounidense Lyman Reynolds, se concreta con la fundación de The Central American Telegraph Company en 1874 que tenía la intención de extender un cable de Florida a St. Thomas, Caynnee y Pará (Tulchin, 1971, 37). Para 1880 se logra establecer comunicación telegráfica con el resto de Centroamérica y Estados Unidos “mediante el intercambio de telegramas entre las oficinas de Costa Rica y la de San Juan del Sur en Nicaragua, servicio que se oficializó en 1884 con la firma de una convención entre ambos gobiernos” (Díaz, 2007, 184). Entre tanto, Minor Keith, principal accionista de la United Fruit Company, abrió y monopolizó el servicio teleográfico en Limón a partir de 1883. Seis años después, Costa Rica era el país con menos estaciones telegráficas en Centroamérica mientras El Salvador tenía la mayoría (*El Telégrafo de Costa Rica*, 2-8-1890, 2). Desde 1881 existían cerca de 2300

kilómetros de líneas que permitían la comunicación internacional a través de Nicaragua en San Juan del Sur con La Libertad en El Salvador. San Juan del Sur fue también una terminal para el tráfico internacional para El Salvador y Costa Rica a través de líneas terrestres (Ahvenainen, 1996, 53).

Lo cierto es que para 1902, la UFCO instaló el telégrafo inalámbrico o radiotelégrafo en Puerto Limón, centro de sus operaciones en la zona atlántica costarricense, lo que permitió la comunicación con sus filiales en Bocas del Toro (hoy Panamá) y Bluefiels y Rama en Nicaragua. La compañía bananera creó la Tropical Radio Telegraph Company como una subsidiaria encargada de las comunicaciones inalámbricas en ese año. En el verano de 1904, el gobierno del recién independiente estado de Panamá, otorgó a la UFCO, una concesión para establecer un sistema de telegrafía inalámbrica entre Bocas del Toro y Colón y entre Colón y Panamá (Ahvenainen, 1996, 159). Es a través de esta subsidiaria que se transmiten los cables de la Associated Press a Centroamérica procedentes de la central ubicada en Nueva Orleans y es la Compañía la que determina el número de cables que envía a los diarios y un funcionario suyo los selecciona. Esta forma de operar aunado a la imposibilidad de mantener comunicación directa con los diversos frentes de la Guerra, conduce inevitablemente a la distorsión informativa.

### **Conclusión**

La telegrafía constituyó desde la década de 1850 hasta la aparición y generalización del uso del teléfono, ya entrado el siglo XX, la forma de comunicación más expedita.

El telégrafo no solo unió al país, sino que también lo comunicó con el mundo, ampliando con ello las posibilidades de mercados, intercambio cultural y social.

Al acelerar la transmisión de información pública, privada, local, regional, nacional e imperial –pues el imperio británico dependía del telégrafo- las noticias alcanzaron una inmediatez desconocida hasta entonces. En horas, se divulgaban hechos que de otra manera se conocerían meses después, dependiendo del transporte.

No obstante, las concesiones para la instalación del telégrafo fueron tales y más que las que se otorgaron a la Compañía Bananera United Fruit Company.

El Estado le concedió no solo explotación única a la Compañía francesa sino también tierras, explotación maderera, posibilidades de ingresar al país bienes sin el pago de impuestos, etc.

La Gran Guerra iniciada en 1914 evidenció la importancia del telégrafo y de las transmisiones inalámbricas, por eso no será sino hasta 1920 que el Estado monopoliza el telégrafo y la telefonía, de manera tal que en caso de conflictos bélicos se cuenta con la infraestructura para el manejo de las comunicaciones.

### **Referencias Bibliográficas**

Ahvenainen, J. (1996). *The History of The ribbean Telegraphs before the*

*First World War*. Helsinki, Suomalainen Tiedeakatemia.

Colección de Leyes y Decretos de Costa Rica, 1869-1930.

Díaz, R. (2008) “Unidos los unos con los otros” El gremio de los telegrafistas en Costa Rica (1880-1930)”. *Inter.c.a.mbio*, año 5, No. 6, 181-200.

Tulchin, J., (1971). *The aftermath of War. World War I and U.S. Policy Toward Latin America*. New York: New York University Press.

Vega, P. 2014: Guerra, prensa y manipulación informativa: La prensa de Costa Rica y El Salvador en el segundo semestre de la Primera Guerra Mundial. Rosa María Valles, Rosa María González y Patricia Vega, Comp.

México: GERNIKA.

Vega, P. 2014: Manufacturing War The Latin American Press and The First World War. In: *1914-1918 International Encyclopedia of the First World War*. Germany, Freie Universität Berlin, Friedrich-Meinecke-Institut.

[http://encyclopedia.1914-1918-online.net/article/Press\\_\(Latin\\_America\)](http://encyclopedia.1914-1918-online.net/article/Press_(Latin_America))

Vega, P. La guerra como espectáculo mediático. La prensa Centroamericana en la Gran Guerra (1917) En: *Revista Historia y Comunicación Social*. Vol 17, Universidad Complutense de Madrid, 2013.



**LA COMUNICACIÓN ORGANIZACIONAL Y  
LAS RELACIONES PÚBLICAS EN AMÉRICA  
LATINA: UNA MIRADA DESDE LA  
LITERATURA CIENTÍFICA (1980-2014)**

**†Dra. Lissette Marroquín Velásquez**  
*lissette.marroquin@ucr.ac.cr*

---

† Doctora en Comunicación con énfasis de Comunicación Organizacional por la Universidad de Montreal. Actualmente se desempeña como docente de la ECCC e investigadora del CICOM.

## **Resumen**

En este texto presento un avance de la investigación “Los campos de estudio de la Comunicación Organizacional y las Relaciones Públicas encuentros y desencuentros: Una revisión y análisis crítico de la literatura científica desde la academia anglófona y la academia latinoamericana”. Investigación que busca, por un lado, determinar las similitudes y diferencias que se plantean en la literatura científica entre los campos de estudio de la comunicación organizacional y las relaciones públicas. Por otro lado, se plantea identificar las diferencias y las similitudes que existen entre las visiones del mundo académico angloparlante y el latinoamericano con respecto a ambos campos de estudio.

En esta ponencia abordaré los aspectos metodológicos relacionados con la construcción, la sistematización y el análisis del corpus. En cuanto al análisis, me centraré en cómo las y los autores latinoamericanos relacionan ambos campos. De acuerdo con los textos revisados se pueden distinguir dos tipos de relación entre los campos: la integración y la diferenciación

## **Palabras clave**

Comunicación organizacional, relaciones públicas, relación entre los campos de estudio

## **Introducción**

Este texto consiste en un avance del proyecto de investigación “Los campos de estudio de la Comunicación Organizacional y las Relaciones

Públicas encuentros y desencuentros: Una revisión y análisis crítico de la literatura científica desde la academia anglófona y la academia latinoamericana”. En este sentido, lo que presento aquí es una reflexión que aún está en construcción. Con el fin de darle al lector los elementos necesarios para poder ubicar los resultados y reflexiones que se presentan en este texto, me parece importante, como punto de partida, presentar brevemente en qué consiste el proyecto de investigación. Luego abordaré aspectos relativos a la metodología, para finalizar con algunos hallazgos preliminares en la literatura latinoamericana.

### **El estudio y su propósito**

Tanto la comunicación organizacional como las relaciones públicas, en su calidad de campos de estudio surgen inicialmente en Estados Unidos y posteriormente emergen en otras latitudes. Desde sus inicios, en el mundo académico anglófono, ambas áreas toman direcciones diferentes desarrollándose como campos de estudio separados. Cada disciplina surge como respuesta a preocupaciones disímiles relacionadas con el quehacer de las organizaciones. Las relaciones públicas emergen entonces para asegurar una inserción positiva de la organización en su entorno mientras que la comunicación organizacional responde a la necesidad de comprender cómo los seres humanos nos organizamos para actuar colectivamente. En esta forma, el campo de estudio de las relaciones públicas se interesa por la gestión los procesos de comunicación que establece una organización con sus públicos (Machado Casali, 2009) y la comunicación organizacional se interesa en

aquellos procesos comunicativos que crean, mantienen y transforman a las organizaciones.

Así, cada campo cuenta con una carrera universitaria, un cuerpo teórico propio, académicos reconocidos, publicaciones especializadas, agrupaciones académicas y gremiales distintas. Dejando de lado los escritos algunos autores (Theis Berglmair, 2008; Cheney & Christensen, 2001) existe poco diálogo entre estas dos áreas de conocimiento en sector académico y profesional anglófono.

En América Latina la historia de estos dos campos de estudio es un tanto diferente. Esto puede explicarse, en parte, por que la distinción entre ambos varía. De manera general, en América Latina las relaciones públicas han tenido un mayor impacto profesional, el cual ha estado ligado a un desarrollo teórico que reproduce, en gran medida, las ideas desarrolladas por académicos y profesionales estadounidenses (James Grunig, Scott Cutlip, David Dozier, entre otros) y españoles (Jordi Xifra, Justo Villafañe.). En países como México y Brasil, desde los años ochenta se empieza a hablar más de la comunicación organizacional (León Duarte, 2006; Kroling Kunsch, 2004; Marchiori y de Lourdes Oliveira, 2009).

En este contexto considero que es importante, por un lado, explicitar las principales tendencias y aportes teóricos las relaciones públicas y la comunicación organizacional tanto desde la academia anglosajona como la academia latinoamericana. Esto permitirá establecer los puntos de encuentro y desencuentro entre estos campos de estudio. Por otro lado, es necesario establecer puentes entre el saber que se produce en diferentes latitudes para ampliar el conocimiento. Una investigación como la que propongo se convierte

en un espacio de diálogo no solo entre distintos campos de estudio pero también entre académicos que desarrollan conocimiento desde visiones distintas de mundo.

## **Metodología**

### *Construcción del corpus*

Se fijó el período que va de 1980 al 2014 para la construcción del corpus. Si bien antes de esta fecha hay literatura que podría ilustrar el desarrollo teórico de ambos campos, es a partir de los años 80 que se dan varios hechos que marcan un antes y un después en la trayectoria de estas disciplinas. En el área de las relaciones públicas, en Estados Unidos, surge una de las teorías de mayor impacto tanto académico como profesional (los cuatro modelos conductuales de Grunig y Hunt, 1984). En el campo de la comunicación organizacional es a inicios de los años 80 que se da el vuelco interpretativo como reacción frente al desgaste del acercamiento funcionalista que había dominado el campo desde sus inicios. Este vuelco genera una preocupación en los académicos por desarrollar una agenda de estudios que intenta desligarse de las preocupaciones administrativas para concentrarse en las particularidades de la comunicación en las organizaciones. Finalmente, es en este momento que se empieza a hablar de comunicación organizacional en América Latina.

#### *a. Búsqueda del material*

Se realizaron búsquedas tanto para comunicación organizacional como para relaciones públicas en las siguientes bases de datos: EBSCO, Emerald, PROQUEST, JSTOR, Science Direct, Springler Link, Scielo, Redalyc, Dialnet.

Se utilizó una serie de combinaciones de conceptos para filtrar al máximo referencias que no serían útiles. Para ambos campos se conservaron artículos que tuvieran los conceptos “comunicación organizacional” y “relaciones públicas” ya sea en el título del artículo o bien en las palabras clave.

Se privilegió la búsqueda de material latinoamericano, ya que existen revisiones de literatura sobre Relaciones Públicas y sobre Comunicación Organizacional que establecen las principales tendencias del campo académico anglófono.

EBSCO, JSTOR y los repositorios Scielo, Redalyc y Dialnet resultaron ser las fuentes más útiles para ubicar el material tanto en comunicación organizacional como en relaciones públicas. Además de las búsquedas en las bases de datos, se consultaron los trabajos de autores reconocidos en ambos campos para generar más resultados. También se realizaron búsquedas en revistas científicas Latinoamericanas reconocidas en el campo de la comunicación, por ejemplo, Razón y Palabra, Diálogos de la Comunicación, Comunicación y Sociedad, etc. Estas búsquedas por revista me permitieron identificar números especiales.

Sin eliminar los artículos que repiten y sin incluir los materiales obtenidos a raíz de las revisiones de revistas específicas, se ubicó un total de 747 artículos científicos que incluyen “comunicación organizacional” en el título o palabra clave en español y portugués. Se ubicaron 1114 artículos que incluyen “relaciones públicas” en el título o palabra clave en español y portugués. Cabe destacar que estos números excluyen artículos de revistas españolas o que hagan referencia a los campos en España.

*b. Elaboración de criterios para la selección de textos*

La tabla N° 1 resume los criterios de selección para los textos. En el caso del campo de la comunicación organizacional, se revisaron artículos que incluían alguno de los siguientes conceptos en el título o en las palabras clave: comunicación en las organizaciones, comunicación interna, empresarial, corporativa, institucional, estratégica para evaluar su pertinencia.

También se elaboraron algunos criterios relacionados con el contenido de los artículos. En esta forma, se privilegiaron artículos que contribuyen a pensar los campos. Así, aquellos artículos de corte más aplicado que no incluyen elementos teórico-conceptuales no se tomaron en cuenta. También se privilegiaron, aquellos artículos que establecen una relación explícita entre los campos de comunicación organizacional y de relaciones públicas. Además se le dio un lugar especial a aquellos artículos que aportan una visión novedosa que responda a necesidades particulares o planteamientos teóricos latinoamericanos.

**Tabla N° 1: Criterios para la selección de los textos**

<b>Tipo de publicación</b>	• <b>Artículos científicos</b>
<b>Período</b>	• 1980-2014
<b>Características de las revistas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indexadas</li> <li>• Con comité de edición</li> <li>• Origen latinoamericano o español</li> </ul>
<b>Nacionalidad de las y los autores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoras y autores latinos en revistas latinas o españolas</li> <li>• Autoras y autores españoles en revistas latinas</li> <li>• Autoras y autores anglófonos o de otras nacionalidades en revistas latinas</li> </ul>

Fuente: elaboración propia

*c. El corpus*

Al aplicar los criterios a las referencias encontradas se seleccionaron aquellas que cumplían con la mayoría de los criterios establecidos. En esta forma, se conservaron 118 artículos de los cuales 78 corresponden a la búsqueda realizada para el concepto de “comunicación organizacional” y 40 de la búsqueda sobre el concepto de “relaciones públicas”.

*d. Sistematización de los datos*

Los textos seleccionados se fueron introduciendo en el software de referencia Mendeley. Esta aplicación crea una base de datos que permite hacer búsquedas sencillas de los textos de acuerdo a las etiquetas con las que el investigador los clasifica. Si bien el análisis que se hace es a nivel del

contenido de los textos, las informaciones que arroja la base de datos son interesantes para ubicar tendencias cuantitativas (e.g., los países que más producción generan en el tema, el número de publicaciones por autor, etc).

Para sistematizar el contenido de los artículos elaboré una matriz que incluye, entre otras, las siguientes categorías analíticas: definición de comunicación organizacional y relaciones públicas; las y los autores utilizados para sustentar lo referente a ambos conceptos, campos y prácticas profesionales; la relación que establece el autor o la autora con respecto a ambos campos. También se recolectó información sobre temas abordados y las metodologías utilizadas.

A partir de esta sistematización se extraen tendencias en la literatura revisada. En el siguiente apartado presento un avance del análisis realizado hasta la fecha.

### **Reflexiones preliminares**

En esta sección, me concentraré en la relación que las y los autores establecen entre los campos de la comunicación organizacional y las relaciones públicas en América Latina, aspecto que resulta interesante ya que marca una diferencia entre la perspectiva latinoamericana y la perspectiva anglófona.

## **Relación entre ambos campos**

El corpus de la investigación presenta material valioso para identificar la relación que existe entre ambos campos tanto desde una visión académica como desde una visión práctica. En este avance, me concentraré en aquellos textos que discuten explícitamente la relación entre el campo de la comunicación organizacional y las relaciones públicas. La mayor parte de estos textos fueron escritos por autoras brasileñas. A partir de sus escritos queda claro que la relación entre ambos campos constituye una preocupación en el espacio académico y profesional brasileño. Según María do Carmo Reis (2009) esta discusión se hace pública en el 2005, a raíz de la iniciativa del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico para revisar la tabla de áreas de conocimiento. Durante las discusiones se elimina la subárea de comunicación en las organizaciones y esto genera replicas por parte de las y los académicos que se identifican con esta área de conocimiento. Este hecho promueve espacios de reflexión entre académicos y practicantes de ambos campos. El número especial de la revista *Organicom* (2009, 6:10/11) “Comunicación Organizacional y Relaciones Públicas: investigación, reproducción y aplicación” plasma los principales rasgos de esta discusión.

La relación o articulación que las y los académicos brasileños han planteando entre ambos campos constituye uno de los rasgos característicos de la academia y la práctica en ese país (Kunsch, 2003; 2009; Reis, 2009) y se puede entender también como una característica central de la perspectiva latinoamericana de la comunicación en las organizaciones.

A partir de la literatura revisada se pueden distinguir, de forma preliminar, dos tipos de relación entre los campos de la comunicación organizacional y las relaciones públicas: una relación de *diferenciación* y una relación de *integración*. En esta última se puede identificar también una relación de jerarquización entre los campos. A continuación explicamos cada uno de los tipos de relaciones. Cabe destacar que son más las y los autores que abogan por algún tipo de articulación o integración entre los campos.

*Diferenciación: buscando lo distintivo de cada área*

En la relación de diferenciación, las y los investigadores se centran en puntualizar aquellos aspectos que separan y distinguen cada campo. Autoras como Adriana Machado Casali (2009), siguiendo la tradición anglosajona, consideran el campo de la comunicación organizacional y el campo de las relaciones públicas como campos diferenciados a pesar de que presentan ciertas similitudes. Machado Casali (2009) establece la diferencia a partir de los objetos de estudio de cada campo. Para esta autora, el objeto de estudio de las RP es la *relación entre la organización/público*, Así “entre otras preocupaciones, se concentran en comprender cómo la opinión pública percibe determinada organización o cómo los públicos afectan la acción de ésta. En este sentido, los estudios en Relaciones Públicas observan las propiedades y los efectos de los medios” (p. 66). Como se puede observar, esta autora liga la labor de relaciones públicas a una visión más mediática de la comunicación.

El objeto de estudio de la comunicación organizacional es *la relación entre comunicación/organización*. Así ésta se preocupa por “la forma en la que los individuos se organizan para la realización de un trabajo colectivo y por eso

observa la comunicación en los niveles intrapersonal, interpersonal, en pequeños grupos y en multigrupos” (p. 67). El componente mediático o masivo de la comunicación no forma parte de los intereses de la comunicación organizacional que se interesa en la creación de sentido para la acción colectiva.

Resulta útil observar los campos a partir de sus objetos de estudio, ya que esta distinción orienta con respecto a las bases en las que se fundamentan los campos y permite definir que tipo de articulaciones son posibles.

#### *Integración: buscando los puntos de encuentro*

La relación de integración de ambos campos, engloba el pensamiento de aquellas y aquellos autores que a pesar de admitir que existen diferencias entre ambos campos abogan por su integración debido a las fortalezas que cada campo presenta.

Destaca el trabajo de Margarida Krohling Kunsch quien fue pionera en pensar la integración de estos campos en los años 80 en Brasil con el fin de ampliar la visión de relaciones públicas: “Para mi estaba muy clara la necesidad de ver las Relaciones Públicas de una forma más integral y sin un sesgo regulatorio y corporativo que no atendía las nuevas demandas de la sociedad” (Krohling Kunsch, 2009, p. 187 en Andrade Scroferneker, 2009, p. 80). Sus ideas no fueron bien recibidas por ciertos sectores que interpretaron dicha integración como un descrédito para las relaciones públicas (Andrade Scroferneker, 2009). Krohling Kunsch propone la *comunicación organizacional integrada* que concibe tanto como “una disciplina que estudia cómo se procesa el fenómeno comunicacional dentro de las organizaciones en el ámbito de la

sociedad global” que “como fenómeno inherente a la naturaleza de las organizaciones y los grupos de personas que las integran” (2009, p. 47). En cuanto a niveles de la comunicación abarca tanto el nivel organizacional como los relacionamientos interpersonales y en cuanto a funciones engloba tanto lo instrumental como lo estratégico. La autora identifica dos áreas para la gestión de la comunicación organizacional: las relaciones públicas y el marketing. Dentro de las relaciones públicas la autora incluye la comunicación institucional, la comunicación interna y la comunicación administrativa. Y dentro de marketing se desarrolla lo que llama comunicación mercadológica.

Se observa, de acuerdo con el planteamiento de Kunsch (2009), como la comunicación organizacional se presenta como un campo más abarcador que alberga otras áreas de saber relacionadas con la comunicación en las organizaciones (relaciones públicas, mercadeo, etc.).

María Do Carmo Reis (2009) también propone la integración de ambos campos. Ella manifiesta que esta integración es lo que hace distintiva la teorización y la práctica de la comunicación organizacional y las relaciones públicas en Brasil. Ella denomina “comunicación de las organizaciones” al área integrada por ambos campos. De acuerdo con la autora, esta área cuenta con las siguientes características:

- 1) la práctica profesional marca fuertemente la teorización
- 2) una preocupación por la construcción de un espacio de discurso comunicacional

- 3) la búsqueda de una comprensión holística, más también crítica-estratégica de los relacionamientos comunicativos de las organizaciones
- 4) la búsqueda, por parte de los agentes comunicacionales, de construcción de diálogo y de mecanismos de participación a partir de la experiencia relacional histórica con cada grupo específico de *stakeholders*
- 5) un esfuerzo en cuanto a la interpretación y formación de sentido para el trabajador
- 6) la reunión de respuestas consistentes, coherentes, social y políticamente responsables a los anhelos reales de los stakeholders
- 7) una visión que no distingue organizaciones del primer, segundo o tercer sector, ya que todas son agentes interlocutores que tienen necesidades e intereses comunicacionales. (Reis 2009, p. 47 traducción libre)

Es interesante que la propuesta de Reis (2009) recoge algunos elementos que son característicos del discurso de la comunicación para el cambio social (Gumucio, 2011), el diálogo como la calidad de la comunicación a la que se debe aspirar en un proceso de cambio social y la participación como el mecanismo a partir del cual se construyen colectivamente los cambios. Esta La articulación de estas ideas a la comunicación de las organizaciones ofrece una visión más crítica tanto del rol de las organizaciones en la sociedad y del papel que la comunicación debe jugar en el establecimiento de relaciones entre la organización y su entorno.

## *Jerarquización de los campos: superioridad teórica-conceptual de la comunicación organizacional*

Algunas de las autoras consultadas coinciden en que las relaciones públicas pueden integrar aspectos teóricos y paradigmáticos de la comunicación organizacional. Varias de ellas (Andrade Scroferneker, 2009, Krohling Kunsch, 2009; França, 2006) señalan que el dominio del paradigma funcionalista en el campo de las relaciones públicas ha incidido en la visión limitada que se tiene del campo. Esta visión parte de un sesgo regulatorio y corporativo (Krohling Kunsch, 2003) que relega a las relaciones públicas a un “hacer” (Andrade Scroferneker, 2009). Algunas de las ventajas que presenta la comunicación organizacional con respecto a las relaciones públicas: a) aunque tienen una trayectoria más reciente, la comunicación organizacional tiene mayor solidez y consolidación en cuanto al sustento teórico (Andrade Scroferneker, 2009), b) diálogo con otras áreas de conocimiento (Andrade Scroferneker, 2009; Brönstrup Silvestrin, 2009).

### **Conclusiones**

En esta ponencia he presentado el camino metodológico trazado y seguido para el desarrollo de esta investigación al mismo tiempo que he abordado una parte del análisis del corpus. El ejercicio de revisar las formas en las que las y los autores relacionan ambos campos resulta útil en varios planos, por un lado, permite identificar las fortalezas y debilidades de cada uno de los campos, por otro lado, permite ver en qué medida existen consensos con respecto a cómo se entiende cada campo. Finalmente, permite identificar vacíos tanto conceptuales como prácticos que ninguno de los dos campos está

llenando y que se convierten en tareas pendientes para las y los que estamos interesados en el fenómeno de la comunicación en las y de las organizaciones.

### **Referencias Bibliográficas**

Andrade Scroferneker, C. M. (2009). Relações Públicas e Comunicação Organizacional: encontros, desencontros e reencontros. *Organicom*, 6(10/11), 77–82.

Bronstrup Silvestrin, C. (2009). Relações Públicas e Comunicação Organizacional em discussão. *Organicom*, 6(10/11), 84–88.

Cheney, G., & Christensen, L. T. (2001). Public relations as contested terrain: A critical response. *Handbook of public relations*, 167-182.

França, F. (2006). Relações públicas no século XXI: relacionamentos com pessoas. In K. M. M. Krohling (Ed.), *Obtendo resultados com relações públicas* (2nd ed.). São Paulo: Pioneira Thomson Learning.

Grunig, J. E., & Hunt, T. (1984). *Managing Public Relations* (p. 550). California: Holt, Rinehart and Winston.

Gumucio-Dagrón, Alfonso. (2011). Comunicación para el cambio social: Clave del desarrollo participativo. *Signo y Pensamiento*, 30, 58: 26-39.

Krohling Kunsch, M. M. (2003). Planejamento de relações públicas na comunicação integrada. 4. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Summus.

Krohling Kunsch, M. M. (2004). A função das Relações Públicas e a prática comunicacional nas organizações. *Organicom*, 1(1), 124–139.

- Krohling Kunsch, M. M. (2009). Relações públicas na gestão estratégica da comunicação integrada nas organizações. In: KUNSCH. Margarida M. Krohling (Org.). Relações públicas: história, teorias e estratégias nas organizações. São Paulo: Saraiva.
- Kunsch, M. M. K. (2011). Comunicação Organizacional e Relações Públicas : Organizational Communication and Public Relations : Prospects for Latin American studies. *Revista Internacional de Relaciones Públicas*, I, 69–96.
- León Duarte, G. A. (2006). La comunicación organizacional en México: Enfoques, diseños y problemas en su desarrollo. *Anàlisi*, 34, 287–304.
- Machado Casali, A. (2009). Análise dos objetos de estudo da Comunicação Organizacional e das Relações Públicas. *Organicom*, (10/11), 64–69.
- Marchiori, M., & Oliveira, I. de L. (2009). Perspectives, Challenges, and Future Directions for Organizational Communication Research in Brazil. *Management Communication Quarterly*, 22(4), 671–676. doi:10.1177/0893318909332070
- Reis, M. do C. (2009). The Social, Political, and Economic Context in the Development of Organizational Communication in Brazil. *Management Communication Quarterly*, 22(4), 648–654.



**¿SALVAR EL MUNDO?: DISCURSO  
NACIONALISTA EN PELÍCULAS DE  
SUPERHÉROES                      SAVING THE  
WORLD?: NATIONALIST DISCOURSE IN  
SUPERHERO MOVIES**

**‡Rodrigo Muñoz-González**  
*rodrigo.munozgonzalez@ucr.ac.cr*

---

‡ Estudiante de Bachillerato de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva Universidad de Costa Rica. Actualmente es investigador en el Proyecto de Investigación “El Hormiguero” del CICOM dirigido a estudiantes.

## **Resumen**

La industria hollywoodense ha estado produciendo una gran cantidad de *blockbusters* sobre superhéroes. La franquicia Marvel ha lanzado a la gran pantalla una serie de películas que se expande cada vez más con secuelas y ensamblados de diversos personajes. Estas evidencian una realidad política resguardada por estos hombres y mujeres de gran poder. Este artículo, basándose en un enfoque del Análisis Crítico del Discurso, estudia el discurso nacionalista de las películas *Iron Man 3* (2013) y *Captain America: the Winter Soldier* (2014). Se realizó un análisis de su estructura narrativa, de la identidad y los objetivos del personaje principal y los villanos de los filmes. Como conclusión se expone que el mensaje de los textos filmicos propone a sus protagonistas como patriotas que velan por la paz de su país, en contraposición a los villanos quienes pertenecen a grupos extranjeros e intentan ‘contaminar’ a la potencia estadounidense con sus fechorías.

## **Palabras clave**

Comunicación, Análisis Crítico del Discurso, Ideología, Nacionalismo, Superhéroes.

## **Abstract**

The Hollywood industry has been producing a lot of blockbusters about superheroes. The Marvel franchise has released to the big screen a series of films that expands increasingly with sequels and assemblies of various characters. These movies show a political reality guarded by these men and women of great power. This article, based on a Critical Discourse Analysis approach, studies the nationalist discourse of the

movies Iron Man 3 (2013) and Captain America: The Winter Soldier (2014). An analysis of its narrative structure, and the identity and objectives of the main character and the villain of the film was made. In conclusión, it is stated that the message of the films shows the protagonists as patriots who ensure peace in his country, as opposed to the villains who belong to foreign groups and try to 'pollute' to US power with their misdeeds.

### **Key words**

Communication, Critical Discourse Analysis, Ideology, Nationalism, Superheroes.

### **Introducción**

Cada verano estadounidense, la industria cinematográfica de Hollywood estrena un tipo de películas conocidas como *blockbusters*. Estas comprenden producciones de alto presupuesto que tienen como espíritu generar un gran impacto en las taquillas de los cines; aunque el género varía, estos filmes suelen ser de acción o de aventura, catalizando, de esta manera, el uso de complejos efectos especiales y la aparición de un reparto de alto calibre en el ámbito de popularidad.

En los últimos años, las películas de *superhéroes* se han convertido en la tónica de los *blockbusters*, arrebatando gran parte de la oferta de producciones ofrecidas en el cine de Estados Unidos. La hegemonía de esta industria cultural del entretenimiento conlleva una proyección a escala global de las peripecias de figuras heroicas, cuyas historias tienen la tendencia de basarse en situaciones políticas actuales o del pasado (Coogan, 2006;

Reynolds, 1994); como lo es, por ejemplo, ilustrar villanos pertenecientes a agrupaciones terroristas o Nazis.

Los personajes retratados por estos filmes tienen un espectro de gran popularidad gracias a su desarrollo previo en cómics y otros medios como la televisión. Así, sus estrenos son seguidos por una amplia expectativa, ya sea por públicos construidos anteriormente o por otros que se han ido formando a partir del advenimiento de estas producciones. Las cifras recaudas por concepción de venta de boletos en el mercado estadounidense representan un indicio del impacto de estas historias en las audiencias, así como de su poder de convocatoria:

**Tabla N° 2: Recaudación de películas de superhéroes**

**Año 2014**

<b>Película</b>	<b>Recaudación en EUA</b>	<b>Estreno en EUA</b>
<b><i>Captain America: the Winter Soldier</i></b>	\$259,766,572	4 de abril
<b><i>The Amazing Spider-Man 2</i></b>	\$202,853,933	2 de mayo
<b><i>X-Men: Days of Future Past</i></b>	\$233,921,534	23 de mayo
<b><i>Guardians of the Galaxy</i></b>	\$331,855,381	1 de agosto

Fuente: Box Office Mojo (2014).

La franquicia Marvel –creadora de muchos cómics- ha lanzado a la gran pantalla una serie importante de películas de superhéroes que se expande cada vez más con secuelas y ensamblados de diversos personajes. Estos

textos fílmicos evidencian una realidad política resguardada por estos hombres y mujeres de gran poder.

Eco (2011) ha apuntado cómo la figura del superhéroe, en sus diferentes formas narrativas, tiene un carácter ideológico, promoviendo un cierto orden político. Estos personajes, a través de sus acciones y de su relación con figuras antagónicas, protegen un *status quo* hegemónico.

Los relatos traslapan los conflictos morales propios de los personajes principales con otros de orden político procedentes de la nación donde se desarrolla la acción principal; es decir, el superhéroe legitima un discurso nacionalista a través de sus objetivos. Estos seres heroicos, entonces, cuentan con una dimensión que combina lo personal con lo geopolítico en un solo repertorio de significados comunes (Dittmer, 2005, 2013).

Así, esta investigación estudia el discurso nacionalista presente en las películas *Iron Man 3* (2013) y *Captain America: the Winter Soldier* (2014), pertenecientes a la casa productora Marvel, basándose en una perspectiva del Análisis Crítico del Discurso, la cual “estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político” (van Dijk, 1999, p.23).

Específicamente, se pretende determinar los recursos narrativos empleados para la promoción de una ideología dentro de los textos fílmicos seleccionados, analizar el rol del superhéroe a partir de sus acciones y de su evolución moral en la trama con el fin de entender su conducta nacionalista, y establecer los valores y significados preponderantes dentro de los relatos en estudio para la obtención de un mapa de su propuesta discursiva.

Con el presente trabajo se busca entender una serie de textos fílmicos que convocan importantes segmentos de las audiencias de cine a nivel mundial. Asimismo, su análisis se propone como un tratamiento inicial y exploratorio del tema que proponga líneas de indagación posteriores.

### **Superpoderes e identidades secretas: abordaje teórico**

Eco (2011) apunta que la figura del superhéroe encierra un *esquema ideológico* dentro del mundo narrativo en el cual se desarrolla. A partir de las acciones de los personajes, de sus relaciones y de las categorías morales que se establecen entre ellos, se valida un determinado orden social, político y cultural dentro de lo narrado, dentro de la propuesta de ficción. No obstante, si se comienzan a inscribir elementos históricos o contemporáneos, de diversa índole, en el relato, como es el caso de muchas de las películas actuales de este tipo, su esquema ideológico se va convirtiendo en una propuesta de (re)presentación de la realidad.

Ya Voloshinov (1973) sugiere que el lenguaje tiene una naturaleza fundamentalmente ideológica y que esta se expresa tanto en la forma en que es utilizado como en los contenidos que emplea; de esta forma, propone que “todo signo es sujeto del criterio de la evaluación ideológica [...] el dominio de la ideología coincide con el dominio de los signos” (p.10). Esta concepción implica la capacidad generativa de significado que tiene un sistema sígnico a partir de su estructura y función en un contexto específico.

Este procedimiento semiótico no se produce independientemente: es estimulado, influenciado, y constantemente construido a partir de las diferentes relaciones macro y microsociales que se establecen entre los individuos. Es

decir, el lenguaje tiene un mecanismo de funcionamiento que, por un lado, tiene consecuencias propias y fijas ya establecidas en su sintaxis, pero, por otro, es influenciado y cambiado por diversos estímulos independientes y móviles. Como sugiere Giddens (citado en Morley, 1992),

“las estructuras no son algo externo a la acción, sino que sólo pueden reproducirse a través de actividades concretas de la vida diaria, y se las debe analizar como formaciones históricas, sujetas a modificación: como estructuras constituidas por la acción, al mismo tiempo que la acción se constituye estructuralmente” (p.39).

Por esto, Althusser (1988) considera a la ideología como “la relación (imaginaria) de los individuos con las relaciones de producción y las relaciones que de ella resultan” (p.24). Su capacidad y campo de acción es, entonces, cambiante, pudiendo ser inestable o progresivo. Asimismo, Siles (2008), siguiendo a Bruno Latour, enfatiza que lo social puede ser concebido como “un fluido que asume distintas formas provisionalmente según las asociaciones entabladas, y no como un material” (p.11). Así, la ideología, junto con su manifestación y efectos, implica un mapa del estado de distintos elementos que conforman el orden de una sociedad.

El espectro ideológico puede ser considerado como la óptica de la vida cotidiana, el código de lectura de la realidad de los individuos, la “matriz generativa que regula la relación entre lo visible y lo no visible, entre lo imaginable y lo no imaginable, así como los cambios producidos en esta relación” (Žižek, 2003, p.7). Aunque pueda tener un núcleo de ciertos sentidos,

su formación radica en un sistema que enfrenta, en ocasiones a manera de juego, distintos límites y diferentes presiones.

La *hegemonía* implica la operacionalización de una ideología, la orientación con la que va a contar su manifestación. Williams (1977) la define como “un sistema vivo de significados y valores –constitutivo y constituyente- que al ser experimentados como prácticas aparecen como conformadores recíprocamente [...] Así, constituyen un sentido de realidad para la mayoría de personas en la sociedad” (p.110). Por consiguiente, es un motor que fija posibilidades de interpretación, trazando caminos significantes privilegiados en detrimento de otros.

Esta dinámica fija la generación de discursos hegemónicos en torno al entendimiento –y construcción- de una realidad. Para Vergara (2010), un *discurso* “es conocimiento sobre alguna cosa, el cual es considerado como verdadero por un grupo de personas que lo ‘comparten’, además, guía nuestros actos y nunca se encuentra aislado, ya que tiene relación con otros conocimientos” (p.19). Así, se privilegia la elección de un entramado de lecturas posibles –siendo esto la fijación de un determinado código de producción y consumo- a partir de un proceso de interacción que tiene como finalidad el establecimiento de una ‘verdad’ como punto referencial de significado.

El valor semiótico de un discurso encuentra su origen en su acumulación y la posterior influencia que pueda tener en las diferentes estructuras sociales a raíz de esto. Además, el contacto frecuente se convierte en factor de gran

importancia en lo referente a su impacto y, también, a la generación de nuevos. Siguiendo a Jäger (2008),

“los discursos ejercen poder en tanto que determinan no sólo los desarrollos de otros discursos y sus contornos, sino que ofrecen – especialmente a través de los medios de comunicación de masas– premisas de aplicación [Applikationsvorgaben] para ser convertidas en acciones y en configuraciones de la realidad” (p.507).

Los textos fílmicos, por ende, despliegan una serie de discursos hegemónicos que se encuentran determinados por contextos de realización y de audiencia. Así, es común que determinados géneros de ficción tengan, entre sus características, la reproducción de discursos similares (Langford, 2005).

El género implica unas coordenadas a la hora de producir un texto, siendo, a la vez, un punto de partida de las expectativas que tendrán los espectadores a la hora de la lectura o la recepción del mensaje. Para Shatz (citado en Coogan, 2006), es “una gramática o sistema de reglas de expresión y construcción que opera para proveer un rango de expresión para los productores y un rango de experiencia para los consumidores” (p.25).

Como sugiere Langford (2005), un género es un proceso, se construye a partir de experiencias tanto de producción como de recepción. Estos “participan en la creación artística como moldes-guía y, también, como facilitadores de la comunicación con el público” (Zappelli, 2010, p.70). En este sentido, la experiencia previa de la audiencia es fundamental para definir qué esperar, en este caso, de un texto fílmico. Su naturaleza es ritualística: a partir de la

repetición de ciertas formas se delimitan convenciones propias de cada género. Estas representan elementos de/en la trama, temas centrales, técnicas audiovisuales, o iconografía (Langford, 2005) presentes habitualmente en las historias retratadas.

Zappelli (2010) sugiere que en el audiovisual contemporáneo no existen géneros puros, sino, más bien, mixtos, aunque siempre habrá preponderancia de uno sobre otro. La importancia, entonces, radica en la conexión que crea una triada autor-texto-audiencia, implicando una facilidad de expectativa/lectura. De esta forma, “es una forma específica de interpretación simbólica o un modo de conectar un texto a su función sociosemiótica” (Zappelli, 2010, p.71).

Se debe recalcar que la discusión respecto a cuáles son los principales géneros cinematográficos de ficción es amplia y prolongada, incluyendo muchos criterios de selección y clasificación (Coogan, 2006; Langford, 2005; Zappelli, 2008, 2010). Para la presente investigación, las películas de superhéroes serán consideradas como un género en sí, a pesar de que, desde una visión general, estarían embebidas por el género *Acción*; se considera que estos relatos despliegan un sistema definido con parámetros ya conocidos por las audiencias que hacen que puedan ser considerados uno como tal.

La figura del *héroe* es perenne: su presencia se palpa desde los relatos más antiguos hasta en los contemporáneos (Campbell, 1972, Propp, 2011), como es el caso de las películas que se analizarán en secciones posteriores. Desde Odiseo a Batman, los héroes representan personajes con una cualidad que los distingue de sus semejantes, y que les permite llevar a cabo una

misión, usualmente ligada al bien desde una perspectiva moral. Para Campbell (1972),

“el héroe, por lo tanto, es el hombre o la mujer que ha sido capaz de combatir y triunfar sobre sus limitaciones históricas personales y locales y ha alcanzado las formas humanas generales, válidas y normales. De esta manera las visiones, las ideas y las inspiraciones surgen prístinas de las fuentes primarias de la vida y del pensamiento humano. (Campbell, 1972, p.19).

Ahora bien, el *superhéroe* es un personaje que surge en el siglo XX, principalmente en los cómics, aunque sus orígenes pueden localizarse en las tradiciones literarias o teatrales (Eco, 2011). Uno de sus puntos de partida más particulares, siguiendo a Eco (2011), es que estas personas suelen ser individuos normales, cotidianos, seres humanos miembros de la sociedad (pos)moderna; en contraposición, por ejemplo, a los héroes de la tradición clásica griega quienes comúnmente eran hijos de dioses, poseyendo una naturaleza sobrenatural.

Coogan (2006) sostiene que las principales convenciones del género de superhéroes corresponden a la misión, el poder y la identidad, del personaje estelar del relato. La *misión* resulta crucial ya que “alguien que no actúa desinteresadamente para ayudar a los demás en tiempos de necesidad no es heroico y, por lo tanto, no es un héroe” (Coogan, 2006, p.31). Sumado a lo anterior, se encuentra el rol del villano, el cual es fundamental dentro del camino del objetivo que se desea alcanzar. La figura antagónica puede, a su vez, tener las mismas convenciones que la más importante.

Por otra parte, el *poder* representa un rasgo esencial del superhéroe: sin este no sería uno. La naturaleza de este no es única y se dan muchas variaciones, como puede ser una característica sobrehumana –la fuerza-, puede ser el desarrollo de una cualidad –la inteligencia-. La aplicación de esta convención se observa paralelamente al trasfondo personal de cada personaje.

El elemento de la *identidad* “comprende el nombre de código y la vestimenta, junto a la identidad secreta siendo una contraparte de adorno” (Coogan, 2006, p.32). Asimismo, esta convención incluye la historia personal del superhéroe. Aunque no todos estos actores mantienen un perfil secreto –por ejemplo, Tony Stark no oculta ser *Iron Man*-, lo infaltable es la doble personalidad; es decir, que exista un *alter ego* al cual convertirse cuando la situación lo amerita.

Para esta investigación, se definirá la figura de superhéroe como un o una personaje que cuenta con poderes o capacidades extraordinarias, posee una doble identidad, asumiendo una personalidad específica cuando se prepara para llevar a cabo una misión, establece una escala de valores morales por los cuales lucha, y tiene un repertorio definido de aliados y antagonistas.

Delimitando el género, Eco (2011) señala que los relatos de superhéroes siguen un *esquema iterativo*; en otras palabras, las tramas son cíclicas, redundantes, tienen el mismo resultado. Los personajes comienzan ‘desde cero’ cada vez que da inicio la narración, y emprenden una nueva misión. Esta característica –que también puede expandirse a través de la serialidad de ciertos medios- permite que ciertos discursos se asocien a personajes

particulares, convirtiéndose en ideales (o ideologías) por los que lucha el superhéroe.

El público termina deseando –y esperando- esto, las convenciones de cada historia, y firma un *contrato pasional* (Zappelli, 2008). De esta forma, se cierra un ‘trato final’ entre un público y la historia –siendo esta producida por un grupo de autores-, teniendo como consecuencia mundos de superhéroes definidos con aventuras con reglas propias para cada uno. Como sostiene Zappelli (2010),

“el conocimiento de la articulación pasional no solo nos sirve para representar las pasiones en el interior del texto, sino también para modular estrategias de interacción entre el texto y sus espectadores como si fuera una verdadera interacción comunicativa” (p.72).

La validación de una ideología por un superhéroe ocurre a partir de las tres convenciones principales del género propuestas por Coogan (2006) en una línea triple de relaciones. La identidad y la misión señalan principios básicos de lucha que se encuentran adscritos a un determinado orden político-social en el universo del personaje. Asimismo, el poder especial no puede dejarse de comprender desligado del contexto identitario de la persona: sus características indican un elemento importante de del espacio donde se desenvuelve; por ejemplo, *Iron Man* cuenta con una tecnología altamente avanzada, siendo indicador de las industrias que son propiedad de Tony Stark; asimismo, el Capitán América tiene super-fuerza a causa de un suero desarrollado para combatir a los Nazis en la Segunda Guerra Mundial. El poder de un superhéroe es el símbolo absoluto de la ideología que representa, que promueve.

## Metodología

La presente investigación parte de una perspectiva cualitativa de investigación y es desarrollada bajo el enfoque del Análisis Crítico del Discurso. Su alcance es exploratorio y descriptivo, pretendiendo profundizar el conocimiento que ya se tiene respecto al tema para encontrar posibles nuevas líneas de indagación. El análisis que se efectuará es textual, fijando su rango de estudio, dentro de un modelo de comunicación, en el *mensaje* en sí.

El corpus de análisis se encuentra constituido por dos películas correspondientes a la casa productora Marvel. Estas se centran en los personajes *Iron Man* y el Capitán América independientemente. Se eligieron porque se consideró que despliegan, tanto a nivel denotativo como connotativo, una propuesta política evidente y dirigida. Ambas son secuelas de franquicias que se han ido desarrollando con arcos narrativos propios, habiendo iniciado, las dos, como cómics. A continuación, se expone el corpus de análisis elegido:

**Tabla N° 3: Corpus de análisis**

**Películas seleccionadas**

<b>Película</b>	<b>Año de estreno</b>	<b>Dirección</b>	<b>Guión</b>
<b><i>Iron Man 3</i></b>	2013	Shane Black	Drew Pearce y Shane Black
<b><i>Captain America: the Winter Soldier</i></b>	2014	Anthony Russo y Joe Russo	Christopher Markus y Stephen McFeely

Fuente: elaboración propia.

A partir de estos textos filmicos, se analizarán las categorías de *estructura narrativa*, con la intención de comprender el ordenamiento de los relatos y la relación estructural de estos con el mensaje (ideología) propuestos; *la identidad y objetivos* de los protagonistas (superhéroe y villano principal) para establecer el trasfondo y el núcleo de motivación que sustenta el desarrollo de las acciones de estos actores.

Posteriormente, se analizará la sinergia de recursos narrativos que promueve la construcción de un discurso nacionalista en cada una de las películas en estudio.

## **Resultados**

### **Estructura narrativa**

De acuerdo a la propuesta de Field (1984/2005), McKee (1997), y Zappelli (2010), la tradición clásica de narración en el cine de Estados Unidos parte de una estructura básica de tres actos. A lo largo del relato hay *plot points* (o puntos de trama) que corresponden a momentos determinantes y cambiantes del rumbo de las acciones, implicando la consolidación, cierre o comienzo de un determinado acto.

Así, se tomaron las historias de las películas en estudio para ser deconstruidas en la estructura tradicional o también llamada *neoristotélica* (Zappelli, 2010). Estas se detallan a continuación a partir de sus sinopsis:

## Tabla N° 4: Sinopsis de historias

### Corpus de análisis

<b><i>Iron Man 3</i></b>	<b><i>Captain America: the Winter Soldier</i></b>
<p>Estados Unidos (EUA) se encuentra amenazada por un terrorista llamado el Mandarín. Mientras tanto, el científico Aldrich Killian le ofrece a Stark Industries la posibilidad de un tipo de experimentación genética.</p> <p>Luego de que el jefe de seguridad de la empresa es herido en un ataque terrorista, Tony Stark le declara la guerra al Mandarín; este ataca la residencia donde vive <i>Iron Man</i>, destruyendo por completo la residencia.</p> <p>Después de recuperarse, Tony Stark descubre que Killian es quién está detrás de las amenazas terroristas y que el Mandarín es una farsa. Killian raptó al presidente de los EUA y Iron Man debe vencerlo para salvar al magnatario y a su país.</p>	<p>Después de recuperar una base de datos en una misión de rescate, Steve Rogers se da cuenta de que la agencia de seguridad estadounidense SHIELD tiene un proyecto que consiste en un mecanismo de defensa que mataría a personas potencialmente peligrosas. Nick Fury, director de SHIELD es atacado y asesinado.</p> <p>El Capitán América, junto a <i>Black Widow</i>, investiga el asunto y se da cuenta de que HYDRA, una organización nazi que ha sobrevivido y planea utilizar ese mecanismo para reinar el mundo.</p> <p>El Capitán América decide enfrentarlo, mientras combate a <i>the Winter Soldier</i>, un soldado genéticamente alterado y quién es su amigo Bucky. Al final, logra vencer a HYDRA y decide destruir SHIELD.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tomando como base lo anterior, es posible identificar una estructura de narración clásica dentro de los textos fílmicos en análisis. Esta se expone seguidamente:

**Tabla N° 5: Estructura narrativa**

**Corpus de análisis**

<i>Iron Man 3</i>	<i>Captain America: the Winter Soldier</i>
<p>I Acto</p> <p>Desencadenante: <b>Amenaza del Mandarín a EUA y rechazo por parte de Stark a proyecto genético de Killian.</b></p> <p>Primer Punto de giro: <b>Declaración de guerra entre Tony Stark y el Mandarín.</b></p> <p>II Acto</p> <p>Punto medio: <b>Reconocimiento de Killian como el verdadero autor del ataque a Stark.</b></p> <p>Segundo punto de giro: <b>Secuestro del Presidente de EUA por parte de Killian con la intención de matarlo.</b></p> <p>III Acto</p>	<p>I Acto</p> <p><b>Desencadenante:</b> En una misión de rescate de rehenes en un barco liderada por el Capitán, <i>Black Widow</i> extrae información confidencial.</p> <p><b>Primer punto de giro:</b> Asesinato de Nick Fury, director de la agencia de seguridad estadounidense SHIELD.</p> <p>II Acto</p> <p><b>Punto Medio:</b> aparición de soldado llamado <i>The Falcon</i> como aliado y preparación de plan para extraer información a HYDRA, organización Nazi.</p> <p><b>Segundo punto de giro:</b> ingreso del Capitán a cuarteles de SHIELD para detener mecanismo de defensa que elimina a personas potencialmente peligrosas.</p>
<i>Iron Man 3</i>	<i>Captain America: the Winter Soldier</i>
Clímax: <b>Batalla entre <i>Iron Man</i></b>	III Acto

<p><b>(Stark) y Killian.</b></p> <p>Resolución: <b>Rescate del Presidente de EUA y superación de los conflictos personales de Stark.</b></p>	<p><b>Clímax:</b> Lucha entre el Capitán América y the Winter Soldier mientras se destruye mecanismo de defensa.</p> <p><b>Resolución:</b> Desmantelamiento de SHIELD.</p>
--	--

Fuente: elaboración propia.

La estructura narrativa utilizada si bien responde a una ideología –y tradición- de producción, también permite la transmisión de una a partir del ordenamiento de las acciones, la culminación de la misión y la presentación del personaje principal. Sigue una dinámica de *ideales invisibles*: los objetivos morales se presentan como naturales, teniendo que ser perseguidos, sin ser cotejados o cuestionados, desde el inicio de la historia. Si ocurre el caso de un momento en el cual el héroe dude, este tiene que tomar una decisión que, finalmente, retoma el punto de vista inicial, validando una postura ideológica plantada, sin ser percibida, desde la misma presentación del conflicto inicial.

Así, se prima la consecución del objetivo por parte de un *personaje activo*. Este factor tiene como consecuencia la clasificación de las relaciones entre personajes a partir de la naturaleza de las motivaciones del superhéroe, en este caso. De esta forma, se crea un modelo que sugiere una determinada interpretación de un mundo ficticio; es decir, la figura del protagonista impone una guía de lectura sobre lo que acontezca en la historia.

De esta forma, ocurre una *categorización dual*: por progresión en que los acontecimientos ocurren dentro de los textos fílmicos en estudio, hay una partición de bandos basada en un criterio moral de bien y mal. Los diferentes personajes que van apareciendo no pueden escapar a esta balanza de dos

lados, no hay posibilidades de ambigüedades de ningún tipo. Se crea un *nosotros* y un *otros*. Esto resulta altamente ideológico, primero en la forma y luego en el contenido de los textos, ya que, como señala van Dijk (1997), la formación de grupos contrarios es una de las consecuencias más visibles, e importantes, de una ideología.

La concreción del ligamen entre estructura de la narración e ideología se da en la *contextualización*. Esta estrategia narrativa implica la toma de elementos del contexto de producción y su inserción en el relato, como mecanismo de verosimilitud, a partir de intertextos. Así, la operación ideológica de las películas de superhéroes en análisis, a nivel estructural, se da en las asociaciones entre situaciones políticas de la realidad 'material' con personajes y acciones de la realidad ficticia. En las secciones siguientes se profundizará este proceso ideológico-narrativo.

### **Identidad y objetivos de los protagonistas**

A continuación, se analizarán estas dos categorías tomando como base la propuesta de Coogan (2006) sobre las convenciones que definen a un superhéroe. Asimismo, se procederá a estudiar, uno por uno, cada uno de los textos fílmicos.

### Iron Man 3

En esta película, y en toda la franquicia, el personaje de Tony Stark representa al espíritu industrial estadounidense, al tecnócrata tradicional. Siendo heredero de un imperio tecnológico, es propietario de empresas cuyo principal negocio es la producción de armamento bélico. Este trasfondo sustenta el desarrollo del poder que lo convierte en un superhéroe: un traje de acero que le permite realizar hazañas extraordinarias, desde volar, tener fuerza extrema, hasta contar con armas de asalto.

Precisamente, es gracias a los recursos con los que cuenta, sumado a una ávida inteligencia, por los que adquiere una cualidad especial. En otras palabras, su dinero y personalidad le permiten llevar a cabo sus objetivos: hay una conexión entre riqueza y búsqueda del bien, entre plusvalía y moralidad.

Aunque Stark es un millonario con actitudes excéntricas, su misión inicia en un ámbito individual para pasar a uno nacional. Sus intenciones se enfocan en salvar al mundo –o más bien a su país: Estados Unidos- cuando un malhechor anda al acecho; en el fondo, muestra una concepción del bien como caridad. En un '*efecto de vaso regado*': el personaje dona sus habilidades porque le sobran, se convierten en un pequeño gesto comparado a todo el imperio con el que cuenta.

Por otra parte, el villano de la película es El Mandarín. Este personaje es un líder terrorista, teniendo a Oriente Medio como origen aparente, que desea atacar a Estados Unidos. De primera entrada, el objetivo del antagonista refuerza la concepción del país norteamericano como una potencia mundial.

Sus razones versan en el derrumbamiento de un imperio que ha maltratado, y sacrificado, a muchos grupos, siendo países islámicos o árabes delicadamente sugeridos en el relato.

Su apariencia física similar a la de un talibán coloca a la fuerza opositora del relato como extranjera. Es decir, la amenaza viene de afuera para atacar un orden local establecido. El principal intertexto del personaje es Osama Bin Laden, llegando a transmitir sus amenazas con una estética muy similar a las de la agrupación yihadista Al Qaeda. Así, se consolida la construcción de un 'otro' amparado en el enemigo histórico de una Nación, con el cual se tuvo, incluso, una guerra.

No por nada, el objetivo del Mandarín es el magnicidio, el asesinato del presidente de los Estados Unidos. De esta manera, se equipara el peligro de lo ajeno, de lo externo, con el crimen de la máxima figura política de un país, contribuyendo, a nivel retórico, a construir una sinécdoque: una parte (una figura de autoridad) se toma como el todo (un país). La tendencia de asociar al antagonista con lo extranjero se mantiene en el corpus de análisis, esto se seguirá estudiando en el siguiente caso.

### *Captain America: the Winter Soldier*

El personaje principal de esta historia es Steve Rogers, joven estadounidense que, en la Segunda Guerra Mundial, es rechazado en el ejército de su país por su débil físico. Inspirado por una convicción de luchar contra el peligro del nazismo, Rogers acepta ser sometido a un experimento en el cual, tras las inyección de un suero especial, adquiere habilidades físicas extraordinarias, convirtiéndose en el Capitán América. Después de vencer al

líder de la agrupación político-religiosa nazi HYDRA, queda congelado en el Ártico y es descubierto hasta en el siglo XXI.

En este caso, hay una relación directa entre la pirámide de convenciones del superhéroe (Misión, Identidad, Poder) con la concepción de nacionalidad. El propio nombre del personaje remite a su país de origen, por el cual lucha. Parecería que una narración de este tipo sería muy localista y, por la tanto, sería consumida solamente en un ámbito doméstico. No obstante, la historia de esta película sugiere que la lucha verdadera del Capitán América es para salvaguardar al mundo entero, y no únicamente a un territorio.

Para Dittmer (2013, p.134), en el arco narrativo de este superhéroe se pueden encontrar dos estrategias narrativas/discursivas que sustituyen su carácter local/nacional por uno global. La primera implica la (re)presentación de Estados Unidos como una hegemonía cuyas políticas producen la seguridad del mundo. Así, esa nación es construida como el modelo ideal a alcanzar, sino, también, como el gendarme absoluto: Estados Unidos es el mundo, y viceversa. La segunda se refiere a una paradoja del personaje, mostrando que el Capitán América busca la paz, a través de la guerra. Se justifican medios violentos con fines pacifista. En este sentido, resulta claro este esfuerzo, siendo constante el reforzamiento de un mensaje conciliatorio en los diálogos de Rogers.

El contexto de apropiación del poder cuenta, asimismo, con indicios políticos. El poder generar una tecnología (el suero) que produzca súper-hombres, posiciona a Estados Unidos como un líder en la vanguardia armamentista. Desde la construcción del personaje se fija un modelo de nación

superior, capaz de generar una figura sobrehumana para defender los intereses de sí misma.

Por otro lado, la figura opositora de la película es la organización HYDRA. Así, se puede señalar que es una ideología la fuerza antagonista; en otras palabras, la democracia estadounidense se enfrenta al totalitarismo nazi. Sus referentes son extranjeros: el Dr. Zola, quien es de nacionalidad suiza, y *the Winter Soldier* (el Soldado del Invierno), el cual cuenta con una distintiva estrella roja en su brazo. Estos personajes se construyen, entonces, intertextualmente basados en las enemistades históricas que ha tenido Estados Unidos en el siglo XX: la Alemania dominada por Hitler y la Unión Soviética.

El objetivo de HYDRA es la colonización y la toma de poder del orden global. Ya en el filme, sus miembros se encuentran infiltrados en su contraparte estadounidense SHIELD; es decir, en el propio gobierno. Aunque ciertos miembros sean nacionales, se enfatiza que la invasión ocurrió 'desde afuera' y se sugiere que son personas corrompidas por lo que hicieron, malos patriotas.

### **Construcción del discurso nacionalista**

El primer factor que favorece la construcción de un nacionalismo entorno a los superhéroes de las películas analizadas es la amenaza que deben enfrentar. Así, autoridades o figuras de poder estadounidenses (presidente y gobierno) son los blancos a los cuales apuntan los enemigos y, por lo tanto, a quienes los héroes deben rescatar. Esto le otorga un *valor simbólico especial* a estas personas al ser el punto central de un conflicto, de una lucha.

Las motivaciones morales y los ideales por los que luchan *Iron Man* y el Capitán América se presentan mediante una estrategia discursiva denominada

*topoi* o argumentos habituales, siendo premisas que se dan ya por descontadas, que no se discuten, que se consideran ciertas (van Dijk, 2005). A nivel general, los textos filmicos no se preguntan por el significado del bien que exponen –o intentan alcanzar- los protagonistas, ni tampoco por los medios y fines de las batallas. En este sentido, la narración configura un objetivo en su comienzo y su desarrollo comprende la consecución de este.

Como ya se mencionó anteriormente, un recurso importante del discurso cinematográfico estudiado es el uso de la sinécdoque para proponer a la soberanía estadounidense en lugar del orden global. De esta forma, hay un nacionalismo escondido, hay una *disociación de símbolos*: el mensaje señala que la labor del superhéroe es salvar al mundo, mas solamente hay referencias a una determinada estructura geopolítica, la de Estados Unidos.

Los antagonistas representan un 'otro', una invasión externa que contamina la pureza externa. Sandoval (2002) llama a este mecanismo discursivo *metáfora de la inundación*. Asimismo, los agresores cuentan con referencias a relaciones conflictivas históricas entre el Estado Estadounidense y otras contrapartidas. Resulta evidente la *historicidad del enemigo* que se propone en los textos filmicos analizados.

Finalmente, es necesario resaltar la naturaleza masculina de los superhéroes estudiados. En caso de haber una mujer en la historia, esta desempeña un rol pasivo, ya sea como objeto de deseo sexual o auxiliar. Para Jewett y Shelton (citados en Dittmer, 2013, p.11), esta cualidad del discurso se ampara en la tradición del *monomito americano*, la cual reúne relatos que exponen una comunidad 'femenina' amenazada por una fuerza masculina;

entonces, una figura heroica resuelve el problema con fuerza 'masculina'. Hay una relación entre la concepción de un género masculino y la construcción de una nacionalidad, reproduciéndose un binomio que es común en la fijación de la identidad de un Estado-Nación (Sandoval, 2002).

## **Conclusiones**

El discurso nacionalista presentado en las películas *Iron Man 3* (2013) y *Captain America: the Winter Soldier* (2014) ubica en su núcleo generador a Estados Unidos como referente único. Así, la figura del superhéroe sigue un patrón de valores hegemónico, que, a la vez, defiende. Su estandarte, como es observado por Eco (2011), es el *status quo*. El personaje opera a través de una paradoja: intenta alcanzar un objetivo que tiene una naturaleza política; sin embargo, no se concibe a sí mismo como un 'embajador' de un discurso nacional, solamente retoma una ruta moral ya establecida sin cuestionarse.

En las películas analizadas, se anula el mundo y se propone un único país modelo. El nacionalismo argumentado a través de *Iron Man* y el Capitán América radica en protegerlo. Aunque no se visualice directamente, la conexión con la nación norteamericana se encuentra presente, latente, en la gesta que emprende el protagonista.

La industria cultural hollywoodense adapta las problemáticas políticas del entorno contemporáneo o histórico, dando su propia interpretación, otorgando su peso ideológico. El problema comienza cuando no hay otras perspectivas o nociones que tengan un contrapeso similar. Así, una lectura se convierte en hegemónica y puede que ciertos sectores del público comiencen a realizar asociaciones semióticas similares. En este punto, es crucial enfatizar la

necesidad de plantear investigaciones empíricas respecto a las audiencias de las películas de superhéroes; de esta manera, se podrán ir comprendiendo aspectos, de forma integral, del vínculo entre producción, texto y público.

Resulta crucial señalar la relación existente entre la figura superheróica y el género masculino. Se propone para futuras investigaciones desarrollar esta línea de indagación. A través de un análisis profundo, se podrá ir comprendiendo cada vez mejor el impacto, e importancia, de un cine que, en la actualidad, es muy popular y parece seguir expandiéndose.

Cual mesías americano, los superhéroes, a través de sus hazañas, buscan salvar el mundo. Pero, quizás, su mayor hazaña sea preguntarse por cuál desean salvar y porqué vale la pena hacerlo.

### **Referencias bibliográficas**

Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del estado*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Box Office Mojo. (2015). *Box Office Results*. Recuperado de <http://boxofficemojo.com/>

Campbell, J. (1972). *El héroe de los mil rostros*. México: Siglo XXI Editores.

Coogan, P. (2006). *Superhero: the secret origin of a genre*. Austin, Texas: MonkeyBrain Books.

Dittmer, J. (2013). *Captain America and the Nationalist Superhero*. Pennsylvania: Temple University Press.

- Dittmer, J. (2005). Captain America's Empire: Reflections on Identity, Popular Culture, and Post-9/11 Geopolitics. *Annals of the Association of American Geographers*, 95(3), 626-643.
- Eco, U. (2011). *Apocalípticos e Integrados*. España: Debolsillo.
- Field, S. (1984/2005). *Screenplay: the foundations of screenwriting*. New York: Batam Dell.
- Jäger, S. (2008). Entre las culturas: caminos fronterizos en el análisis del discurso. En *Discurso & Sociedad*, 2(3), P. 503-532.
- Langford, B. (2005). *Film Genre Hollywood and Beyond*. Gran Bretaña: Edimburg University Press.
- McKee, R. (1997). *Story: Style, Structure, Substance, and the Principles of Screenwriting*. New York: Harper Collins.
- Morley, D. (1996). *Televisión, audiencias y estudios culturales*. Amorrortu: Buenos Aires.
- Propp, V. (2011). *Morfología del Cuento*. Madrid: Akal.
- Reynolds, R. (1994). *Superheros, a modern mythology*. United States of America: University Press of Mississippi.
- Sandoval, C. (2002). *Otros amenazantes: los nicaragüenses y la formación de identidades nacionales en Costa Rica*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Siles, I. (2008). *Por un sueño en.red.ado: una historia de Internet en Costa Rica (1990-2005)*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- van Dijk, T. (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthopos*, 186, p. 23-36.

van Dijk, T. (2005). Política, ideología y discurso. *Quórum Académico*, 2 (2), 15-47.

Vergara, A. (2010). *El discurso alarmista en la televisión en Costa Rica: el discurso sobre la criminalidad en los textos informativos*. Tesis para optar al grado de doctorado. Universidad de Bremen: Alemania.

Voloshinov, V.N. (1973). *Marxism and the philosophy of the language*. New York: Seminar Press.

Williams, R. (1977). *Marxism and literature*. New York: Oxford University Press.

Zappelli, G. (2008). El fin de la teleserie en Costa Rica. Heredia: Editorial de la Universidad Nacional de Costa Rica.

Zappelli, G. (2010). *Guión: escritura activa*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Žižek, S. (2003). El espectro de la ideología. En S., Žižek, (Comp.), *Ideología: un mapa de la cuestión*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

### **Películas analizadas**

Feige, K. [Productor]; Black, S. [Director]. (2013). *Iron Man 3*. Estados Unidos: Marvel Studios.

Feige, K. [Productor]; Russo, A. y Russo, J. [Directores]. *Captain America: the Winter Soldier*. Estados Unidos: Marvel Studios.



**DESCOLONIZANDO EL DISCURSO,  
FEMINISMO Y CRÍTICA A LAS  
CONSTRUCCIONES TEÓRICAS Y  
METODOLÓGICAS DEL ANÁLISIS DE LOS  
DISCURSOS MEDIÁTICOS.**

**§M.Sc. Yanet Martínez Toledo**  
*yanetmartinezt@gmail.com*

---

§ Máster en Ciencias de la Comunicación por la Universidad de La Habana. Actualmente se desempeña como docente de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva e investigadora del Centro de Investigación en Comunicación.

## **Resumen**

La crítica feminista al discurso, en tanto práctica de poder y construcción de la diferencia sexual ya tiene una tradición tanto en el ámbito de los estudios críticos del discurso como del feminismo en sí. La construcción de la crítica descolonial no ha estado de igual modo presente cuando se trata de analizar los discursos hegemónicos, especialmente aquellos que aparecen en los medios de comunicación masiva.

Con esta ponencia se prestará atención a los silencios y omisiones del análisis feminista del discurso construido desde una perspectiva eurocéntrica.

Es importante generar, desde esta discusión epistémica, nuevas metodologías para el análisis de los discursos en torno a las mujeres en el contexto latinoamericano, y con perspectiva descolonial, y de igual manera es importante generar, desde esta misma perspectiva estrategias de incidencia en las políticas de comunicación de los medios que aborden la violencia contra las mujeres tomando en consideración aportes como la interseccionalidad.

## **Palabras clave**

Feminismo descolonial, interseccionalidad, violencia contra las mujeres, medios de comunicación

## **Introducción**

El feminismo denuncia la opresión de las mujeres en un sistema de desigualdad mediada por la diferencia sexual que las subordina. La construcción de esa diferencia en términos de diferenciación de ha expresado de manera histórica. De ello da cuenta la historia de la filosofía, al menos en occidente.

La reconstrucción histórica del feminismo occidental, fijado históricamente en la modernidad europea tiene un discurso de igualdad y denuncia la negación de la ciudadanía de las mujeres; existiendo una relación vital entre las demandas de ejercicio ciudadano y la negación de la autonomía de las mujeres.

Esta preocupación y denuncias de la desigualdad, históricamente situadas, no sólo discuten el derecho ciudadano de las mujeres sino las condiciones de posibilidad de su reconocimiento como sujeto político y de derechos.

Este sujeto del feminismo europeo del siglo XVIII tiene un interés y una finalidad moderna.

Como plantea Amorós es hijo de la ilustración (2000). Se basa en los ideales de la construcción del sujeto moderno para construir discursivamente sus demandas. Como siglos después hiciera el movimiento antiesclavista y los movimientos de liberación nacional de los siglos XIX en América Latina y XX en África y Asia.

La construcción de la noción de sujeto moderno “mujer” debe entenderse en el marco global de la modernidad colonial. El ensanchamiento de la noción de sujeto moderno no puede ser comprendido sin la construcción moderna/colonial del propio concepto de sujeto. El contrato sexual según el cual las mujeres quedan sometidas a un sistema colonial de dominación sexual tiene que ser entendido en clave descolonial. A la vez que deberían ser redefinidas sus condiciones de posibilidad.

La materialidad del sexo, la sexualidad, la división sexual del trabajo y la economía política de la sexualidad son preocupaciones que marcan el discurso del llamado feminismo materialista francés (Leonard y Adkins, 2005). Este

feminismo, en alguna medida sigue la discusión en torno a la relación entre propiedad privada, economía política del sexo y desigualdad sexual.

La relación clase social-sexualidad marca, desde el punto de vista de este feminismo, una diferencia en la construcción de categorías clave para el feminismo en tanto praxis política y metodológica. Me refiero a la discusión de la categoría de género, la inclusión de la categoría clase social como categoría económico-política y la politización de las categorías sexo, sexualidad y heterosexualidad normativa. (Witting, 2005).

Hay un dominio efectivo y simbólico por parte de la masculinidad institucionalizada pero las mujeres no estamos igualmente expropiadas del poder y tampoco los hombres. La colonialidad del poder y del saber juegan un importante papel al problematizar las relaciones entre mujeres, entre hombres y entre mujeres y hombres en un contexto marcado por la heterosexualidad normativa, la racialización y las diferencias de clase, además de la diferencia sexual.

La materialidad del sexo se expresa no solamente en la diferenciación sexual en un marco de dominación masculina, sino en una economía política de la sexualidad que se basa en otras diferencias además de la sexual. Un análisis de la materialidad del sexo y su propia economía política debería tener en consideración la geopolítica en que se produce esa materialidad. Feministas como Crenshaw, Sokoloff y han colocado esa materialidad en contextos de mujeres negras, subalternas tanto en materia sexual como de raza.

La presente investigación intenta dar cuenta de las perspectivas teóricas que se emplearán en este proyecto para analizar la construcción de la violencia contra las mujeres. Esto será desde una perspectiva feminista y descolonial en

la que son centrales las nociones de mujer e interseccionalidad como ejes para la crítica al feminismo eurocentrado y moderno y cómo estas enmarcan una determinada construcción de lo que es ser mujeres en la producción de noticias periodísticas en torno a la violencia contra las mujeres.

### **Lugar de enunciación y episteme descolonial para un análisis feminista de las dominaciones múltiples**

Para el feminismo, como para otras perspectivas de análisis y praxis social, la modernidad es un referente importante. Lo es al menos por tres razones: al igual que otras perspectivas críticas se ve impelida a desuniversalizar al sujeto moderno, emancipador y autónomo. La segunda está en visibilizar la opresión a la que, en nombre de la autonomía y emancipación del sujeto moderno, están sometidas las mujeres (Puleo, 1998; Amorós, 2000; Valcárcel, 1994). La tercera, es la propuesta hecha desde el feminismo ilustrado para hacer efectiva la concepción universal de sujeto, que considerara la ciudadanía de las mujeres.

Este feminismo moderno, se centra en el reconocimiento de las mujeres como sujetos de derecho, autonomía y emancipación. Celia Amorós, siguiendo a Amelia Valcárcel, plantea la tesis de que el feminismo es “el hijo no querido” de la Ilustración (2000, p. 23). Según Amorós:

desde la perspectiva del feminismo, la Ilustración no solo presenta una doble faz, tantas veces señalada en la Dialéctica de la Ilustración de Adorno y Horkheimer, de razón instrumental y razón práctica emancipatoria, sino de la coherencia o incoherencia de sus propios postulados universalistas a la hora de aplicarla a las

mujeres· desde esta perspectiva se descubre, pues, un filón de la Ilustración tan interesante como desconocido. (p. 26)

Plantear que el feminismo -como lo hace Amorós- en tanto teoría y praxis política, en su lucha por la igualdad y la autonomía de las mujeres en tanto sujetos y ciudadanas, se coloca a la vez como discurso ilustrado y como crítico de la Ilustración entonces habría que pensar que, al igual que el pensamiento ilustrado europeo y como expresión del pensamiento moderno eurocentrado, este feminismo “ilustrado”, debería recibir la misma crítica de la que ha hecho blanco a la Ilustración en general.

En el discurso ilustrado europeo, especialmente aquel que constituye discursivamente y legitima al sujeto moderno, dicha legitimación se produce mediante el Contrato Social en el siglo XVIII, ignorando el proceso de constitución de la modernidad capitalista a partir del proceso de colonización de América en el siglo XVI (Martínez, 2009, p. 145).

Dentro de este discurso feminista moderno dos categorías han ocupado un importante lugar en la discusión de la opresión de las mujeres y su carácter universal. Esta construcción de la dominación universal se realiza a partir de dos categorías fundamentales, desde mi punto de vista. La primera es sistema patriarcal y la segunda es familia. Las dos han sido trabajadas arduamente desde el feminismo hegemónico, pero también desde el feminismo materialista y la antropología feminista que reconstruye la vida en sociedades “no-modernas”, durante los siglos XIX y XX a partir del estudio de sociedades “primitivas” (Leonard y Adkins, 2005, p. 11)

Tanto el patriarcado como la familia son categorías que contribuyen a ubicar el origen de la opresión de las mujeres en un sentido histórico de larga

data, milenario si se quiere. La explicación del origen de la opresión de las mujeres a partir de la diferencia sexual y su concreción en la división sexual del trabajo y por tanto la división sexual de la propiedad (Delphi, 2005, p. 35) dan pie a la comprensión de una economía política de la sexualidad que marca la organización social de la vida cotidiana tanto en la esfera pública como privada.

El esfuerzo por hallar un patrón de la opresión de las mujeres en la literatura política feminista (Delphi, 2005; Lerner, 1990; Pateman, 1996) intenta buscar un denominador común que llame a la unión de las “mujeres del mundo” a luchar por la igualdad, cuya importancia es innegable a partir de la década de 1970 en la que la segunda ola del feminismo convive con las luchas de liberación nacional de países de Asia y África. Este llamado a la lucha contribuye, paralelamente, a la invisibilización de otras dinámicas históricas de dominación que trascienden la organización de la sexualidad: colonización del poder y del saber.

Al hablar de feminismo hegemónico, quiero ubicar aquel feminismo, que desde las luchas políticas y teóricas asume que el mundo está dividido en hombres y mujeres (binarismo de género); que las mujeres en este sistema de relaciones binarias están sometidas a la dominación masculina (sistema patriarcal) y que esta dominación es universal y transhistórica (la división sexual es la forma de organización social primigenia y se transforma hasta nuestros días) (Lugones, 2011).

Este feminismo, al criticar la dominación de las mujeres, naturaliza y universaliza un modelo de dominación moderno, eurocentrado y global (Lugones, 2007, p. 75); desconociendo que este modelo de dominación no solo es moderno y capitalista; sino colonial (Lugones, 2011, p. 106). Este feminismo

hegemónico, y eurocentrado naturaliza la heterosexualidad como norma de relaciones humanas sexuadas, universaliza las experiencias de opresión a partir de la experiencia localizada de la mujer europea moderna a partir del siglo XVII (Pateman, 1996). Establece y universaliza la diferenciación entre lo privado y lo público, atendiendo a la experiencia de las mujeres europeas a partir del siglo XIX.

La descolonialidad como localización epistémica posibilita la desuniversalización de las experiencias de dominación de las mujeres en la modernidad colonial. Esto significa, historizar la noción de diferencia de género; localizar la división sexual del trabajo como organizadora de la economía política de la sexualidad, ubicar los vínculos entre diferencia racial y diferencia étnica en relación con la diferencia sexual y la división sexual del trabajo.

Desde una perspectiva feminista descolonial, en palabras de Maria Lugones tendríamos que:

Problematizar el dimorfismo biológico y considerar la relación entre el dimorfismo biológico y la construcción dicotómica de género es central para entender el alcance, la profundidad, y las características del sistema de género colonial/moderno. La reducción del género a lo privado, al control sobre el sexo y sus recursos y productos es una cuestión ideológica presentada ideológicamente como biológica, parte de la producción cognitiva de la modernidad que ha conceptualizado la raza como «engenerizada» y al género como racializado de maneras particularmente diferenciadas entre los europeos-as/blancos-as y las

gentes colonizadas/no-blancas. La raza no es ni más mítica ni más ficticia que el género –ambos son ficciones poderosas. (2007, p. 93)

En otras palabras, leer crítica y transformadoramente el feminismo histórico que en tanto movimiento político y epistémico enmarcado en la Modernidad, ha construido un discurso explicativo de la opresión de las mujeres en el que la diferencia sexual y la violencia masculina se han articulado históricamente en la organización social de la sujeción de las mujeres.

### **Una lectura descolonial de la violencia contra las mujeres y el contrato sexual**

Cuando Monique Witting (2005) insiste en la construcción política del sexo y de la heterosexualidad como categorías que refuerzan la subordinación social de las mujeres, está criticando la naturalización y normativización de la sexualidad en clave heterosexual como única forma de construir relaciones sexuales, y al hombre y la mujer como únicos sujetos partícipes en este tipo de relación.

Según Witting la categoría sexo es una categoría política que identifica a la sociedad como heterosexual, construida relacionamente; por lo tanto hombres y mujeres también se construyen en esas relaciones. Al discutir la categoría sexo, Witting analiza lo que ella denomina como una confusión; el hecho de que la categoría sea naturalizada y entendida como la base de las relaciones heterosexuales, que finalmente devienen en un tipo natural de relacione (p. 28).

Esta naturalización y normativización de lo heterosexual acarrea problemas teóricos y políticos, no solo en lo que representa la variedad de

formas de expresión de las sexualidades y su relación con las identidades individuales y colectivas (Butler, 2002), sino en el propio entendimiento de qué es ser hombre y qué ser mujer en este sistema de subordinación. Además de que plantea la pregunta de qué es la familia, como forma institucional en la que se da esta relación de subordinación, y si es la familia, efectivamente la forma privilegiada en que se da esta relación heteronormativizada de sujeción sexual.

La naturalización y normativización de la heterosexualidad como forma de organización social de la sexualidad ha sido posible en Modernidad a partir de la contractualización de las relaciones sexuales, basada en la diferenciación sexual y en la subordinación sexualizada de unos seres sobre otros. Pero ¿la diferenciación sexual es únicamente sexual? ¿Cómo se organiza, normativiza dicha diferenciación? ¿Cómo se produce el discurso que universaliza y transhistoriza dicha diferenciación?

Quisiera entrar en este análisis a partir de un texto de Carole Pateman: *El Contrato Sexual* (1996), en el que se sintetiza, desde la filosofía política, de desconstruir el contrato histórico que justifica la opresión de las mujeres. La crítica que realizo a la obra de Pateman, se basa en la lectura de autoras feministas descoloniales que contribuyen a la desuniversalización de las categorías patriarcado, familia heteronormativa, sujeto mujer.

Retomo esta discusión en la que ya me antecede por ejemplo Chandra Talpade (2003). El primero que no hay un patriarcado universal y transhistórico que funciona como hilo conductor de las opresiones de las mujeres, que existe una organización sexual de la sociedad (Lugones, 2007, Talpade, 2003, Kindle Edition), anterior a la experiencia moderna colonial en los países colonizados de América, Asia y África y que, sobre todo, la imposición del modelo moderno

de organización social de la sexualidad (dimorfismo de género, heterosexualidad normativa, división sexual del espacio privado-público) configura de determinadas maneras las relaciones entre colonizados-colonizadores; colonizadas-colonizadores; y colonizados-colonizadas.

El segundo, relacionado con el primero, tiene que ver con la centralidad de la diferencia sexual como eje articulador de las subordinaciones de las mujeres.

El tercero es lo que Talpade (2003, Kindle Edition) denomina la relación entre patriarcados hegemónicos y subalternos. O sea, la negación de un patriarcado universal y transhistórico, que intenta explicar toda subordinación de las mujeres en términos de opresión basada en la diferencia sexual.

La crítica al contrato social moderno hecha por Carole Pateman (1996) da cuenta, como ella misma plantea de la invisibilización del contrato sexual en el discurso del contrato social:

Estas familiares lecturas de las historias clásicas evitan mencionar que está en juego mucho más que la libertad. La dominación de los varones sobre las mujeres y el derecho de los varones a disfrutar de un igual acceso sexual a las mujeres es uno de los puntos en la firma del pacto original. (p. 10)

Pateman, también señala el peso que el mito del contrato social entre sujetos libres tiene en la comprensión de las relaciones contractuales entre hombres y mujeres.

El interés en la idea de un contrato originario y en la teoría del contrato en general, teoría que afirma que las relaciones sociales libres tienen una forma contractual, es probablemente mayor ahora

que en ningún otro tiempo desde los siglos XVII y XVIII cuando los escritores clásicos relataron sus historias. Pero hoy, se cuenta de modo invariable, solamente la mitad de la historia. Mucho se oye acerca del contrato social, pero se mantiene un silencio profundo acerca del contrato sexual. (p. 9)

Pateman ofrece una crítica del contrato social moderno europeo mostrando cómo este invisibiliza el verdadero contrato original; aquel que sujeta a las mujeres al designio de los hombres. El contrato sexual según el cual, al naturalizar la diferencia sexual, se da contenido ideológico a la subordinación de la mujer frente al sujeto hombre.

La lectura de Pateman, al partir de un marco moderno y eurocentrado de análisis asume el discurso de la modernidad contractual tal como este se presenta. En el texto de Pateman se aprecia una dificultad importante: la lectura clásica del mito del contrato desarrollada en los siglos XVII y XVIII por Rousseau, Locke y Hume, no pone en tela de juicio el hecho de que la modernidad inicie en dichos siglos y olvida el proceso colonial de la constitución de la modernidad.

La desconstrucción en clave de diferencia sexual que ofrece Pateman obvia dos elementos clave: 1) la reconfiguración de la línea de lo humano que la modernidad colonial impone al mundo; 2) la racialización del otro y su lugar en la línea de lo humano; 3) la sexualización de la diferencia racial; 4) la implementación de la heterosexualidad forzada en los territorios colonizados; 5) la sexualización de la diferencia de clase al interior de las metrópolis; 6) que el contrato sexual no se reduce a los contratos de matrimonio y prostitución.

El relato civilizatorio que contiene el contrato social de los clásicos niega humanidad y subjetividad no solo a las mujeres europeas, blancas y burguesas; también a aquellos seres que en el marco de la colonialidad del saber y el poder se inscriben en una subordinación racial, sexual y de clase.

La línea de lo humano que se traza en la Modernidad europea no puede ser comprendida sin el proceso de colonización de América en el siglo XVI y en los debates teológicos filosóficos en torno a la humanidad o no de los sujetos coloniales americanos.

La crítica al contrato sexual, entendida como una división generizada de los espacios de la vida planteada por Pateman tiene varios problemas en el abordaje de la sujeción de las mujeres: 1) no rompe con la dicotomía hombre-mujer; 2) no analiza las relaciones generizadas mediadas por la racialización y la clase. Asume que en términos de clase y raza hombres y mujeres son iguales. Pero ¿lo son siempre? ¿son los hombres iguales entre sí? ¿lo son las mujeres? 3) la representación de la diferencia sexual no se agota con el binomio hombre-mujer.

Asumir que la heterosexualidad es un marco universal de relación generizada representa un problema para la comprensión de las condiciones en que las mujeres son oprimidas. Para que la diferencia sexual, marcada en la dicotomía de género sea posible tiene que existir otros elementos en los que hombres y mujeres sean similares.

### **La violencia contra las mujeres. Una lectura en clave descolonial**

Para comprender la violencia contra las mujeres en un contexto de diferencia sexual es necesario realizar una crítica descolonial de la dominación masculina y del contrato sexual que hace posible la sujeción de las mujeres,

cómo se producen las relaciones de dominación y subalternidad marcadas por la diferencia sexual en un sistema de organización social moderno colonial.

La explicación de la sujeción de las mujeres en un contrato sexual-matrimonial está marcado por dos ejes: 1) sujeción de las mujeres al espacio privado doméstico, 2) sujeción al matrimonio como forma primordial de contrato sexual, 3) sujeción de las mujeres a formas de violencia institucionalizada estatal y paraestatal.

En esta fase ofrece una ayuda el trabajo de la antropóloga Rita Segato (2003). Segato hace una lectura de la violencia contra las mujeres desde una perspectiva feminista descolonial que pone en crisis varios de los mitos fundantes de la constitución del sujeto moderno, entre ellos y especialmente el estado en tanto sujeto. Un aporte importante en esta dirección lo ofrece Rita Segato en *Las estructuras elementales de la violencia* (2003) cuando plantea el rol de las organizaciones para-estatales y el crimen organizado como sujetos activos en la violencia contra las mujeres. Como expresa la autora:

La ley se quiere igualitaria, una ley para ciudadanos iguales, pero percibimos la estructura jerárquica de género tomándola por asalto en sus fisuras. Por detrás del contrato igualitario aparece, vital, el sistema de estatus que ordena el mundo en géneros desiguales, así como en razas, minorías étnicas y naciones desiguales. (p. 137)

El debilitamiento de los estados nación en América Latina, a partir de la década de 1990 y los programas de reajuste estructural. Desde el punto de vista de R. Segato (2003), en América Latina el contrato, en tanto imaginario de igualdad moderna está constantemente en jaque; no solo por el hecho de que desconsidera la diferencia sexual como plantea Pateman (1996), sino porque

existen, como se expresa desde el feminismo negro, intersecciones de género, raza y clase social que reconfiguran al sujeto mujeres y sus condiciones de privilegio y subordinación ante la violencia.

El otro elemento que coloca en jaque la noción de contrato sexual es la existencia de instituciones que actúan fuera de los límites del estado. El contrato social no es susceptible de ser cumplido por el crimen organizado, que de manera negativa pone en jaque el contrato y muestra la incapacidad de un determinado modelo de estado para controlar la violación del contrato.

La negación del contrato por parte del crimen organizado tiene implicaciones directas en la dimensión sexual del contrato social: la prostitución forzada, el tráfico de personas, los asesinatos de mujeres, el tráfico de drogas y su relación con las redes de prostitución y el tráfico de personas, los mecanismos de corrupción del Estado; todas estas son formas de romper el contrato; muchas veces con anuencia de los estados que en sus sistemas legales no contemplan el control de estas fuerzas, o se les van de las manos.

Segato discute la noción de contrato sexual con la categoría antropológica de status (p. 145) Para ella la dominación de las mujeres no es únicamente una cuestión contractual sino que forma parte de un sistema en que la diferencia sexual no solo se mantiene, sino que se ritualiza en actos violentos contra las mujeres, a la vez que conforma una economía política de la sexualidad a través del tráfico de mujeres y niñas. Según Segato:

El sistema de estatus se basa en la usurpación o exacción del poder femenino por parte de los hombres. Esta exacción garantiza el tributo de sumisión, domesticidad, moralidad y honor que reproduce el orden de estatus, en el cual el hombre debe ejercer su dominio y lucir su prestigio

ante sus pares. Ser capaz de realizar esa exacción del tributo es el prerrequisito imprescindible para participar de la competición entre iguales con que se diseña el mundo de la masculinidad. Es en la capacidad de dominar y percibir prestigio donde se asienta la subjetividad de los hombres y es en esa posición jerárquica, que llamamos “masculinidad”, donde su sentido de identidad y humanidad se encuentran entramados. La estructura de los rituales de iniciación masculina y los mitos de creación hablan universalmente de esa economía de poder basada en la conquista del estatus masculino mediante la expurgación de la mujer, su contención en el nicho restringido de la posición que la moral tradicional le destina y el exorcismo de lo femenino en la vida política del grupo y dentro mismo de la psique de los hombres. (p. 145)

Rita Segato coloca la violencia contra las mujeres fuera de los límites de la institución estatal, esto es un punto importante pues reconoce a las organizaciones criminales para-estatales como sujetos activos en la subornación de las mujeres en la que se articulan clase social, género y raza.

### **Interseccionalidad y violencia contra las mujeres**

La interseccionalidad parte de la crítica al feminismo hegemónico eurocéntrico y la universalización del sujeto “mujer maltratada”. Sokoloff y Dupont, afirman que al presentar una universal mujer se universalizan también la categoría violencia. Esto deriva en el diseño de estrategias universales que pretenden dar respuesta a todas las situaciones y condiciones en las que se produce la violencia en un sistema patriarcal, universalizando la noción de patriarcado. (2005, p. 41)

La interseccionalidad permite discutir la supremacía del género como categoría eje de análisis de la violencia contra las mujeres sumando a las condiciones de control basadas en género, la carencia de apoyo institucional y los controles coercitivos que ejercen las políticas públicas sobre las mujeres. Estos elementos se aprecian en el acceso desigual de las mujeres a servicios públicos, que cómo expresa Crenshaw (1993), están atravesados por desigualdades de clase, raza o políticas migratorias (p. 1251).

Al abordar el análisis de las desigualdades de género y la violencia contra las mujeres desde la interseccionalidad se evidencia que no existe una opresión de género universal, sino formas de inequidad social que afectan de manera diferenciada a las mujeres. Además, visibiliza que las formas en que se organizan las desigualdades de clase-raza-género y sus articulaciones concretas producen formas de violencia doméstica, la agresión sexual, acoso laboral y sexual en el espacio laboral, etc.

En el caso específico de la violencia doméstica Sokoloff y Dupont, siguiendo a Bograd (1999, en Sokoloff y Dupond, 2005, p. 43) expresan que esta no es un fenómeno monolítico y que la interseccionalidad muestra las diversas dimensiones de sus significados y naturaleza. El entrecruzamientos de las desigualdades por motivos de raza, clase, género, orientación sexual se expresan en sistemas de opresión (prejuicios, estratificación de clase, inequidad de género y heterosexualidad normativa) en los que el ejercicio de la violencia tiene como fin controlar y disciplinar a las mujeres. Las autoras proponen pensar en cómo las formas de dominación y opresión conforman de una determinada manera las inequidades de género en lugar de hacerlo desde una perspectiva tradicional. (p. 43)

La interseccionalidad en tanto categoría, no solo es útil para comprender la violencia doméstica, sino que permite analizar la violencia contra las mujeres atendiendo al espacio en que se produce (público, privado), las características del sujeto agresor (individual, institucional), a su tipología (familiar, doméstica, física, psicológica, patrimonial, etc.) en el análisis de las noticias; habrá que considerar cómo son representadas las mujeres atendiendo a las intersecciones de género, clase y raza. El análisis interseccional también permitiría analizar la forma en que está construida y presentada la noticia dependiendo de quién es la mujer involucrada, de acuerdo a categorías de raza, etnia, clase social, nacionalidad, etc.

### **Cómo se articulan feminismo descolonial e interseccionalidad en el análisis de los discursos noticiosos**

Al analizar los discursos noticiosos desde una perspectiva que articula la crítica al binarismo de género, la heterosexualidad normativa, la racialización de las diferencias de sexo y género de manera paralela con los aportes teóricos de la categoría interseccionalidad, se visibilizan elementos clave de la construcción narrativa de las noticias.

El primero es desnaturalizar la heterosexualidad normativa en la crítica de la representación de la violencia contra las mujeres en los discursos noticiosos. Este es un punto que comparten tanto los profesionales de las noticias como ciertas críticas feministas. Al centrarse en la construcción de la subornación dicotómica hombre-mujer no solo se limita la violencia a un problema interpersonal, mayoritariamente producido en el ámbito privado; sino que se invisibiliza el papel de las instituciones estatales y paraestatales en la reproducción de la violencia contra las mujeres. Esto dificulta leer otras formas

de violencia fuera de la sexual o física que se articulan en la subordinación de las mujeres, como la violencia patrimonial o la carencia de acceso a la justicia, entre otras.

El segundo tiene que ver con la noción mencionada en el párrafo anterior de ámbito privado como contrapuesto a lo público. La noción de la división público/privado no es solo una noción moderna y metropolitana sino que da cuenta de un modelo único de mujer, el que se plantea en un texto como “El Contrato Sexual” (Pateman, 1996) del que ya se ha hablado en este trabajo. Las nociones de privado y público deben ser leídas considerando las implicaciones que las articulaciones de género, etnia y clase tienen para las mujeres y cómo esto se manifiesta en las formas de violencia que las afectan.

Por último, al aplicar una perspectiva interseccional es la visibilización del rol de las instituciones en la reproducción o prevención de la violencia contra las mujeres. Un problema persistente en la cobertura noticiosa en materia de violencia contra las mujeres es que un alto porcentaje de las noticias se inscribe en el género Sucesos lo que significa que se concentra en el hecho violento como tal, con lo cual se centran en la relación del agresor con la víctima y no en cómo se articulan las violencias de género, económica, institucional, en la producción de dicha violencia.

### **Referencias bibliográficas**

Amorós, C. (2000) *Feminismo y filosofía*. Editorial Síntesis: Madrid

Butler, J. (2002) *Cuerpos que importan*. Paidós: Buenos Aires

Crenshaw, K. (1993) Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color. *Stanford Law Review*. Vol. 43. pp. 1241-1299

- Delphy, C. (2005) Rethinking Sex and Gender. En: Leonard, D. y Adkins, L. (eds.) *Sex in Question: French materialist feminism*. Taylor and Francis: London. pp. 31-42
- Leonard, D. y Adkins, L. (2005) Reconstructing French Feminism: Commodification, Materialism and Sex. In: Leonard, D. y Adkins, L. (eds.) *Sex in Question: French materialist feminism*. Taylor and Francis: London. pp. 1-23
- Lerner, G. (1990) *La creación del patriarcado*. Editorial Crítica S.A.: Madrid
- Lugones, M. (2007) Heterosexualism and the Colonial/Modern Gender System. En: *Hypatia*, Vol 22. Num, 1, pp. 186-208
- Lugones, M. (2008) Hacia un feminismo decolonial. *La manzana de la discordia*, Julio - Diciembre, Año 2011, Vol. 6, No. 2: 105-119
- Martínez, Y. (2009) Imagen, escritura y diferencia cultural en la conquista de América. *Cuadernos de Antropología*, No. 19, pp. 143-153
- Pateman, C. (1996) *El contrato sexual*. Anthropos: Barcelona
- Puleo, A. (1993) *La ilustración olvidada. La polémica de los sexos en el siglo XVIII*. Anthropos. Editorial del Hombre: Madrid
- Segato, R. L. (2003) La argamasa jerárquica: violencia moral, reproducción del mundo y la eficacia simbólica del Derecho. En: *Las estructuras elementales de la violencia*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, pp. 107-130
- Sokoloff, N. y Dupont, I. (2005) Domestic Violence at the Intersections of Race, Class, and Gender Challenges and Contributions to Understanding Violence Against Marginalized Women. *Diverse Communities Violence Against Women* 11; 38

Talpade, Ch. (2003) *Feminism without borders. Decolonizing Theory. Practicing Solidarity*. Duke University Press, Kindle Edition

Valcárcel, A. (1994) *Sexo y filosofía. Sobre mujer y poder*. Anthropos Editorial del Hombre: Madrid

Witting, M. (2005) The category of sex. En: Leonard, D. y Adkins, L. (eds.) *Sex in Question: French materialist feminism*. Taylor and Francis: London. pp. 25-30



**COMPARTIENDO EL MUNDO DEL  
SILENCIO, LAS PERSONAS CON  
DISCAPACIDAD AUDITIVA SE COMUNICAN  
CON LA COMUNIDAD OYENTE.**

**\*\* Mag. Sylvia Carbonell Vicente**  
*sylvia.carbonell@ucr.ac.cr*

---

\*\* Magíster en Comunicación de la Universidad de Costa Rica. Actualmente desempeña el cargo de Directora del Posgrado en Comunicación de la Universidad de Costa Rica.

## **Resumen**

El proyecto de acción social, *Compartiendo el mundo del silencio. Las personas con discapacidad auditiva se comunican con la comunidad oyente*, surge de la experiencia como docente de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva, al recibir en el aula a un estudiante con dificultad auditiva en mis asignaturas relacionadas con el audio. Fue en la interrelación con este estudiante que observé que la incomodidad con sus compañeros era evidente y recíproca. De ahí surgieron las preguntas que posteriormente articula el proyecto.

El objetivo general del mismo es: Socializar (conocer, compartir, difundir) la visión de mundo de la comunidad sorda (sus necesidades, reivindicaciones, intereses, problemas) con la comunidad oyente, a través de un encuentro entre personas de ambas comunidades, y producir un vídeo para propiciar el mejoramiento de la comunicación entre ambas.

La metodología que se ha utilizado es la de talleres de trabajo con personas sordas, productores audiovisuales e intérpretes de LESCO con el fin de elaborar los guiones para la grabación de un vídeo. Se trata de presentar situaciones en que las personas sordas se encuentran en su vida cotidiana en relación con el trabajo, la educación, las políticas públicas y los medios de comunicación.

Para el año 2015, el proyecto se propone la grabación, edición y difusión del vídeo a beneficiarios interesados de las dos comunidades, la sorda y la oyente.

## **Palabras clave**

Comunicación Social, Comunicación con grupos, Representación,  
Cultura sorda

Producción audiovisual, Capacitación, Divulgación

## **Introducción**

Esta ponencia se propone exponer el relato de la experiencia en un Proyecto de Acción Social inscrito en este año 2014 y que finalizará en el 2015. Por tanto se trata de dar cuenta del primer año de trabajo y de los objetivos abordados hasta el momento.

La propuesta “Compartiendo el mundo del silencio. Las personas con discapacidad auditiva se comunican con la comunidad oyente” nace de una experiencia docente de esta titular como profesora de cursos de audio al recibir en el aula, en asignaturas del énfasis de Producción Audiovisual de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva, a estudiantes con alguna discapacidad y concretamente en el caso de un estudiante con una enfermedad denominada *tinitus*, que supone una dificultad parcial auditiva.

En la interrelación con el estudiante se observó que esa dificultad auditiva le hacía retraerse frente al resto del estudiantado oyente, que no entendía cuál era su situación, y que él hablase de su deseo de trabajar solo, en lugar de en equipo, y gozar del silencio. La incomodidad en esa situación era evidente y recíproca.

Pensando sobre el tema, un primer paso fue revisar la legislación vigente en Costa Rica que hace referencia a los derechos de las personas sordas.

La Ley de la República 7600 (1996) “Igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad”, en el artículo 2 define la igualdad de oportunidades como:

“Principio que reconoce la importancia de las diversas necesidades del individuo, las cuales deben constituir la base de la planificación de la sociedad con el fin de asegurar el empleo de recursos para garantizar que las personas disfruten de iguales oportunidades, de acceso y participación en idénticas circunstancias”.

Y en el mismo artículo, se define la equiparación de oportunidades como:

“Proceso de ajuste del entorno, los servicios, las actividades, la información, la documentación así como las actitudes a las necesidades de las personas, en particular a las discapacitadas” (ídem).

Con la Ley 7948, la Asamblea Legislativa aprueba, en cada una de sus partes, la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las personas con Discapacidad, que fue suscrita en la Ciudad de Guatemala el 8 de junio de 1999.

Costa Rica, a pesar de tener vigente legislación al respecto y con la intención de reafirmar su compromiso internacional, en agosto de 2008 aprueba como Ley de la República, con el número 8661, la Convención sobre los Derechos de Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo de la Asamblea General de las Naciones Unidas (2006) que prevé las medidas de no discriminación y acción positiva que los Estados deberán implantar para garantizar que las personas con discapacidad puedan disfrutar de sus derechos en igualdad de condiciones que las demás personas.

Existen también múltiples publicaciones sobre la sordera dirigidas a personas que tienen esa discapacidad sobre todo de carácter médico, que hablan de aparatos e intervenciones quirúrgicas para mejorar su situación. También estudios de carácter psicosociológico en revistas en línea, como el Peris Soler (2011) publicado en la Revista FUNCASOR de España, y páginas web producidas por asociaciones y organizaciones de sordos dirigidas a sus afiliados.

En general y específicamente en Costa Rica, se dispone de poco acerbo de conocimiento que se refiera al tema. Destaca el artículo del Dr. Henning Jensen (1984) que expone las características psicosociales de niños sordos y sus familias y la publicación de María Infante (2005) titulada Sordera Mitos y Realidades. Además de los materiales realizados por la Asociación Nacional de Sordos de Costa Rica.

Con la intención de formular un proyecto, en el 2013 de las conversaciones con el Director de la Maestría en Discapacidad, Dr. Luís Guzmán, y con el Director del Programa Regional de Recursos en Sordera (PROGRESO), Dr. Ronald Soto, de la Universidad de Costa Rica se desprendió que la comunidad sorda es muy cerrada y comparten lo que denominan “cultura sorda”.

¿Qué es la cultura sorda?, Mónica Peris Soler (2011) la define de la siguiente manera:

“Es un conjunto de comportamientos aprendidos de un grupo de personas que tienen su propia lengua, valores, reglas de conducta, costumbres, tradiciones. Sus miembros deben aprender, aceptar y compartir los valores del grupo”.

Y añade que,

“Entender a las personas sordas y la cultura sorda significa ver las cosas desde otro punto de vista: NO ES cómo creemos los demás que son las personas sordas y SI ES cómo se define la persona sorda a si misma” (ídem).

Por tanto, la cultura sorda surge de las relaciones de identidad que se establecen entre las personas con discapacidades auditivas, de sus necesidades, intereses, preocupaciones, reivindicaciones, aciertos, desaciertos, problemas y responsabilidades. Esta relación de intercambio construye y reconstruye procesos de identidad surgidos de las relaciones de sociabilidad que juntos conforman su cultura.

En Costa Rica, el último censo publicado del INEC (2011) arroja una cifra de 70.709 personas con discapacidad auditiva en el país. Es una población importante en número pero además, tal y como ya hemos revisado, hay normas que obligan a buscar mecanismos que implican conocer y comprender para proponer acciones concretas que coadyuven a la integración real y efectiva de las personas sordas con la comunidad oyente.

Para cumplir los objetivos que define la legislación, la Comunicación es, sin duda, un elemento vertebrador del proceso de comprensión y cambio de actitudes de la comunidad oyente hacia la comunidad sorda. Concretamente, desde la producción audiovisual es interesante buscar formas de contribución, desde y con las personas sordas, a la comprensión y difusión de sus necesidades, reivindicaciones, formas de ser y de entender el mundo que los rodea.

De ese interés surgen preguntas de conocimiento: ¿qué pasa con las personas de discapacidad auditiva total?, ¿cómo viven su vida en una sociedad mayoritariamente oyente?, ¿cuál es su visión de mundo? y muchas más preguntas pero sobre todo, ¿qué sabemos de esta comunidad y qué quieren las personas sordas que sepamos sobre los obstáculos que enfrentan día con día?.

El proyecto “Compartiendo el mundo del silencio” pretende responder algunas de esas preguntas produciendo un vídeo con una serie de sketches (representaciones cortas dramatizadas), donde se presenten los hallazgos de la investigación protagonizados por personas sordas y oyentes mezclando las declaraciones testimoniales y la dramatización.

### **Lo alcanzado**

Este es el primer proyecto de Acción Social inscrito en la UCR que pretende trabajar con personas sordas es, por tanto, una propuesta compleja que requiere del apoyo de instancias conectoras y vinculadas al asunto y al objetivo. A la investigadora principal, se unen personas sordas, que algunas de ellas pertenecen a la Asociación Nacional de Sordos de Costa Rica (ANASCOR), con estudiantes del énfasis de Producción Audiovisual de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva y con el apoyo administrativo de una persona, todas y todos voluntarios, excepto los dos intérpretes del lenguaje de señas costarricense (LESCO) que reciben un monto casi simbólico del presupuesto destinado por la Vicerrectoría de Acción Social de la UCR.

El impacto del proyecto se inscribe en el área socio-cultural y persigue posibilitar a las personas sordas expresar sus problemas y posibles soluciones

para concienciar a la población oyente sobre sus problemas y necesidades. El beneficio que se espera obtener a través del material audiovisual, será lograr contribuir a mejorar la comunicación de las personas sordas con la sociedad en general.

Con la ejecución del proyecto, la UCR tendrá material audiovisual para ser usado, entre otras instancias, por PROGRESO, PRODIS, CASED, Canal UCR en su programa NEXOS, Escuela y Posgrado en Comunicación, actividades de capacitación; además, de las asociaciones y organizaciones de personas sordas para aquellas funciones que necesiten y determinen.

Bajo los descriptores comunicación, representación, presentación artística, producción audiovisual, capacitación, divulgación y cultura se articula el objetivo general: **Socializar (conocer, compartir, difundir) la visión de mundo de la comunidad sorda (sus necesidades, reivindicaciones, intereses, problemas) con la comunidad oyente, a través de un encuentro entre personas de ambas comunidades (oyentes y sordos) y producir un vídeo que propicie el mejoramiento de la comunicación entre ambas.**

Las personas sordas que participan en el proyecto respondieron a una convocatoria hecha a ANASCOR y a invitaciones personales a través de los intérpretes de LESCO, Yuri Muñoz y Erick Chinchilla. Al equipo se unieron los productores audiovisuales, Luis Ruiz, María Fernanda Tristán y Fernanda Segura, y el apoyo administrativo de Angélica Castro que respondieron a una invitación de la investigadora principal.

En una primera reunión se informó a las y los asistentes sobre el objetivo del proyecto y a las personas sordas interesadas se les requirió un consentimiento informado ya que, a lo largo de su participación en el proyecto

debían hablar de sus vivencias y opiniones. Se determinó, de común acuerdo, una metodología de trabajo que consistiría en talleres participativos que, bajo la guía y técnicas propuestas por la investigadora principal, irían abordando los objetivos específicos del proyecto y las metas a conseguir.

A cada objetivo específico le corresponden unas metas que se dividen entre el año 2014 y el 2015 en que está previsto que finalice el proyecto. Al finalizar la primera etapa, que va de marzo a diciembre 2014, se han concluido los dos primeros objetivos específicos previstos.

Al específico 1, **conocer las necesidades, reivindicaciones, intereses y problemas que la población sorda, que participa en el proyecto, quiere que sepa la población oyente**, se le asocia siguiente meta conseguida.

A lo largo de los dos primeros talleres, participaron un promedio de seis personas sordas más los productores audiovisuales, los intérpretes y la investigadora principal, según consta en el listado de asistencia de cada encuentro, y mediante las técnicas de *tormenta de ideas* y *árboles mentales* se establecieron los cuatro temas más relevantes que consideramos tratar: Trabajo, medios de comunicación, educación y políticas públicas en relación con los problemas y necesidades de las personas sordas.

A través de sus sentimientos, percepciones y vivencias, aunadas a experiencias ajenas cercanas, recogidas por los productores audiovisuales se realizaron propuestas de los cuatro guiones para los sketches que conformarán el vídeo, producto final que se propone el proyecto.

Para el específico 2, **producir y validar la propuesta narrativa audiovisual que refleje las visiones del grupo de personas sordas**, se realizaron las tareas correspondientes a las metas propuestas:

En los cuatro talleres siguientes, se presentaron y discutieron los guiones completos con la estructura de: Testimonio de una persona sorda presentando los obstáculos que se encuentran en cada uno de los temas de los sketches, dramatización representando situaciones concretas, protagonizadas por personas sordas y personas oyentes con las que se relacionan, y cerrando con las opiniones de personas sordas sobre las posibles soluciones que proponen para paliarlos.

Además, se validaron minuciosamente los guiones aplicando las modificaciones correspondientes para que resultaran apegados a la realidad percibida de las personas sordas.

Este primer año del proyecto se cierra con una propuesta de planificación y cronograma para abordar de enero a diciembre del 2015, los objetivos específicos y metas restantes.

#### **Específico 1: Realizar el vídeo con los sketches**

Meta: Realizar el proceso de preproducción

Meta: Grabar los sketches

Meta: Editar los sketches y vídeo final

**Específico 2: Realizar un foro de validación sobre el proceso de construcción y producción de los sketches entre los participantes, oyentes y sordos, para conocer las percepciones cualitativas sobre el mismo, así como las sugerencias y recomendaciones para la distribución del vídeo.**

Meta: Realizar el foro de validación

**Específico 3: Distribuir las copias del vídeo para su difusión y utilización como materiales de apoyo para las dos comunidades, sorda y oyente.**

Meta: Entregar ejemplares del vídeo a interesados de las dos comunidades y a las instancias y medios de comunicación de la UCR.

Meta: Colgar el vídeo en sitios de la web recomendados por las y los participantes del proyecto, de manera que mayor cantidad de personas puedan utilizar el material.

**Específico 4: Evaluar el impacto del vídeo entre productores y receptores**

Meta: Realizar una encuesta anónima entre los participantes en la producción del vídeo

Meta: Realizar una encuesta anónima entre el público beneficiario

Para finalizar esta ponencia es necesario extraer algunas conclusiones del proceso realizado hasta el momento.

Inevitablemente se produjeron algunos obstáculos que concluyeron satisfactoriamente, el primero fue conciliar la disponibilidad de las y los participantes para realizar los talleres. No obstante, el interés que despertó el proyecto propició que se pudiesen realizar los fines de semana.

Una vez instituido el grupo de trabajo, destaca el imprescindible apoyo y habilidad de los intérpretes. Las personas sordas hablan muchas veces al unísono y de forma entrecruzada ya que, al no escuchar no se molestan pero supone una dificultad para la traducción y para extraer las ideas principales, por parte de los productores audiovisuales, para conformar el contenido y la estructura de los guiones.

Tres de las personas sordas se mantuvieron de forma regular en los talleres y otras participaron intermitentemente pero su diversidad de género, edad y situación familiar enriquecieron las vivencias e ilustraron las diversas situaciones planteadas.

La metodología utilizada resultó muy adecuada. La técnica de *tormenta de ideas* permitió visualizar los grandes temas de preocupación y las posibles ramificaciones de los mismos y la de *árboles mentales* priorizar aquellos medulares representativos del común de las personas sordas.

El proceso más interesante fue concretar situaciones que pudiesen ser representadas en la parte dramatizada de los sketches. Los ejemplos más habituales que se presentan en la relación laboral, en la dificultad de superar obstáculos de las personas sordas para ser considerados en puestos de trabajo, en el acceso al sistema educativo, a la información y el entretenimiento a través de los medios de comunicación masiva donde se ignora la legislación vigente en traducción al lenguaje de señas, y sobre todo en la necesidad de políticas públicas que aseguren los derechos de la población sorda.

Por parte de los productores audiovisuales destaca la revisión de productos audiovisuales realizados en otras partes del mundo y la sistematización de las ideas para construir la propuesta de guiones bajo la supervisión de la investigadora. A la asistencia administrativa le debemos la coordinación, convocatoria y minutas de cada uno de los talleres, transcripción imprescindible para el trabajo a realizar entre talleres.

Ahora todo el equipo debe enfrentar la segunda parte del proyecto en el 2015 que presenta nuevas dificultades: las localizaciones, los permisos, el casting de las personas sordas y oyentes, la puesta en escena, el equipo de

grabación necesario, la planificación de la grabación y edición del material con la subtitulación de los diálogos en LESCO. Posteriormente, la distribución del vídeo y la etapa final de evaluación del impacto del mismo entre participantes y población beneficiaria.

## **Referencias bibliográficas**

Infante, M. (2005) Sordera Mitos y Realidades. Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Jensen Penington, H. (1984) Algunas características psicosociales de niños sordos y sus familias. Editorial de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Peris Soler, M. (2011) Estudio de la Cultura y la Psicosociología en la Comunidad Sorda. Revista FUNCASOR digital #3. Obtenido desde <http://www.funcasor.org/index.php/revistas/>

República de Costa Rica (1996) Ley 7600: Igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. 112 Diario Oficial La Gaceta. Obtenido desde <http://www.cnree.go.cr/acerca-del-cnree/transparencia/normativa-del-cnree/273-ley-7600.html>

República de Costa Rica (2008) Ley 8661: Aprobación de la Convención sobre Derechos de las personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo de la Asamblea General de Naciones Unidas de 2006. Obtenido desde <http://www.cnree.go.cr/sobre-discapacidad/legislacion.html>

Censo Nacional de Costa Rica (2011) Cuadro #7: Población total por condición y tipo de discapacidad, según sexo y grupo de edad. Obtenido de <http://www.inec.go.cr/web/home/generadorpagina.aspx>



**FORTALECIMIENTO DEL VÍNCULO  
COMUNITARIO DE LA VOZ DE  
TALAMANCA: UNA REFLEXIÓN SOBRE  
COMUNICACIÓN PARA EL CAMBIO DESDE  
LA PERSPECTIVA DE UN PROYECTO DE  
TCU**

**<sup>††</sup>Mag. Marvin Amador Guzmán**  
*marvin.amador@gmail.com*

---

<sup>††</sup> Máster en Tecnología Educativa por la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. Realizó estudios de posgrado en temas de Desarrollo en la Universidad Internacional de Andalucía. Docente de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva y de la Maestría en Comunicación y Desarrollo. Actualmente es coordinador de la Comisión de Acción Social de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva, esto en la Universidad de Costa Rica.

## **Resumen**

La ponencia presenta un avance parcial de la experiencia desarrollada, durante el 2014, en el marco del proyecto de Trabajo Comunal Universitario denominado “Grupos Organizados y Comunicación para el Cambio Social”, que, a partir de un enfoque sustentado en la propuesta conceptual y metodológica de la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social, impulsa la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva de la Universidad de Costa Rica junto con “La Voz de Talamanca”, la emisora de radio de la comunidad del territorio indígena de Talamanca, en la zona del Caribe Sur de Costa Rica.

## **Palabras clave**

Comunicación, desarrollo, comunicación y desarrollo, comunicación para el desarrollo y el cambio social, comunicación participativa, comunicación alternativa, radios locales, radios comunitarias.

## **Introducción: contexto general de la ponencia**

Esta breve ponencia pretende compartir la experiencia del sub-proyecto “Fortalecimiento del vínculo comunitario de (la radio-emisora) La Voz de Talamanca”, en términos de la propuesta conceptual que la inspira, así como respecto al avance al cabo de dos años de emprendida. El sub-proyecto es uno de los 3 sub-proyectos que conforman el “TC-635, Grupos Organizados y Comunicación para el Cambio Social”, que es proyecto de Trabajo Comunal Universitario (TCU) inscrito en la Vicerrectoría de Acción Social (VAS) por parte de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva de la Universidad de Costa Rica (ECCC-UCR). Es muy importante dejar en claro que se trata de una

reflexión a propósito del avance del proceso, que es aún incipiente, por lo que el contenido no incluye valoraciones de alcance final.

El sub-proyecto se ejecuta en conjunto con un colectivo de personas vinculadas a la radio emisora cultural comunitaria “La Voz de Talamanca”, ubicada en la comunidad de Amubri, en el cantón de Talamanca, en el Caribe Sur de Costa Rica. Dicho colectivo está integrado por miembros de la Junta Directiva de la emisora, un grupo de personas voluntarias (que apoya en las labores cotidianas de control para que la emisora salga al aire todos los días), y otras personas colaboradoras que también son parte de la comunidad.

Es importante señalar que, aunque la operación y la administración de la emisora recaen en este colectivo, la concesión para la respectiva operación de la frecuencia pertenece al Instituto Costarricense de Educación Radiofónica (ICER). Debido a esta razón, algunas organizaciones sociales que hacen trabajo de comunicación alternativa en Costa Rica no la consideran, —como tampoco a ninguna otra de las otras emisoras culturales que forman parte del red del ICER, las cuales tampoco son propietarias de la concesión— como emisoras comunitarias.

“La Voz de Talamanca” es la única emisora que tiene asiento en el cantón de Talamanca, y su quehacer tiene un impacto directo en la población del territorio indígena de ese cantón, especialmente en los sectores que habitan la denominada “parte alta”, en la zona montañosa. El trabajo que realiza el TCU se ubica propiamente en el distrito Telire, y en particular en la comunidad de Amubri, que es donde se encuentran ubicadas las instalaciones de la radio, aunque, como es lógico suponer, en función del alcance de la

emisora, el trabajo que se realiza tiene un impacto potencial en el resto del territorio.

**Imagen N° 1: Instalaciones de “La Voz de Talamanca”, ubicadas en la comunidad Amubri, en el distrito Telire del cantón de Talamanca.**



Fuente: TC-635

Tanto la propuesta de vinculación del proyecto como la reflexión que se expone en el presente documento se sustentan en el enfoque de la “Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social”, que supone tanto un abordaje conceptual como una propuesta epistemológica y de metodología de trabajo con sectores sociales, para que, desde la comunicación, pero con base en una lógica transdisciplinar y de totalidad, se promuevan procesos orientados a generar cambios y transformaciones coherentes con las necesidades de los sectores sociales involucrados en los procesos. Desde este abordaje, el proyecto se ha propuesto como una experiencia piloto, con la cual se aspira a

generar y a sistematizar conocimiento para procurar adecuarla y replicarla a otras iniciativas de emisoras “comunitarias” del país.

### **Antecedentes del proyecto**

En términos formales, la experiencia de vinculación de la ECCC con “La Voz de Talamanca” a través de una iniciativa de TCU inició en enero del 2013. Sin embargo, el proyecto como tal empezó a ejecutarse por ahí de febrero del 2012, en la figura de un proyecto apoyado por la Vicerrectoría de Acción Social de la Universidad de Costa Rica (VAS) bajo la modalidad de Iniciativas Estudiantiles de Acción Social. Esto significa que durante el 2012 se desarrolló como un proyecto asumido por estudiantes, y sin conocimiento o apoyo ni de la ECCC ni del TC-635.

Como parece que suele ocurrir con los proyectos de Iniciativas Estudiantiles de la VAS que tienen vinculación comunitaria, un año no bastó para completar las actividades previstas. A finales del 2012, el grupo de estudiantes responsables del proyecto acudió a los profesores coordinadores de TCU de la ECCC para indagar sobre la posibilidad de que se le pudiera dar continuidad a la iniciativa en la forma de un proyecto de TCU.

La propuesta fue acogida y el profesor Marvin Amador asumió la función de coordinar formalmente el proyecto, con el fin de asegurar el debido seguimiento de la iniciativa, en el entendido de que, para el 2013, el proyecto se expresaría como una continuidad del trabajo que se venía realizando en el marco del proyecto de Iniciativas Estudiantiles. Por esta razón, tanto durante el 2012 --año en que se ejecutó como Iniciativa estudiantil-- como a partir del 2013, cuando lo asumió el TCU, el proyecto se abocó a concretar la ejecución de actividades de capacitación al equipo de voluntarios/voluntarias de la

emisora, así como a acompañar la logística del evento cultural denominado “La Jala de la Piedra”, el cual tiene como eje una actividad de carácter religioso que consiste en el traslado, desde algún sitio de la montaña y hasta el centro de la comunidad de Amubri, de una gran piedra elegida por el “Awá” (autoridad religiosa local). La piedra tiene como propósito el uso comunitario para la molienda de maíz, café o cacao. Para esto, la piedra es cargada de manera colectiva por los hombres de la comunidad, mientras que las mujeres les asisten facilitándoles agua y otras bebidas, así como motivando a lo largo del camino.

Para finales del 2013 se cerraron las actividades que se habían previsto como parte del proyecto de Iniciativas Estudiantiles. Para el 2014, el trabajo se inició con un ejercicio participativo de evaluación, cuyos resultados, además de evidenciar la satisfacción del grupo de voluntarixs por la participación en el proceso del año anterior, permitieron identificar varias situaciones significativas para el proceso:

- falta de vínculo del proceso con los y las integrantes de la Junta Directiva de la emisora;
- falta de apoyo de la Junta Directiva a las propuestas de producción surgidas durante el proceso;
- limitaciones – carencias en la dinámica de organización relacionada con el funcionamiento de la emisora;
- nuevos intereses-necesidades de capacitación a nivel técnico.

**Imagen N° 2: Sesión de evaluación participativa realizada en enero del 2014, en Amubri, a la entrada del colegio de la comunidad.**



Fuente: TC-635

Estos aspectos identificados en la evaluación se sumaron a otros previamente identificados a partir de la observación y seguimiento del proceso, entre los que se pueden señalar las limitaciones en las capacidades de gestión de recursos para sostener una dinámica de producción propia, la ausencia de producción propia, y la limitación de los equipos y recursos informáticos utilizados.

A partir de la identificación de estas condiciones, después de la sesión de evaluación de enero del 2014 se decidió re-direccionar el proceso desde una perspectiva más sistemática e integral, siempre sustentada en el enfoque de la “Comunicación para el Cambio”, pero de modo que se procurara establecer una “línea base”, y desde allí emprender un esfuerzo más integral

de estudio de las condiciones de funcionamiento de la emisora, que incluyera análisis de contexto e identificación de necesidades de comunicación, y elaborar una estrategia de acción (organización del trabajo y producción de actividades y contenidos con y para la gente de la comunidad), en función de los resultados de ese estudio. En principio, esta propuesta de vinculación supone un esfuerzo desde la lógica participativa, pues se trata de un trabajo realizado permanentemente junto con el colectivo de personas vinculadas a la radio.

En lo sustantivo, la experiencia que se comparte en este documento expresa el referente conceptual y los alcances del proceso, después de un año de ejecución del proyecto.

### **Referente teórico – conceptual: la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social**

El referente conceptual y epistemológico general del proceso en el que se inscribe el sub-proyecto “Fortalecimiento del Vínculo Comunitario de La Voz de Talamanca” lo constituye la propuesta expresada en el enfoque de la “Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social” (en adelante CDyCS), la cual, en general, constituye un posicionamiento respecto a la comprensión de las funciones de la comunicación en los procesos humanos, y de “acción”, en un sentido general, para procurar los cambios y transformaciones requeridos para mejorar las condiciones de vida de los diferentes sectores sociales que han sido excluidos, por alguna circunstancia o condición, de los procesos convencionales del desarrollo, fundamentados en el modelo modernista, o en sus múltiples posibles “estilos”.

La CDyCS acoge una serie de principios y elementos sustantivos comunes, que a lo largo de los últimos 60 años han inspirado un posicionamiento crítico respecto de la comunicación “dominante”, y en particular, de la propuesta difusionista de la comunicación para el desarrollo.

Por más de 70 años, desde que a finales de la década de los 40 se propuso y se impuso la idea del “desarrollo” como aspiración fundamental de las sociedades modernas, hemos asistido a una dinámica que, a partir del engranaje de las diversas instituciones que conforman el entramado del sistema social-comunicacional (la familia, la religión, la educación formal, los medios, las organizaciones, el Estado y el aparato público) se nos ha “impuesto”, sin darnos la posibilidad de acceder a otros referentes posibles, la idea del “desarrollo” como aspiración máxima o última:

“La construcción de “sociedades desarrolladas” requiere una “comunicación para el desarrollo” y una “educación para el desarrollo”. Cuando las “sociedades subdesarrolladas” no lograron “ser desarrolladas”, emulando el modelo de las “sociedades desarrolladas”, surgieron otras propuestas sobre cómo “desarrollarse”, inspiradas en el significado de adjetivos propuestos al “desarrollo”, que debería ser participativo, endógeno, autónomo, sostenible, local, territorial (...). Sin embargo, todos aceptan la premisa de que el “desarrollo” es la meta común a todos. Por ejemplo, cuando el grupo de Países No-Alineados propuso el Nuevo Orden Económico Internacional (NOEI) en 1973, propuso también un Nuevo

Orden Mundial para la Información y las Comunicaciones

(NOIC), para el “desarrollo” (de Souza Silva, 2011, p. 7).

Nuestras sociedades se evidencian en sus lógicas y aspiraciones desarrollistas, seguimos orientados por las expectativas de un progreso continuo y sin fin, por el crecimiento económico constante y la perspectiva de evolución hacia estados “superiores” de “bienestar”, todo lo cual constituye una suerte de perversidad ante las contundentes constataciones de los límites mesurables de esta racionalidad, los cuales se expresan tanto a nivel de los alcances y las brechas sociales, como en términos de las dinámicas económico-financieras y en cuanto a la base de recursos de la naturaleza que la sustenta y de sus requerimientos energéticos. ¿Cómo es que, a pesar de las contundentes constataciones de los males arrastrados por el desarrollismo, y de los límites materiales de esta propuesta de meta universal, cada vez más cercanos, seguimos arrastrados por sus espejismos?

La CDyCS nos propone una comprensión del papel que ha tenido o que puede tener la comunicación en sus vínculos con los procesos de “desarrollo”, para reproducir sistemáticamente la idea del “desarrollo” como aspiración universal. Según esta comprensión, dicho papel debe verse, en primer término, en cuanto opera, tanto desde las estructuras comunicacionales fundamentales (el sistema de medios o el discurso institucional público o privado), como desde los espacios grupales y las dinámicas de lo cotidiano, para cumplir la función de reproducir y legitimar “el” modo de pensar y actuar coherente con el modo dominante de entender y asumir el modelo.

En este sentido, seguimos a de Sousa Silva cuando señala que “a cada modelo de sociedad corresponde un modelo de comunicación y un modelo de

educación para construirla” (2011, p. 7). Y, además, agregamos que, así como a cada sociedad y a cada modelo de “desarrollo” le corresponde un modelo de comunicación, cada práctica humana refleja (o se corresponde con) una forma particular de concebir la comunicación. Cada sistema social, a propósito de sus formas particulares de organización establecidas para asegurar la producción, la distribución y el consumo de los bienes y servicios que atienden las diversas necesidades sociales, refleja en sí mismo, por un lado, y reproduce, por otro, una forma particular de comprender —y ante todo, de asumir en la práctica— la comunicación.

Además de imponernos la idea del “desarrollo” como aspiración colectiva máxima, y de manera consecuente con esa idea, este engranaje de la comunicación social predominante nos ha impuesto el modelo de la comunicación centrada en el emisor privilegiado que transmite su mensaje a los demás, en detrimento de los mensajes de esos otros/esas otras (ideas, propuestas, visiones), con lo cual, además, se reproduce la aceptación social de las exclusiones, de las dinámicas impositivas, y el “rechazo” hacia las lógicas colectivas y solidarias. Vivimos permeados de una dinámica comunicacional que se fundamenta y se reproduce constantemente en la lógica de la comunicación funcionalista, tal y como lo expone de Souza Silva (2011, p. 13):

“¿Qué comunicación y qué educación podrían surgir de un contexto histórico desigual plagado de relaciones asimétricas de poder, concebidas a partir de la visión mecánica de mundo dominante en aquella época? ¿Qué comunicación y qué educación podrían emerger para viabilizar la “idea de pro-

greso/desarrollo” como meta universal? La comunicación y la educación descontextualizadas —homogeneizadoras— que tenemos, y no la comunicación transformadora y la educación liberadora que queremos”.

La CDyCS corresponde a una propuesta de comunicación cuestionadora del modo predominante de “pensar y de hacer comunicación”. Se asume como una herramienta para el hacer, y plantea la necesidad de preguntarse sobre el por qué y el para qué del hacer, en un sentido político-cultural-social. Apunta a comprender a fondo el contexto de los procesos y acciones concretos de las dinámicas comunicacionales, y desde allí, procura aportar en propuestas de acción que aspiren a o procuren el cambio y la transformación social. Pero, a diferencia de lo que ocurre con las dinámicas convencionales de comunicación, la CDyCS no se mira en abstracto, no supone la existencia de una especie de funcionalidad neutra de la sociedad, y en particular de la comunicación, como si se dieran en el vacío, al margen de las cuestiones del poder, de la economía, de los problemas sociales fundamentales y de las especificidades propias de todo colectivo humano. Más bien, considera que la sociedad y sus problemas se reflejan a sí mismos en tanto determinados modos de relaciones, dentro de los cuales la comunicación cumple funciones estructurales (y estructurantes), que le imprimen a su propia identidad una dimensión claramente política, en un sentido amplio de este término. Por lo tanto, La CDyCS apuesta por la participación y la democracia, y en un contexto evidentemente reflejado en términos de una inequidad económica y una exclusión social y política de los sectores sociales populares, acoge el trabajo con y desde estos sectores como el motor y fundamento de su propuesta.

A propósito del reconocimiento de la dimensión política que es propia de la CDyCS, también en correspondencia con el planteamiento crítico propuesto antes para la comunicación, hay que decir que la CDyCS tiene como asiento a la comunicación participativa, la cual comporta el encuentro de dos términos — comunicación y participación— cuyos acepciones son esencialmente las mismas. En su dimensión participativa, y en su perspectiva crítica, derivada de un abordaje que procura posicionarse en las lógicas, visiones, necesidades e intereses de los sectores populares, este enfoque de la comunicación acoge diversos planteamientos críticos del “desarrollo” como tal, y, desde allí, se le vincula al planteamiento del llamado “Paradigma de la Multiplicidad”, que se basa en la consideración de que no existe una fórmula “universal” o absoluta del desarrollo, y que, como contrapartida, plantea que el “Desarrollo” debe ser entendido y asumido desde las particularidades de cada situación y cada contexto, y como un proceso integral, multidimensional y dialéctico.

La comunicación participativa, que es la base conceptual de la CDyCS, supone una propuesta epistemológica radicalmente diferenciada respecto a la subyacente en la propuesta difusionista, en tanto asume a la participación misma como comunicación, dado que comporta una forma particular de entender y asumir la relación y el encuentro significativo entre quienes se involucran en un determinado espacio, para que, desde allí, se propicie la correspondiente acción comunicadora que procura el cambio. Y, desde la lógica participativa, el encuentro dialéctico con “los otros/las otras” supone un momento de construcción de nuevos saberes y significados, los cuales solo son posibles de alcanzarse a partir de ese encuentro. En este sentido, tiene una evidente cercanía con la propuesta de generación de conocimiento

derivada de la propuesta de “Investigación-Acción Participativa”. En esta propuesta de comunicación participativa, el nuevo saber, construido y/o enriquecido con el saber “de los otros/las otras”, carece de sentido en sí mismo, y solo lo adquiere en la intencionalidad y la acción transformadora. Por un lado, porque la adquisición del nuevo conocimiento supone, ya de por sí, una transformación y a la vez un empoderamiento del sujeto, derivados del nuevo conocimiento, y por otro lado, porque, en la apuesta colectiva del proceso, supone y aspira al emprendimiento también colectivo para la acción orientada al cambio.

La comunicación participativa “entiende” las diferencias individuales, derivadas de la condición individual que tiene todo sujeto como consecuencia de su condición histórica y particular. A partir de esta comprensión, supone el respeto por la diferencia, pero procura la inclusión para invitar al aporte colectivo porque entiende que en la inclusión subyace la riqueza del conocimiento construido o por construir. En este sentido, plantea una ruptura estructural con la propuesta difusionista en tanto cuestiona la existencia de un único saber objetivo que es potestad de un “individuo” (el emisor privilegiado), y privilegia la dimensión colectiva de la construcción del conocimiento.

La comunicación participativa se puede describir a partir de lo que Gumucio (2001, p. 37) expone como el perfil propio de este tipo de comunicación:

- es esencialmente democrática, por invitar a la participación activa y colectiva para la toma de decisiones (en contraste con la propuesta vertical y autoritaria del modelo difusionista, que parte de la existencia de un emisor privilegiado, “dador” de la verdad);

- es respetuosa de las identidades particularidades, tanto individuales como colectivas (en contraste con la propuesta de visión y perspectiva absolutista —norte-centrista—, propia del mundo del emisor privilegiado que plantea el modelo difusionista);
- es esencialmente horizontal, apuesta al aporte colectivo para la construcción también colectiva (en contraste con la propuesta vertical del modelo difusionista, centrado en la transmisión y/o transferencia de contenidos);
- privilegia la lógica de proceso y entiende su valor histórico, dialéctico y significativo, antes que al producto-mensaje (como ocurre con la propuesta difusionista, que centra su interés en los productos);
- comprende la necesidad de apostar al largo plazo para procurar las transformaciones requeridas (a diferencia del perfil de corto plazo que, de la lógica del producto y de la expectativa de resultados basados en contenidos impuestos, plantea el difusionismo);
- refleja y respeta una lógica esencialmente colectiva y solidaria, porque defiende y promueve los intereses de la colectividad antes que la competencia y los intereses los de individuos específicos;
- supone una lógica de trabajo y acción con las personas, antes que una acción para las personas; así, privilegia el involucramiento antes que la intervención;
- apuesta a la consideración de las particularidades de los grupos y/o comunidades, antes que al abordaje masificado propuesto por el modelo difusionista;

- apuesta a la comprensión de la realidad, como base de la toma de conciencia que conduce a la acción, antes que a la mera persuasión que exacerba las motivaciones infundadas o carentes de sentido y fundamento.

Desde esta perspectiva, los medios cumplen la función que les corresponde: la de ser medios o vehículos para propiciar el encuentro implícito en la lógica participativa, contrario a lo que ocurre en nuestras realidades, y en las propuestas difusionistas, donde los medios llegan a adquirir roles de protagonistas y objetivos en sí mismos.

En tanto está orientada al cambio y a la transformación, la comunicación participativa no puede desligarse de sus vínculos con la acción, y parte de la premisa de que es preciso procurar de-construir la comunicación predominante (las lógicas, prácticas y explicaciones propias de la apuesta desarrollista o modernista), para proponer una comunicación basada en los/las interlocutores y en la lógica de la interacción, con énfasis en la acción más que en el mensaje mismo.

### **Contexto comunitario-institucional: la radio y la comunidad**

“La Voz de Talamanca” es una radio-emisora ubicada en la localidad de Amubri, en el distrito de Telire de Talamanca, aproximadamente a unos 8 kilómetros del embarcadero que se encuentra en la comunidad de Suretka, y a unos 24 kilómetros de Bribri. Desde Bribri se accede a Suretka por una calle de piedra y lastre. En Suretka se cruza el río en bote y luego se toma bus o taxi para llegar a Amubri (también sobre calle de piedra).

La emisora fue creada en 1979 por sacerdotes católicos, quienes no solo se interesaron en aprovechar el alcance de la radio para fines religiosos,

sino que, además, se ocuparon de utilizarla para procurar otros beneficios sociales a las comunidades talamanqueñas.

En algún momento durante la década de los 80, la emisora pasó a formar parte de la Red de Emisoras Culturales del ICER. Desde entonces, la administración de la radio pasó de manos de la iglesia católica local a una Junta Directiva, que expresa la representación de un colectivo de organizaciones sociales e instituciones públicas con presencia en la zona. Desde esta forma de administración, el ICER mantiene la concesión de la frecuencia, y un vínculo cuyas formas de “participación” no están del todo claras y se indagarán como parte del trabajo que se espera realizar.

La emisora “La Voz de Talamanca” es el referente comunitario que constituye el eje del sub-proyecto, aunque el impacto que se espera generar abarca las áreas de influencia y alcance de la emisora (este alcance está por determinarse, mediante estudio que se realizará en este 2015). Esto es así debido a que, por tratarse de una emisora, se espera propiciar la vinculación de la comunidad talamanqueña con la actividad de la radio (y a la inversa), en una propuesta que, como se indicó, se promoverá desde la lógica de la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social. El “enlace” directo, o actor local vinculado al proceso de este sub-proyecto, es la Junta Directiva de la emisora. En general, el espacio de trabajo del proyecto lo integran miembros de la Junta Directiva y personas voluntarias de la radio, que hacen el trabajo diario de control de las diferentes transmisiones, así como otras personas colaboradoras de la comunidad.

Las comunidades que se vinculan al proyecto están ubicadas en el territorio indígena de Talamanca. Todas ellas son de tipo rural y tienen una

población esencialmente indígena (de las etnias Bribri y Cabécar). Son todas comunidades pobres con enormes carencias de infraestructura general y de servicios públicos, en particular.

La economía de esta zona se basa fundamentalmente en actividades agrícolas de subsistencia, que se combinan con algunas actividades de comercialización de excedentes de esos productos, especialmente banano, plátano y cacao. En general, el cantón se caracteriza por una localización de comunidades o centros de población muy dispersa. Un núcleo de las comunidades —las que cuentan con mayores niveles de servicios y condiciones asociados a la dinámica urbana— se localizan en la denominada parte “baja” del cantón (de Amubri hacia el noreste), en tanto que otro núcleo, quizás el más numeroso, se ubica en la parte alta, y habitan en condiciones muy precarias y de muy alta vulnerabilidad, especialmente por el limitado acceso a servicios de salud, educación y comunicación.

El cantón de Talamanca se ubica en el extremo sureste de la provincia de Limón, Costa Rica. Comprende los distritos de Cahuita, Bratsi, Telire y Sixaola, e incluye la zona de mayor diversidad biológica y cultural del país. Tiene una extensión de 2.809.93 km<sup>2</sup>. Es el cantón de Costa Rica con el mayor porcentaje de tierras bajo algún sistema de protección, con un 88% del total.

De acuerdo con el censo del 2011, para ese año el cantón de Talamanca contaba con una población de 30.713 habitantes. Además de que un alto porcentaje de esa población es indígena, Talamanca ha figurado siempre como uno de los cantones más pobres y de más bajo desarrollo social del país. Según el Índice de Desarrollo Social (IDS), que es el instrumento que

utiliza el Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica (MIDEPLAN) desde 1999 para establecer los diferentes niveles de desarrollo social del país, Talamanca siempre ha ocupado el último lugar, con un índice de 0. Los datos del IDS 2013 dan cuenta de que, inmediatamente después de Talamanca, están los cantones de Los Chiles (con 14,9) y Buenos Aires (con 16,1), mientras que, en el otro extremo de la tabla, como los cantones de mayor nivel figuran Escazú (con 100), San Pablo de Heredia (con 99) y Montes de Oca (con 96,5) (MIDEPLAN, 2013).

Llama la atención que, pese a aparecer sistemáticamente en este sitio de cantón de más bajo índice de desarrollo social del país, la “vida” pareciera transcurrir en el país y en el cantón sin que, ni desde el Estado ni desde los gobiernos de turno, las autoridades nacionales, regionales, provinciales o locales propicien esfuerzos sistemáticos por procurar procesos de cambio sustantivo y estructural de esta realidad. A propósito de esta realidad, y a propósito de cómo tantos procesos institucionales a veces parecieran volcarse en contra de las posibilidades que estas y tantas otras comunidades de la periferia del país merecen y requieren para tratar de mejorar sus condiciones de vida, conviene dar cuenta del hecho de que, en la misma Universidad de Costa Rica, en su momento se negó el apoyo con el transporte para el subproyecto, alegándose, como uno de dos argumentos principales, que “salía muy caro” trasladar a solo 3 estudiantes hasta Talamanca (el otro argumento tenía que ver con la limitación de personal). Prácticamente durante todo el primer semestre del 2013, el grupo de 4 estudiantes matriculados tuvo que viajar en bus público, debido a la renuencia de la Unidad de Transportes a facilitar un vehículo. Al cabo de la 4<sup>ta</sup> ocasión consecutiva en que se denegó el

servicio, desde la coordinación del proyecto se presentó una queja ante la dirección de la unidad académica y ante la Vicerrectoría de Acción Social. En esta ocasión, por suerte, y tal y como correspondía, se estableció el criterio de que los requerimientos académico-sociales estaban por encima de las consideraciones económicas y, desde entonces, el apoyo ha continuado brindándose sin ningún inconveniente.

### **Propuesta Metodológica**

La propuesta concreta de abordaje de la que parte el TC-635 se ubica en el enfoque de “Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social”, que, basado en la lógica de la comunicación participativa, y en contraposición con el que ha sido el abordaje típico (desde las instancias de gobierno, las instituciones públicas y las agencias y actores de la cooperación) supone promover iniciativas de acción para trabajar con los diferentes actores sociales partiendo de los siguientes principios político-organizativos y metodológicos:

- comunicación entendida (y asumida) como proceso social, desde donde se entiende la posibilidad de de-construir significados sociales imperantes y construir nuevos significados a partir de la acción basada en el hacer y en el intercambio colectivos, en función de condiciones, posibilidades y necesidades de la gente (en vez del abordaje tradicional de comunicación que privilegia a la información como objetivo en sí mismo, que reproduce las dinámicas basadas en “un” emisor privilegiado que está por encima de “un receptor”, al que se le atribuye un rol pasivo, y que también privilegia las plataformas tecnológicas como soportes para la mera difusión);
- abordaje de vinculación (en vez del abordaje tradicional de intervención);

- trabajo con la gente (en vez del abordaje tradicional, que entiende trabajar para la gente);
- abordaje esencialmente horizontal en las relaciones y en las condiciones de poder (en vez del abordaje tradicional, que es esencialmente vertical y que privilegia ciertos roles y ciertos actores);
- perspectiva de proceso (en vez del abordaje tradicional de proyectos y/o actividades desarticuladas y sin proyección ni articulación con la perspectiva de futuro);
- orientación a la procura de la toma de conciencia (en vez del abordaje tradicional, que busca, implícita o explícitamente, manipular y persuadir);
- el trabajo a partir del encuentro entre actores (en vez del abordaje tradicional, que supone trabajar desde posiciones privilegiadas para audiencias o “públicos” meta);
- enfoque de trabajo colectivo-colaborativo (en vez del abordaje tradicional, que supone trabajar individualmente y con una perspectiva de competencia hacia a los/las demás);

Los principios enunciados antes han tratado de aplicarse en todos los momentos del proceso, a lo largo del año, dentro del TCU como un todo, tanto en el trato con los y las estudiantes, como en la vinculación con los diferentes actores sociales con los que se trabaja. El simple hecho de que se apliquen y se promuevan estos principios en el trabajo supone una incidencia en las personas, individualmente, pero esto en el marco de procesos colectivos, lo que implica, por tanto, una repercusión en el colectivo y en el proceso mismo.

En este sentido, la propuesta del proyecto es procurar la acción colectiva para la transformación, basada tanto en el encuentro, el aprendizaje y la

reflexión colectivos, como en el cambio individual, pero este cambio individual siempre generado en el marco de esos procesos colectivos (toda acción colectiva requiere de ese nivel de individualidad, pero la apuesta no es a un cambio individual por sí mismo, sino que siempre en el marco del trabajo colectivo orientado a la acción).

### Principios metodológicos

Desde el referente teórico-conceptual del enfoque de la CDyCS, descrito en el acápite 3, el proyecto ha “apostado” por un enfoque de trabajo basado en la vinculación y en la construcción colectiva, y en la participación horizontal, antes que en el típico enfoque de intervención, de ejercicio vertical desde actores externos que se vinculan explícitamente para completar sus objetivos (que no son necesariamente los mismos objetivos de la comunidad) y que construyen sus interpretaciones y elaboran sus propuestas sin que en esto, a veces, medien siquiera las perspectivas de las personas de la comunidad vinculadas al proceso.

En este sentido, la propuesta del proyecto es procurar la acción colectiva para el cambio y la transformación, procurando que los actores locales asuman un rol protagónico. Esta acción colectiva se basa tanto en el encuentro, el aprendizaje y la reflexión colectivos, como en el cambio a nivel individual, pero este cambio individual siempre generado en el marco de esos procesos colectivos (toda acción colectiva requiere de ese nivel de individualidad, pero la apuesta no es a un cambio individual por sí mismo, sino que siempre en el marco del trabajo colectivo orientado a la acción).

Así, a partir de la lógica de la comunicación participativa, y en contraposición con el que ha sido el abordaje típico (desde las instancias de

gobierno, las instituciones públicas y las agencias y actores de la cooperación) la propuesta metodológica supone promover iniciativas de acción para trabajar con los diferentes actores sociales partiendo de los siguientes principios político-metodológicos:

- comunicación asumida como proceso social, desde el que se entiende la posibilidad de de-construir significados sociales imperantes y construir nuevos significados, a partir de la acción, en función de condiciones, posibilidades y necesidades de la gente (en vez del abordaje tradicional de comunicación como plataforma para la difusión);
- abordaje de vinculación (en vez del tradicional abordaje de intervención);
- trabajo con la gente (en vez del abordaje tradicional, que entiende trabajar para la gente);
- abordaje esencialmente horizontal en las relaciones y en las condiciones de poder (en vez del abordaje tradicional, que es esencialmente vertical y que privilegia ciertos roles y ciertos actores);
- perspectiva de proceso (en vez del abordaje tradicional de proyectos y/o actividades desarticuladas y sin proyección ni articulación con la perspectiva de futuro);
- orientación a la procura de la toma de conciencia (en vez del abordaje tradicional, que busca, implícita o explícitamente, manipular y persuadir);
- el trabajo a partir del encuentro entre actores (en vez del abordaje tradicional, que supone trabajar desde posiciones privilegiadas para audiencias o “públicos” meta);

- enfoque de trabajo colectivo-colaborativo (en vez del abordaje tradicional, que supone trabajar individualmente y con una perspectiva de competencia hacia a los/las demás);

Los principios enunciados se han tratado de aplicar en todos los momentos del proceso, a lo largo del 2014, dentro del TCU como un todo, tanto en el trato con los y las estudiantes, como en la vinculación con los diferentes actores sociales con los que se trabaja. El simple hecho de que se apliquen y se promuevan estos principios en el trabajo supone una incidencia en las personas, individualmente, pero esto en el marco de procesos colectivos, lo que implica, por tanto, una repercusión en el colectivo y en el proceso mismo.

En este sentido, la propuesta del proyecto es procurar la acción colectiva para la transformación, basada tanto en el encuentro, el aprendizaje y la reflexión colectivos, como en el cambio individual, pero este cambio individual siempre generado en el marco de esos procesos colectivos (toda acción colectiva requiere de ese nivel de individualidad, pero la apuesta no es a un cambio individual por sí mismo, sino que siempre en el marco del trabajo colectivo orientado a la acción).

#### Objetivo general propuesto

A la luz del enfoque metodológico expuesto, el trabajo realizado en el marco del proyecto desde inicios del 2014 ha estado orientado por el siguiente objetivo general:

- Fortalecer el proceso de vinculación comunitaria de la Radio Cultural Talamanca (Radio “La Voz de Talamanca”) mediante un esfuerzo sistemático de identificación de necesidades comunitarias de información y

comunicación, con el fin de que se reflejen en propuestas participativas de producción de contenidos.

En este sentido, se entiende que el esfuerzo impulsado mediante el trabajo conjunto que motiva el proyecto se interesa en fortalecer el vínculo entre los diferentes actores sociales comunitarios y “la emisora”, es decir, sus representantes (el colectivo integrado por la Junta Directiva, los y las voluntarias y los demás colaboradores), en el entendido de que es, desde esa vinculación, que se puede mejorar la participación comunitaria en la apropiación del proceso de producción de la emisora, y que es, desde esta participación, que la emisora podrá ampliar su propuesta de producción y de contenidos, mediante los cuales, en el mismo sentido, se concretará la vinculación. Para esto, se pretende fortalecer las capacidades de organización de La Radio (para mejorar-ampliar sus condiciones y formas de producción), así como el involucramiento de los actores sociales locales en los espacios de producción de la emisora, de manera que este medio responda de manera más amplia e integral a las necesidades de comunicación comunitarias.

#### Etapas del proceso

El enfoque de vinculación participativa horizontal que, desde el referente conceptual de la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social motiva el desarrollo del proyecto, supone un proceso que se puede desagregar en 7 etapas lógicas, no necesariamente cronológicas ni supeditadas estrictamente al orden en que se presentan, pero sí vinculadas entre sí a lo largo de todo el proceso, y, además, cada una de ellas enriquecida permanentemente, también a lo largo del proceso. Esto significa que no necesariamente existe un punto de

inicio claro o un punto de finalización claro para cada una de ellas). Las etapas son las siguientes:

1. acercamiento y construcción conjunta de relación (construcción de confianzas mutuas);
2. diagnóstico e identificación de situaciones, necesidades, problemas y demandas colectivas de organización y comunicación;
3. priorización de situaciones a atender;
4. elaboración de propuesta de acción y programación de actividades;
5. ejecución de propuesta de acción;
6. seguimiento y ajuste;
7. evaluación de las acciones ejecutadas y de sus resultados.

Aunque es cierto que esta propuesta de etapas se adscribe a la lógica de un proceso de planificación, la propuesta metodológica tiene la particularidad de proponerse desde abordaje participativo-colectivo, lo cual apunta a una dimensión diferenciada tanto en términos epistemológicos como organizativos y políticos, puesto que supone la apropiación colectiva del conocimiento (conocimiento-comprensión de las situaciones comunitarias, generación de experiencia, adquisición de competencias, asimilación de dinámicas participativas y democráticas, etc.) por parte de todas las personas que se vinculan al proceso. Además, supone involucrarse (antes que intervenir) en un proceso de construcción de confianzas que implica una presencia sistemática de establecimiento colectivo de acuerdos puntuales y de cumplimiento de compromisos establecidos.

Este proceso de construcción de confianzas es paralelo al desarrollo de las diferentes actividades, desde el inicio de la vinculación, y se manifiesta, por

lo tanto, en una lógica de fortalecimiento permanente del vínculo mismo. En virtud de esta diferenciación, la propuesta supone, antes que una mera “intervención” desde fuera, una lógica de vinculación de los actores externos (aquellos que no residen en la comunidad) antes que una mera intervención, lo cual le imprime a la dinámica un necesario enfoque de proceso cuyo centro de interés es la comunidad, o al menos el colectivo de personas de la comunidad vinculado al trabajo.

Desde la lógica que inspira el proyecto, entonces, se aspira a contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida de los y las habitantes de la comunidad de Talamanca, a partir del fortalecimiento de las capacidades de “La Voz de Talamanca”, según se muestra en la siguiente figura:

Figura 1: Esquema de proceso-subprocesos de acción y principios que sustentan el trabajo del sub-proyecto.



## **Desarrollo de la Experiencia: descripción y balance general**

### El trabajo del 2014

Siguiendo la lógica de las etapas indicadas en la propuesta metodológica, y tal como se reseñara antes, el 2014 inició con una actividad de evaluación del trabajo realizado durante el 2013, el cual, como también se indicó, se había abocado a completar un trabajo de capacitación al colectivo de voluntarios y voluntarias de la emisora.

Así lo largo del 2014, el trabajo ha estado centrado en realizar acciones que apuntan, en lo esencial, a fortalecer la atención de la primera de las 7 etapas indicadas. En este sentido, el proceso ha procurado conseguir:

- constatación de las motivaciones-objetivos comunitarios de la emisora;
- constatación de la existencia de liderazgos y procesos inclusivos;
- constatación de las limitaciones de capacidades y recursos de la emisora;
- fortalecimiento del vínculo vountarixs-Junta Directiva-TCU;
- reuniones sistemáticas con participación del colectivo;
- apoyo en organización de Festival Cultural.

Las primeras tres motivaciones han sido fundamentales para confirmar el apoyo institucional (desde un TCU de la Universidad de Costa Rica, como institución pública que trabaja con recursos públicos), mientras que la cuarta motivación constituye un soporte organizacional fundamental en este tipo de procesos, en correspondencia con el abordaje desde la CDyCS.

Señalamiento especial amerita la aspiración relativa al apoyo en la organización de Festival Cultural. Esta actividad, que se viene celebrando cada año durante los últimos 5 años, para el 2014 se denominó “Ak Wàwok”, que en

lengua bribri significa “molida en la piedra”. Dentro del proyecto, aunque este sub-proceso expresa “una” acción muy concreta en el marco del proceso general, se refleja como integradora de las aspiraciones generales del proyecto, puesto que incorpora componentes participativos, de fortalecimiento del proceso organizativo tanto como de capacidades y competencias técnicas, de apropiación local de la cultura propia y de involucramiento de la radio en las dinámicas comunitarias, puesto que las principales actividades del evento son transmitidas en vivo y en directo desde la radio, en una dinámica que involucra de diferentes maneras a la gente que asiste y participa.

**Imagen N° 3: durante el 2014, el sub-proyecto acompañó la organización y realización del evento cultural “Ak Wawok” (La Molida en la Piedra), cuyo eje fue la actividad de la molida de granos por parte de diferentes personas de la comunidad.**



Fuente: Ricardo Araya.

Las perspectivas para el 2014 estuvieron cifradas originalmente en poder desarrollar un trabajo de diagnóstico institucional y comunitario que permitiera establecer y priorizar necesidades, en función de los objetivos fundamentales de la emisora relacionados con el desarrollo comunitario. La idea era y es —en consecuencia con la propuesta de planificación y de Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social que inspira el proyecto— priorizar entre esas necesidades y elaborar una propuesta de acción (estrategia), consecuente con el panorama analizado.

Por otra parte, tal y como se indicó antes, la evaluación del trabajo del 2013, realizada a finales de enero del 2014 en Amubri con el grupo de voluntarios/voluntarias de la radio que participaron en el proceso de capacitación, arrojó como una de las principales conclusiones que existía muy poco vínculo del proceso con la Junta Directiva de la emisora, razón por la cual muchas de las inquietudes e ideas generadas a partir de la capacitación no lograban concretarse, por ser ese órgano el encargado de tomar decisiones al respecto. Debido al reconocimiento de esta circunstancia, una de las decisiones estratégicas del trabajo para el 2014 fue el procurar una vinculación permanente de la Junta Directiva en el trabajo que se estaba impulsando desde el TCU. Esto se consideró fundamental para asegurar la legitimidad del trabajo futuro, y muy especialmente del diagnóstico que se esperaba realizar, así como la sostenibilidad de la propuesta que se espera generar a partir de él.

Con la mirada puesta en cumplir esta meta concreta, se trabajó durante toda la primera mitad del 2014, pero en circunstancias que dificultaron alcanzar las expectativas cifradas. Ocurrió que, para el mes de febrero, la radio se

encontraba en proceso de convocatoria de Asamblea General para nombrar la nueva Junta Directiva y, debido a complicaciones con dicha convocatoria, esta reunión se tuvo que postergar hasta para los últimos días del mes de marzo. La espera del nombramiento de la Junta Directiva obligó a posponer la concreción de espacios conjuntos, pero esto se logró atender después de marzo. De todo esto resultó que varios miembros de la Junta Directiva han mantenido presencia permanente en todos los espacios de reunión y trabajo organizados desde entonces, de manera que, en este espacio, se ha logrado sostener un colectivo conformado por integrantes de la Junta Directiva y por el grupo de voluntarios/voluntarias (“el colectivo de la Radio”). Durante los meses de abril y mayo, con los dos únicos estudiantes vinculados al sub-proyecto se trabajó en la elaboración de una propuesta metodológica preliminar para el trabajo que se iba a realizar y proponer al colectivo de la Radio, la cual fue presentada, enriquecida colectivamente y avalada en reunión realizada a finales del mes de mayo.

Sin embargo, en este momento del proceso se acordó posponer el trabajo de diagnóstico debido al interés del colectivo de que se apoyara en la organización del evento cultural previsto para el mes de setiembre, el cual demandaba un esfuerzo especial de organización y difusión. De esta manera, a partir de ese momento, el trabajo del sub-proyecto de TCU estuvo centrado en apoyar este proceso, razón por la cual la realización del estudio se postergó para el 2015, a la espera tanto de cumplir con labores de apoyo a la organización y realización del evento (tal y como efectivamente ocurrió) y de contar con la participación de un mayor número de estudiantes vinculados al sub-proyecto.

A modo de resumen, a continuación se presenta un detalle de las acciones más relevantes de lo realizado en el marco del proyecto durante el 2014:

- Se realizó una actividad participativa de evaluación del trabajo realizado durante el 2013 (en enero 2014). Se logró concretar el involucramiento de la Junta Directiva en el proceso (dado que, hasta antes de enero 2014, el trabajo se realizaba exclusivamente con el grupo de voluntarios y voluntarias de la radio). Hasta el presente, en todos los espacios (reuniones y actividades realizadas) ha habido participación conjunta de integrantes de la Junta Directiva tanto como de voluntarias y voluntarios de la emisora, y de otras personas colaboradoras de la comunidad.
- Se presentó, discutió y enriqueció la propuesta general de trabajo del proyecto, poniéndose en claro la idea metodológica del abordaje (el requerimiento de realización del diagnóstico). Es importante destacar que esta idea no siempre es bien comprendida, ya que generalmente prevalece una expectativa de ayuda inmediata.
- Se logró conformar un espacio de coordinación general y de trabajo conjunto, en el que participan permanentemente integrantes de la Junta Directiva, el grupo de voluntarios y voluntarias de la radio y algunas otras personas de la comunidad que colaboran.
- Se logró incidir, a partir de las conclusiones generadas en la evaluación del 2013, para de la constitución de un espacio de coordinación general con miras al proceso de planeamiento del evento cultural de setiembre (a diferencia del 2013, cuando no hubo una coordinación general y la organización fue bastante caótica).

- En el marco de este espacio de coordinación, se logró construir una agenda de trabajo general, con asignación concreta de responsabilidades y tiempos, así como de una agenda de actividades para el evento cultural del mes de setiembre.
- Se realizó, con gran éxito, el evento cultural “Ak Wawok”, “La Molida en la Piedra”, durante el último fin de semana del mes de setiembre. Este evento se realizó con los objetivos de dar a conocer algunas de las prácticas culturales propias de la comunidad Bribri-Cabécar, fortalecer la apropiación de la cultura propia en la comunidad talamanqueña (y desde allí, reforzar la autoestima colectiva) y generar recursos para apoyar el mantenimiento de las operaciones de la radio.
- Se realizó un ejercicio participativo de evaluación del evento.

#### Alcance del proceso

El trabajo directo del sub-proyecto involucra a unas 15 personas, que integran el grupo que llamamos “colectivo de la Radio”, y que está conformado por personas integrantes de la Junta Directiva de la radio-emisora, un grupo de voluntarios y voluntarias colaboradores de la emisora, y algunas personas vecinas que se suman al proceso. Este colectivo participa en el proceso de coordinación, y algunas personas lo hacen en las actividades de capacitación.

Por otro lado, los eventos culturales que se han apoyado en el marco del proyecto (“La Jala de la Piedra”, en noviembre del 2013, y “La Molida en la Piedra”, en el 2014) convocaron a no menos de 600 personas en cada uno de los dos principales días de actividades (sábado y domingo), en ambos casos. Si se considera el “valor” cultural de estos eventos, y el impacto no tangible que generan, por ejemplo en términos de apropiación y fortalecimiento de la cultura

propia y de autoestima comunitaria por parte de la comunidad indígena talamanqueña, prácticamente no hay forma de cuantificar el número de beneficiarios, ni siquiera en un estimado aproximado. Por lo pronto, y dado que el trabajo de fortalecimiento de las capacidades de producción y de vinculación comunitaria de la emisora está apenas en proceso y estará alcanzado su parte “alta” por ahí de finales del 2016, cuando este trabajo se traduzca en beneficios directos para el proceso de producción de la emisora, se podrá hablar de que la población beneficiaria abarcará todas las comunidades talamanqueñas incluidas en el área de cobertura de la radio (un número de personas aún por determinar, pero que sin duda superará las 8 mil, tomando en cuenta que la población general del cantón, según datos del Censo 2011, se cuantificó en unos 30 mil habitantes).

#### A modo de breve balance: el avance de la experiencia

La experiencia desarrollada a lo largo del 2014 fue incipiente, pero, al mismo tiempo, fundamental. Si bien, en el marco de las aspiraciones generales, corresponde decir que está por desarrollarse el “grueso” del trabajo previsto, también hay que señalar que lo relativamente poco que se logró concretar durante el período no solo ha sido muy “exitoso”, sino que constituye una base fundamental para pensar en la posibilidad de obtener resultados positivos en el futuro inmediato y mediano. En este sentido cabe decir que, de manera consecuente con la propuesta de la CDyCS, se han asentado las bases esenciales --confianzas, aceptación de dinámicas colectivas, participativas y horizontales--, se han clarificado y puesto en común las motivaciones y los objetivos, y se está siendo consecuente con la lógica de proceso.

Por otra parte, en el entendido de que, para el 2015, están por venir los momentos de construcción de conocimientos que permitan establecer el plan de acción, también a la luz de las implicaciones del abordaje desde la CDyCS, corresponde señalar algunos retos:

- Queda por propiciar condiciones para que desde el colectivo de la emisora se “apropien” de mejor manera de la propuesta metodológica; esto requiere un esfuerzo comunicativo-pedagógico particular, que se irá moldeando sobre la marcha, a la luz del proceso mismo y de la posibilidad de profundizar en el conocimiento de las particularidades personales, colectivas y culturales del colectivo de personas.
- Se requiere poner en marcha, pronto, actividades de capacitación técnica al colectivo de voluntarios/voluntarias, ya que, si bien este es un aspecto que debería esperar a reflejarse como resultado del diagnóstico, constituye un elemento de concreción de acciones tangibles muy importante para mantener la motivación y el interés de algunas personas de ese colectivo (además de que las carencias en ese ámbito no solo han sido detectadas con bastante certeza, sino que son muy básicas).
- El tema del poder (por la “imagen” de la “U”) es un reto a vencer (para propiciar mayores condiciones de horizontalidad y empoderamiento por parte de la gente).

### **Referencias Bibliográficas**

Amador, Marvin (2012). La comunicación en los procesos de desarrollo: esbozo de una aproximación a su comprensión. En: *Revista Herencia*, Vicerrectoría de Acción Social de la Universidad de Costa Rica. Volumen 25, N° 1 y 2.

- De Souza Silva, José (2011). Hacia el 'Día Después del Desarrollo': Descolonizar la comunicación y la educación para construir comunidades felices con modos de vida sostenibles. Asociación Latinoamericana de Educación Radiofónica – ALER. Documento de apoyo a la primera fase —Evaluación y Proyección— del Proyecto ALER 2020: una asociación viva y renovada para un continente que nos desafía. Campina Grande, Paraíba, Brasil.
- Gumucio Dagron, Alfonso (2001). Haciendo Olas, historias de comunicación participativa para el cambio social. The Rockefeller Foundation. Estados Unidos de América.
- Gumucio Dagron, Alfonso (2004). El cuarto mosquetero: la comunicación para el cambio social. En: *Investigación y Desarrollo*. Vol. 12. Nº 1, pp. 2–23.
- Gumucio Dagron, Alfonso (2011). Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo. En: *Signo y Pensamiento*. Volumen XXX. Nº 58, enero-junio 2011, pp. 26-39.
- MIDEPLAN (2013). Índice de desarrollo social 2013. Área de Análisis del Desarrollo, Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica. San José, CR: MIDEPLAN.
- Prieto Castillo, Daniel (1999). La comunicación en la educación, Ediciones CICCUS-La Crujía, Buenos Aires, Argentina.
- Prieto Castillo, Daniel (2007). Comunicación para el desarrollo: entre los irrenunciables ideales y los juegos de poder. Seminario Comunicación y desarrollo, Encuentros desde la diversidad. INTA, Mendoza, Argentina, noviembre 2007.



# **PARTICIPACIÓN COMUNITARIA Y COMUNICACIÓN EN TEMAS DE SALUD: UN RETO DESDE LA ACCIÓN SOCIAL**

**‡‡M.Sc. Elsy Vargas Villalobos**  
*elsy.vargas@gmail.com*

---

<sup>‡‡</sup> Graduada en Publicidad y en Producción Audiovisual de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva (ECCC) de la Universidad de Costa Rica. Máster en Administración de Medios de Comunicación de la Universidad Estatal a Distancia. Actualmente coordinadora del proyecto llamado Agencia Estudiantil de Comunicación La Estación de la ECCC.

## **Resumen**

La investigación y la acción social van de la mano en muchas de las actividades académicas que se realizan desde la Universidad de Costa Rica en las comunidades. Ambos ejes interaccionan y enriquecen el conocimiento y el aporte que desde la academia, se les brinda a los públicos involucrados. En ocasiones, estas poblaciones son parte directa del proyecto por medio de su participación activa.

Se presentan dos ejemplos de proyectos que involucran la participación comunitaria y comunicación en temas de salud. Uno de ellos, realizado en La Unión de Cartago durante el 2012-2013 y enfocado a la prevención de la obesidad infantil y el otro, desarrollado en la Roxana de Pococí, desde el 2013 al 2014, cuyo objetivo principal era disminuir los criaderos de dengue.

En ambos, la salud es el eje medular y se trabaja desde las personas de la comunidad, con el fin de concientizar y de generar agentes de cambio que se conviertan en multiplicadores del mensaje y generar cambios de actitud.

## **Palabras clave**

Participación comunitaria, salud, comunicación, actores sociales, liderazgo comunitario, campañas de prevención en salud, comunicación alternativa, comunicación de la salud, participación comunitaria, gestión local.

## **Brief**

Research and Social Action work together in many academic activities and projects the University of Costa Rica that are done in communities.

Both axes interact and generate knowledge and benefit the communities with which we work. Sometimes, the populations are part of the project in a direct way, through their active participation.

Two examples of projects involving community participation and communication in health are presented in this paper. One of them, held in La Union of Cartago during 2012-2013 and was focused on the prevention of childhood obesity. The second was developed in Pococi, La Roxana, from 2013 to 2014, whose main objective was to reduce dengue breeding sites .

In both, health is the core axis and working for the people of the community, to generate awareness and change agents who become multipliers of the message.

### **Keywords**

Community Participation, health, communication, social actors, community leadership, health prevention campaigns, alternative communication, health communication, community participation, local management.

### **Introducción: de la gente, por la gente y para la gente**

Una de las experiencias más enriquecedoras de quien estudió Comunicación es la posibilidad de trabajar al lado de otras profesiones y aprender a diario gracias a la interacción, acercándonos a realidades y escenarios distintos.

Dentro de estas experiencias, se encuentran los procesos de comunicación para la salud, en los que se trabaja en pro del mejoramiento de la calidad de vida y en la prevención de enfermedades que afectan a gran parte de nuestra población. Dos ejemplos claros son la obesidad (específicamente la

infantil) y la epidemia del dengue. Ambas problemáticas han sido tratadas en proyectos universitarios desde perspectivas diferentes, pero promoviendo la participación comunitaria. De esta forma, se trabaja en estrategias de cambios de actitudes y comportamientos acompañados por procesos de comunicación.

Según Mario Mosquera (2004), varios estudios han demostrado el papel preponderante de dicha disciplina en la difusión de conocimientos, en la modificación o reforzamiento de conductas, valores y normas sociales y en el estímulo a procesos de cambio social que contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida.

Por otra parte, están los procesos de participación comunitaria, en los que las personas trabajan con el fin de mejorar su entorno. Desde la academia, esto implica el acercamiento a la realidad social y cultural de las comunidades.

Al respecto, Mosquera (2004) plantea que la comunicación debe orientarse a fortalecer estos procesos locales para generar cambios en conocimientos, actitudes y prácticas en la población. De esta forma, la capacidad individual y colectiva aumenta y puede incidir sobre la salud de manera positiva, gestándose un proceso de carácter social que posibilita el reconocimiento, encuentro y diálogo. Además, en el caso de la salud, ayuda a consolidar la articulación entre los diferentes sectores sociales, para generar procesos de cambio que mejoren las condiciones de bienestar de las personas.

### **La comunicación en los procesos de participación comunitaria**

La comunicación genera organización. Es a partir ella que las personas de una comunidad empiezan a verse como grupo, gracias a los intercambios comunicacionales, en los que empiezan a considerarse un “nosotros”.

El hecho de que los programas y las campañas de comunicación orientadas hacia el cambio de actitudes y comportamientos sean efectivos, depende de la participación activa de la comunidad afectada en la implementación de estrategias de prevención o promoción.

**La comunicación para la salud** por su parte, tiene relación con el cambio social, pues es utilizada en procesos de planificación y desarrollo de estrategias para la prevención de enfermedades y la promoción de hábitos saludables.

Comprende el estudio y el uso de estrategias de comunicación para informar e influenciar decisiones individuales y comunitarias que mejoren la salud; puede contribuir en la prevención de la enfermedad, incluyendo la construcción de mensajes y campañas de salud pública, con referencia a riesgos o comunicación preventiva. (Healthy People, 2010).

La teoría de la comunicación para la salud utiliza cuatro elementos clave del proceso de comunicación: audiencia, mensaje, fuente y canal, ligados fuertemente a la investigación y a la participación.

Los programas efectivos de comunicación en salud le dan prioridad a la segmentación de audiencias, elaborando mensajes precisos basados en fuentes veraces y logran llegar a sus públicos a través de canales de comunicación más familiares y cercanos.

Para Mosquera, (2002) “las investigaciones han demostrado que programas de comunicación en salud, basados en la teoría pueden poner la salud en la agenda pública, reforzar los mensajes sanitarios, estimular a las personas para que busquen más información, y en algunos casos, dar lugar a estilos de vida saludables.” (parr. 10).

En los últimos años, este tipo de comunicación ha sido entendida como un proceso estratégico que busca optimizar el logro de una utilización racional de la oferta de servicios de salud, mejorar la eficiencia y efectividad de los programas dirigidos a la prevención de la enfermedad y la promoción de la salud.

### **La participación comunitaria**

Gumucio (2004) plantea la importancia de que, durante la implementación de estrategias para la comunicación en salud, el compromiso de las comunidades implique su participación en todo el proceso de diagnóstico, planificación y ejecución de los programas, así como su cooperación en el fortalecimiento de las organizaciones sociales.

De esta forma, la población se constituye en interlocutor válido y con poder suficiente para convertirse en parte activa de las intervenciones.

Sen (Citado por Ávila y Briceño, 2014) señala que la importancia y el valor de la participación radica en involucrar y empoderar a las personas, a las comunidades y organizaciones en el papel que les corresponde socialmente para promover calidad de vida, hacer valer y cumplir sus deberes y derechos.

Para dicho autor, la participación exige un gran respeto por el ser humano y es un elemento esencial para el ejercicio y consolidación de la libertad.

Por su parte, el concepto de **participación comunitaria en salud** tomó fuerza a partir de la Declaración de Alma Ata en 1978 (Bang, 2011). Este se define como el proceso en el que personas y sus familias asumen la responsabilidad ante su salud y desarrollan la capacidad de contribuir activamente a su desarrollo y al de su comunidad. Asimismo, logran conocer su

propia situación y encuentran el incentivo para solucionar problemas comunes. “Esto les permite ser agentes de su propio desarrollo, en vez de beneficiarios pasivos de la ayuda al desarrollo” (OPS-1978, p.7).

### **Las metodologías de investigación: un acercamiento a las comunidades**

Ahora bien, con respecto a metodologías de investigación, en los últimos años se ha venido fortaleciendo algunas propuestas teórico-metodológicas que tienen el objetivo de integrar el aporte de las comunidades y las diferentes organizaciones en la solución de los problemas que afectan la calidad de vida del ser humano.

**La Investigación Acción Participativa (IAP)** se basa en un proceso continuo de planificación, acción y evaluación; su principal interés está enfocado a la acción con base en un proceso de reflexión y toma de conciencia. De esta forma, los participantes generan conocimiento colectivo que les permite entender y modificar su realidad. (Mosquera, 2004).

Este enfoque se relaciona estrechamente con la realidad latinoamericana. Al respecto Eduardo Leal (2009) señala que sus conceptos, métodos y técnicas han propiciado, permanentemente, que este enfoque mantenga discusiones y polémicas en torno a sus concepciones y prácticas desde hace varias décadas.

Balcázar (2003) menciona las siguientes actividades básicas ligadas a la IAP:

- Investigación. Referida al papel activo que los participantes juegan en documentar la historia de su experiencia o su comunidad, analizar en forma sistemática las condiciones actuales de su problemática y las condiciones que previenen el cambio en el ámbito local.

- Educación. Los participantes aprenden a desarrollar una conciencia crítica que les permite identificar las causas de sus problemas (alejándolos de posiciones victimizantes como la superstición y la desesperanza aprendida) e identificar posibles soluciones.
- Acción. Los participantes implementan soluciones prácticas a sus problemas, utilizando sus propios recursos en solidaridad con otros grupos o gremios. Se empoderan y materializan sus objetivos.

Por otra parte, está el concepto de **Investigación Participativa basada en la Comunidad** (IPbC), cuyos enfoques resultan sumamente útiles para trabajar temas de interés mutuo entre las comunidades y los investigadores (Mosavel, Simon, Van Stade, & Buchbinder, 2005).

El IPbC es un término que engloba una variedad de enfoques para investigar y tiene como base la participación, investigación y acción de manera interrelacionada. Este enfoque ha sido usado exitosamente con poblaciones y minorías marginadas, así como en cuestiones enfocadas a la salud que no destacan en la conciencia de las audiencias metas (Christopher, Burhansstipanov, y Gun-McCormick, 2005; Wallerstein, 2006). Además, ha funcionado en el fomento del compromiso comunitario hacia los asuntos de salud pública, principalmente en aquellas que el gobierno no es visto con buenos ojos, dado que siempre se deja por fuera a dichas comunidades en torno a la toma de decisiones que les afectan. (Scharff et al., 2010; Shelton, 2008).

Es vista también como un enfoque de colaboración a la investigación que involucra de manera equitativa por ejemplo, los miembros de la comunidad, representantes de organizaciones e investigadores en todos los aspectos del proceso de investigación. Los socios contribuyen con sus puntos

fuerzas y las responsabilidades compartidas para mejorar la comprensión de un fenómeno dado y las dinámicas sociales y culturales de la comunidad, e integrar los conocimientos adquiridos con la acción para mejorar la salud y el bienestar de los miembros de la comunidad (Viswanathan et al., 2004).

Hay tres ideas fundamentales que deben destacarse, el IPbC trata de "co-aprendizaje" de los investigadores y colaboradores de la comunidad y "la mutua transferencia" de experiencia y conocimientos en los temas de interés y, dentro de éstos, los problemas que pueden ser estudiados con métodos de IPbC. En segundo lugar, se trata de "la participación en la toma de decisiones." Por último, IPbC se trata de "propiedad común" de los procesos y los productos de la investigación (Viswanathan, 2004).

### **De la Unión a La Roxana**

Partiendo de estas metodologías, se presentan dos casos particulares de proyectos de comunicación en salud basados en diversas formas de participación comunitaria: la prevención de la obesidad infantil y la prevención del dengue.

Ambas problemáticas afectan a gran parte de la población nacional, por lo que se caracterizan por su importancia en el contexto de la salud.

### **Nos une la diferencia: el trabajo con las comunidades**

La primera experiencia de este tipo se realizó en el marco del proyecto de acción social titulado: "Liderazgo Comunitario para la Prevención de la Obesidad Infantil en el Cantón de La Unión- Fortalecimiento de Capacidades y Desarrollo, implementación y evaluación de una estrategia de comunicación", de la Escuela de Nutrición de la Universidad de Costa Rica, donde hubo

participación del proyecto La Estación como encargados del componente de Comunicación. Este se desarrolló de enero a Diciembre del 2012.

Durante los meses de Junio y Julio de dicho año se realizó una capacitación a las personas identificadas como líderes del Cantón de La Unión, sin tomar en cuenta Río Azul que se incorporó posteriormente.

Para escoger los temas que serían tratados como parte del programa se efectuó un diagnóstico cantonal a través del proyecto La Estación. También se tomó en cuenta las experiencias previas del proyecto en los años 2009, 2010 y 2011.

Se trató de una encuesta que se aplicó a 101 personas, e incluyó datos demográficos, hábitos de actividad física y de alimentación de la población entrevistada, y se indagó sobre la problemática de la obesidad infantil en las comunidades.

Los temas seleccionados fueron alimentación saludable, gestión de proyectos, liderazgo comunitario, psicología comunitaria y comunicación asertiva y se repartieron en un total de 4 sesiones. Se contó con la participación en promedio de 15 personas, mujeres, todas madres de familia. Debido a esta mayor respuesta por parte de los grupos femeninos, los temas que se brindaron fueron más enfocados a ellas y a su rol familiar y comunitario.

Los talleres fueron impartidos por el equipo del proyecto y se contó con apoyo de otros dos profesionales que facilitaron temas específicos de liderazgo, psicología comunitaria, la comunicación asertiva y de trabajo en equipo.

Parte del objetivo de los talleres consistió en brindarle a las participantes herramientas de gestión comunitaria para que pudieran desarrollar actividades

como los Domingos Familiares (iniciativa de la Escuela de Nutrición, UCR que se ha realizado desde el 2009 en varios de los distritos de la Unión) y posteriormente la estrategia de Casas Saludables.

A partir del mes de agosto, se empezó a establecer contacto con la comunidad de Río Azul para integrarlos en el programa de capacitación y trabajar con ellos en el planeamiento de un primer Domingo Familiar en esa comunidad. Dicho distrito sufre al no integrársele en las actividades regulares que se desarrollan en el Cantón de La Unión, principalmente por su ubicación geográfica alejada de la cabecera del cantón.

En el distrito de Río Azul se trabajó de manera distinta, dado que los talleres debieron darse a partir de las 5 de la tarde durante 5 miércoles, y a que este grupo debió sensibilizársele más que al anterior, pues era nuevo en el proceso de gestión de actividades comunitarias. Se trató de un grupo mixto y se cerró con un Domingo Familiar.

Otro componente del proyecto fue la realización de las Casas Saludables. Un espacio de intercambio en el que las mujeres lideresas capacitadas abrían la puerta de su hogar a vecinos y amigos para compartir la preparación de una receta saludable, comer y aprender. Además, los niños eran bienvenidos, con el objetivo de que fueran aprendiendo hábitos saludables de alimentación.

Asimismo, se generó un recetario que resultó de las experiencias de las señoras en el proyecto y se imprimió para ser repartido como parte de las vivencias del mismo.

De toda esa experiencia resultaron 3 domingos familiares, el Festival Familiar contra la Obesidad Infantil y 9 casas saludables.

Todo ese bagaje fue de utilidad para un proyecto de investigación que se describe a continuación: “Fomento de la capacidad para la realización de Investigaciones Participativas basadas en la comunidad, dirigidas hacia campañas de salud pública para la prevención y control de la epidemia del dengue en la provincia de Limón, Costa Rica”.

Este se inscribió desde la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva, en colaboración con Salud Pública y su justificación responde al impacto que la fiebre del dengue ha tenido en últimos dos años en la población costarricense. Esta enfermedad ha sido el objetivo de varias estrategias de comunicación implementadas por el Ministerio de Salud y la CCSS, tales como “Mi Comunidad sin Dengue” que se caracterizan por un alcance más local y por buscar el involucramiento directo de las comunidades en la prevención de la enfermedad. Sin embargo, se sigue partiendo de una visión de la comunicación concebida más como divulgación de información.

Es por esto que se trabajó con dos comunidades: Luis XV (El Congo) y El Humo (San Antonio), ambas de la Roxana de Pococí y se basó inicialmente en la IbPC, pero posteriormente se integró también la Investigación Acción Participativa (IAP).

Como parte del proceso, se elaboró un mapeo de actores, un diagnóstico participativo con 36 personas, la definición de una agenda conjunta de trabajo y el establecimiento de un comité comunitario consultivo. No obstante, por el desarrollo del trabajo en la comunidad, se vio que la metodología de Investigación Acción Participativa (IAP) era más acorde, ya que parte de un proceso de planificación, acción, evaluación cíclica; su principal interés está enfocado a la acción con base en un proceso de reflexión y toma

de conciencia. De esta forma, los participantes generan conocimiento colectivo que les permite entender y modificar su realidad. (Mosquera, 2004).

Se elaboró un plan de comunicación en forma participativa con la comunidad y se implementó de diversas formas. Se estableció un plan de capacitaciones, cuya metodología se basó en la utilizada en el proyecto sobre Liderazgo comunitario para prevenir la obesidad infantil, y se adaptaron las actividades a las características de las poblaciones.

A pesar de las diferencias de proyectos, tanto la obesidad infantil como el dengue no son temas que convocan a la acción. La alta incidencia de ambos genera un efecto de naturalización y aunque formen parte de las preocupaciones de las comunidades, ocupan planos inferiores.

Por ello, en este caso específico, se partió de otros problemas como el manejo de los residuos, que además, se relaciona con la aparición de criaderos.

°Por ello, se contempló su reutilización y la educación en el tema. Además, se concretó un servicio de recolección de residuos reciclables, dado que la comunidad no cuenta con esta posibilidad por parte de la comunidad.

Como parte de las actividades de difusión, se organizó el lanzamiento de la campaña “Ambiente limpio, comunidad feliz” en Luis XV, pues fue la comunidad con la que se arrancó todo el proceso. Este involucró un festival comunitario con un pasacalles, obra de teatro de conciencia social, talleres para niños y educación en cuanto al manejo de residuos.

Para invitar al festival, se realizó una visita puerta a puerta con estudiantes de la Universidad y personas de la comunidad, se dividió el espacio por cuadrantes y se organizó el equipo para cubrir las casas. Aparte de

invitarlos, se les comentó del proyecto, se entregó un imán para la refrigeradora que describe la separación de material reciclable y se les comentó de la existencia de los talleres de “Mi casa verde”.

Estos fueron inspirados en “Casas Saludables”, de Tres Ríos, pero las diferencias entre ambas son significativas. La principal diferencia es que en esta zona, las personas no quisieron abrir las puertas de sus hogares, por lo que fue necesario buscar un espacio alternativo en la escuela de Luis XV para poder desarrollar los talleres. En dicha comunidad, un total de 5 señoras fueron las lideresas encargadas de dirigir el proyecto con apoyo del equipo de investigadores de la Universidad. En ambos casos, la mayoría de participantes fueron mujeres.

Asimismo, en ambos proyectos se trabajaron herramientas de gestión, con el fin de que quienes participaran, tuvieran insumos para desarrollar proyectos comunitarios de diversa índole y pudieran trabajar en equipo, independientemente del tema.

En ambos casos, se les entregó material que les ayudara a dar continuidad a las iniciativas, y a involucrar a mayor cantidad de participantes.

A continuación se presenta un cuadro resumen con las principales características de cada iniciativa, con el fin de evidenciar mejor el trabajo realizado.

**Tabla N° 6: Comparación entre los proyectos seleccionados**

<b>Características del proyecto</b>	<b>Nombre del proyecto</b>	
		“ Liderazgo Comunitario para la Prevención de la Obesidad Infantil en el Cantón de La Unión- Fortalecimiento de Capacidades y Desarrollo, implementación y evaluación de una estrategia de comunicación”
Tipo de proyecto	Proyecto de Acción Social	Proyecto de Investigación
Año de realización	2012-2013	2012-2014
Metodología usada	IAP	IbPC e IAP
Público meta	Primario: Personas de la comunidad- madres de familia (principalmente), secundario: escolares	Primario: Personas de la comunidad- madres de familia (en Luis XV mayoritariamente), jóvenes, niños y mujeres (en San Antonio)
Actividades comunitarias	Diagnóstico a 101 personas del cantón de La	Grupo focal a más de 30 mujeres en Luis XV

<p>Actividades comunitarias</p>	<p>Diagnóstico a 101 personas del cantón de La Unión</p> <p>4 talleres de capacitación y formación a líderes en La Unión</p> <p>4 talleres en Río Azul</p> <p>3 Domingos Familiares (ferias comunitarias para la prevención de la obesidad infantil)</p> <p>Festival Familiar para prevenir la obesidad infantil</p> <p>9 Casas Saludables</p>	<p>Grupo focal a más de 30 mujeres en Luis XV</p> <p>Aplicación de CAP a 325 personas.</p> <p>7 sesiones de capacitación a 5 mujeres en Luis XV y a 20 personas en San Antonio</p> <p>3 talleres de Mi Casa Verde, replicados en 3 sesiones</p> <p>Festival “Ambiente Limpio, Comunidad Feliz, sin Dengue”</p> <p>Validación</p>
<p>Material generado</p>	<p>Brochure del proyecto</p> <p>Recetario de Casas Saludables</p> <p>Imán para la nevera con consejos nutricionales</p> <p>Reglas de papel para los escolares</p> <p>Delantales para las participantes</p>	<p>Brochure del proyecto-Guía de reciclaje</p> <p>Bolso impreso</p> <p>Calcomanías de Mi Casa Verde</p> <p>Imán para la nevera con los pasos básicos para reciclar</p>

Fuente: Elaboración propia a partir de la experiencia en ambos proyectos.

### **Cuando la U se va: Principales conclusiones y aprendizajes.**

Los temas de salud seleccionados en estos proyectos corresponden a problemáticas nacionales, mayormente características de ciertas regiones del país, pues responden a diversas características y circunstancias. Además, afectan a ciertos grupos vulnerables, pero pueden disminuir su impacto en la salud con toma de conciencia y cambio de hábitos nocivos.

Asimismo, el trabajo en comunicación para la salud, desde una perspectiva integradora es un aporte importante desde el quehacer de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva.

La experiencia generada en ambas iniciativas demuestra que es posible articular la Acción Social y la Investigación en los proyectos institucionales de manera oficial. La metodología no resultó excluyente, sino que se logró aprovechar el *expertise* obtenido en el proyecto previo y además, se consideró las diferencias de las comunidades participantes. Esto generó que el proyecto de investigación, se nutriera de nuevas ideas y se complementara para la consecución de los objetivos propuestos.

La implicación de las personas de la comunidad que realmente se sienten identificadas con las iniciativas enriquece considerablemente el proceso y se genera un proceso horizontal de comunicación y de interacción. Así se validan las necesidades y opiniones de las poblaciones con las que se está trabajando.

Esto a su vez, representa un gran reto, pues cuando la Universidad realiza este tipo de proyectos en las comunidades, se ve enfrentada a la reacción de temor por parte de los participantes cuando deben continuar solos,

así como a enfrentar una especie de sentimiento de abandono que experimentan dichas personas, aunque cuenten con la formación y los recursos. La gente ve a la Universidad como un ente “salvador”, se sienten respaldados al decir que la UCR está trabajando con ellos y esto genera confianza.

Por ello, el desafío mayor que se debe enfrentar es motivar a quienes han sido parte, se han capacitado y apropiado de los temas, de continuar y no dejar caer el proyecto, pues es de la comunidad y para la comunidad.

El trabajo con las comunidades, además, implica una inversión de tiempo muy alta por parte de los participantes de la Universidad, tiempo que no se ve reflejado en las cargas asignadas. En ocasiones, más cuando se trata de iniciativas de Acción Social, no se cuenta con recursos suficientes para su ejecución, por lo que es necesario echar mano de estrategias y herramientas creativas, que favorezcan la máxima utilización de lo disponible.

Como se mencionó al inicio, el aprendizaje y los aportes de los equipos de trabajo, tanto de la Universidad como de la comunidad le agregan una riqueza al proyecto que no puede obtenerse con las investigaciones tradicionales basadas en libros y similares. El conocimiento se nutre directamente de la vivencia con las personas investigadas en una relación ganar-ganar, de aprendizaje para la vida.

### **Referencias Bibliográficas**

Ávila, O. y Briceño, L. (2014). *De la participación comunitaria a la participación social: un enfoque de Ecosalud*. Espacio Abierto, vol. 23, núm. 2, abril-junio, 2014, pp. 191-218 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela.  
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12231139001>

- Balcázar, F. E. (2003). *Investigación Participativa (IAP): Aspectos Conceptuales y Dificultades de Implementación*. Fundamentos en Humanidades, año/vol.4, número 007-008.
- Bang, C. (2011). *Debates y controversias sobre el concepto de participación comunitaria en salud: una revisión histórica*. Espacio Abierto. Vol 2. N° 3 (Abril 2011) ISSN 1852-4680.
- Gumucio, A. (2004). *El cuarto mosquetero: la comunicación para el cambio social*. Investigación & Desarrollo, Vol 12, No 1. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/investigacion/article/view/1088/673>
- Kaplún, G. (2004). *Mitos y deseos sobre desarrollo, participación y comunicación*. IAMCR, Porto Alegre 2004 - Section: Participatory Communication Research. Universidad de la República (Uruguay).
- Leal, E. (2009). *La Investigación Acción Participación, un aporte al conocimiento y a la transformación de Latinoamérica, en permanente movimiento*. Revista de Investigación N ° 67. Vol. 33 (Mayo-Agosto) 2009.
- Mosquera, M (2002). *Comunicación en Salud: Conceptos, Teorías y Experiencias*. Son de Tambora. Edición N ° 52. Recuperado de [http://www.comminit.com/la/drum\\_beat\\_52.html](http://www.comminit.com/la/drum_beat_52.html)
- Organización Mundial de la Salud (2004). *Informe sobre la salud en el mundo 2004 –Cambiamos el Rumbo de la Historia* [Versión Electrónica]. Recuperado de [http://www.who.int/whr/2004/en/report04\\_es.pdf](http://www.who.int/whr/2004/en/report04_es.pdf)

Viswanathan M, Ammerman A, Eng E, Gartlehner G, Lohr KN, Griffith D, Rhodes S, Samuel-Hodge C, Maty S, Lux, L, Webb L, Sutton SF, Swinson T, Jackman A y Whitener L. (2004). *Community-Based Participatory Research: Assessing the Evidence*. Evidence Report



**LAS COMPUTADORAS XO EN EL  
DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS  
ATC21S EN COSTA RICA XO  
COMPUTERS IN THE DEVELOPMENT OF  
ATC21S SKILLS IN COSTA RICA**

**§§M.Sc. Aarón Mena Araya**  
*aaron.mena.araya@gmail.com*

---

§§ Máster en Ciencias de la Cultura, Universidad de Ibaraki, Japón. Profesor de la Escuela de Comunicación Colectiva e investigador del Centro de Investigación en Comunicación de la Universidad de Costa Rica.

## **Resumen**

Desde el 2012 el Ministerio de Educación Pública y la Fundación Quirós Tanzi, a través del Proyecto Conectándonos, distribuyen computadoras XO en escuelas primarias, y facilitan procesos de formación dirigidos a potenciar el aprovechamiento de estas herramientas. Entre los efectos positivos que se esperan lograr mediante la utilización de las computadoras XO se encuentra el desarrollo de competencias de pensamiento crítico, fluidez tecnológica y colaboración, las cuales se encuentran incluidas en el modelo de competencias ATC21S. En este documento se contextualiza la manera en que el Proyecto Conectándonos aborda estas competencias, y la percepción de las personas docentes sobre su adquisición por parte de las y los estudiantes.

## **Abstract**

Since 2012 the Public Education Ministry in collaboration with the Quiros Tanzi Foundation, through the Conectándonos Project, distribute XO computers to public primary schools, and facilitate formation programs aimed to guide their proper utilisation. Among the positive effects expected for the use of the XO computers is the development of skills such as critical thinking, collaboration and technology literacy, which are included in the ATC21S skill model. This document explains the context in which the ATC21S are used in the Conectándonos Project, and explores the perception of teachers on the way the students are acquiring these skills in the classroom.

**Palabras clave**

Computadora – XO – Competencia – ATC21S – Educación – Escuelas – Colaboración.

**Keywords**

Computer – XO – Skills – ATC21S – Education – Schools – Collaboration.

**Los potenciales y limitaciones de las computadoras XO**

Las computadoras XO son distribuidas a bajo costo para facilitar el acceso a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las aulas de las escuelas primarias de los países en vías de desarrollo. Actualmente más de dos millones de niños y niñas utilizan computadoras XO en más de 42 países y regiones. Costa Rica se incorporó a esta lista de países en el 2012, a través del Proyecto Conectándonos, gestionado por el Ministerio de Educación Pública y la Fundación Quirós Tanzi.

El modelo pedagógico adoptado internacionalmente para orientar el aprovechamiento de las computadoras XO reconoce la importancia crucial de factores como la pertenencia, la saturación y la conexión. La pertenencia se refiere al imperativo de que las computadoras sean aprovechadas en un modelo uno a uno, en el que cada niño y niña cuente con una computadora propia, que le permita aprender tanto en la escuela como en el hogar. Con el fin de evitar la aparición o profundización de desequilibrios en las oportunidades educativas y en el acceso a las tecnologías digitales, se busca además que las computadoras sean distribuidas al mayor número de escuelas posibles, siendo lo óptimo una cobertura total de las escuelas del país.

Finalmente, se busca explotar la capacidad de las computadoras XO

para conectarse no solamente a internet, sino también para conectarse inalámbricamente entre sí, para fomentar la exploración, la investigación y el aprendizaje colaborativo.

Las políticas a través de las cuales las computadoras XO son llevadas a las escuelas varían según cada país. La mayoría de los casos la distribución de las computadoras se concentra en regiones específicas, y solamente en uno de los países, Uruguay, se ha logrado distribuir los dispositivos en la totalidad de las escuelas. Asimismo, las posibilidades de cada país para observar los factores centrales del modelo pedagógico de las computadoras XO se encuentran estrechamente ligadas a sus condiciones de desarrollo humano y económico, tales como el nivel de alfabetización, el ingreso per cápita y el acceso a internet.

Las diferencias en las condiciones de los distintos países que utilizan las computadoras XO han generado experiencias hondamente diferenciadas, tanto en su alcance demográfico, como en su alcance educativo. En este contexto, los estudios que abordan las contribuciones de las computadoras XO a las dinámicas de aprendizaje en las aulas apuntan hacia resultados heterogéneos, en los que se mezclan hallazgos tanto alentadores como desalentadores.

En Etiopía (Hansen et al, 2012) y Perú (Severín, 2012), con distintas metodologías, se lograron identificar efectos positivos en las capacidades de razonamiento lógico de los niños y niñas de escuelas con computadoras XO. Estos efectos posiblemente se desprenden del profundo impacto causado por las computadoras XO en las comunidades con un acceso muy limitado a las tecnologías digitales, y en las que el sistema operativo de dichos dispositivos

brindo a los niños y niñas un primer contacto con sistemas de representaciones abstractas y analogías.

Por otra parte, estudios realizados en Brasil identificaron mejoras cualitativas en las dinámicas de enseñanza-aprendizaje, como la realización en el aula de actividades normalmente consignadas como extraclase, lo cual le permitió a las personas docentes guiar a sus estudiantes (Hayashi, 2013), y el estrechamiento de las relaciones entre estudiantes, docentes y su comunidad (Kist, 2013). Sin embargo, el logro más amplio y evidente de la incorporación de las computadoras XO a las escuelas, se presentó en Uruguay, donde la condición de penetración total de los dispositivos logró dramáticamente reducir las desigualdades en el acceso a las computadoras y a internet entre los distintos quintiles socioeconómicos (Departamento de Monitoreo y Evaluación Plan Ceibal, 2011).

Otros estudios dirigidos a conocer los efectos positivos de las computadoras XO en las escuelas, identifican instancias en las que la incorporación de las computadoras incide positivamente en la matrícula y permanencia de estudiantes en la escuela (Aragón et al, 2011.), y en las habilidades de lectura y escritura (Paraguay). Sin embargo, los estudios más amplios y extensivos no han logrado demostrar efectos positivos de la utilización de las computadoras XO en el rendimiento académico de las y los estudiantes (De Melo, 2013). Esta limitación puede comprenderse como un resultado de las dificultades enfrentadas por autoridades educativas y docentes, para identificar y evaluar la contribución de las computadoras XO a las dinámicas de enseñanza-aprendizaje, en escuelas en las que se conservan

metodologías tradicionales para la evaluación del desempeño de las y los estudiantes, basadas principalmente en la aplicación de pruebas escritas.

Las autoridades del Ministerio de Educación Pública y de la Fundación Quirós Tanzi han comprendido las limitaciones de la utilización de las computadoras XO para incidir significativamente en el desempeño de las y los estudiantes en las metodologías de evaluación tradicionales, y al mismo tiempo han reconocido su potencial para promover el desarrollo de nuevos conocimientos habilidades y actitudes de manera transversal. De este modo, el Proyecto Conectándonos ha recurrido al *Assesment and Teaching of 21st Century Skills* (ATC21S) para potenciar la dinámica de enseñanza-aprendizaje en las aulas del proyecto.

### **Las competencias ATC21S**

Actualmente existen diversos programas internacionales que les permiten a los países comparar el desempeño de sus estudiantes, y de esa forma, identificar mejoras o retrocesos en sus respectivos sistemas educativos. Entre estos programas se encuentran el *Programme for International Studente Assesment* (PISA) y el *Trend in Mathematics and Science Study* (TIMMS). Así por ejemplo, la participación de Costa Rica en el programa PISA ha evidenciado la necesidad de dedicar esfuerzos al mejoramiento de la enseñanza de las matemáticas, al ubicarse en el puesto 56 de los 65 países evaluados (Fernández, 2013).

Es importante mencionar que programas como el PISA y el TIMMS se dirigen a evaluar conocimientos específicos mediante pruebas escritas, por lo que pueden fallar en medir habilidades de alto nivel, así como conocimientos y actitudes de gran importancia para desenvolverse en una sociedad

caracterizada por cambios económicos y tecnológicos constantes (Griffin et al, 2012, Pag. 6).

En este contexto, se hizo evidente la necesidad de identificar y caracterizar las competencias necesarias para incorporarse exitosamente en los mercados laborales de la sociedad de la información, entre las cuales se encuentran la capacidad para producir, distribuir y consumir información, para aprender, colaborar y resolver problemas usando herramientas digitales (Griffin et al, 2012, Pag. 3).

Con el fin de responder a dicha necesidad, el proyecto ATC21S fue anunciado en el Foro Mundial de Aprendizaje y Tecnología realizado en Londres en 2009, y articulado con la participación de personas expertas de Australia, Finlandia, Portugal, Singapur, Inglaterra y Estados Unidos. El proyecto fue coordinado por la Universidad de Melbourne, y contó con el patrocinio de empresas líderes en tecnología digital como Cisco, Intel y Microsoft.

Las competencias propuestas por el proyecto ATC21S recopilan elementos de diversos estudios desarrollados previamente por la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo, así como por instituciones educativas de Australia, Inglaterra, Estados Unidos y Japón, entre otros países (Griffin et al, 2012, Pag. 3). De este modo, las competencias ATC21S articulan los aportes de estos estudios en un modelo denominado tridimensional, a través del cual es posible pueden comprender los espacios específicos en los cuales un individuo puede demostrar que cuenta con una competencia determinada. El modelo se denomina KSAVE, en referencia a las tres

dimensiones utilizadas en la delimitación y evaluación de las competencias (Griffin et al, 2012, Pag. 36-37):

1. Conocimiento (*Knowledge*): se refiere a los conocimientos específicos con los que deben contar los y las estudiantes para adquirir y manifestar las distintas competencias.
2. Habilidades (*Skills*): Se refiere a las habilidades que los currículos de estudio deben promover en las y los estudiantes, enfocándose en el proceso de aprendizaje.
3. Actitudes, Valores y Eticas (*Attitudes, Values and Ethics*): Se refiere a los comportamientos que las y los estudiantes deben manifestar con relación a las distintas competencias.

El Proyecto ATC21S propone diez competencias, agrupadas en las cuatro categorías que hacen referencia a los distintos aportes que se busquen brindados al individuo mediante el desarrollo de las competencias. La tabla N° 7 organiza las diez competencias en sus respectivas categorías.

**Tabla N° 7: Competencias ATC21S**

Categorías	Competencias
Maneras de Pensar	1. Creatividad e innovación. 2. Pensamiento crítico, resolución de problemas y toma de decisiones. 3. Aprender a aprender, Metacognición.
Maneras de Trabajar	4. Comunicación. 5. Colaboración (Trabajo en Equipo).
Herramientas para Trabajar	6. Literacidad en Información. 7. Literacidad en TICs.
Viviendo en el mundo	8. Ciudadanía - Local y Global. 9. Vida y Carrera. 10. Responsabilidad Personal y Social - Incluyendo conciencia y competencia cultural.

Fuente: Griffin et al, 2012, Pág. 36-37

Es importante recalcar que cada una de las diez competencias cuenta con una lista de indicadores, divididos a la vez en las tres dimensiones del modelo KSAVE (conocimientos, habilidades, actitudes, valores y éticas). Estos indicadores identifican las nociones y acciones específicas que pueden servir de base para evaluación del desarrollo de competencias en los centros educativos.

### **Las competencias ATC21S en el Proyecto Conectándonos**

El Proyecto Conectándonos fue puesto en marcha en el 2012 por la Dirección de Recursos Tecnológicos del MEP y la Fundación Quirós Tanzi, y para el 2014 incluía a 329 docentes y 3357 estudiantes de 46 escuelas

primarias, distribuidas en nueve zonas geográficas: Río Cuarto, Grecia, Curridabat/ La Unión, Santa Teresita de Turrialba, Atenas, Limón, Heredia, Guanacaste y Cartago. El Proyecto tuvo un inicio tardío en relación con proyectos impulsados en otros países, lo que le permitió nutrirse de experiencias previas no sólo en el ámbito administrativo, sino también en el ámbito pedagógico.

El Proyecto Conectándonos tiene “una propuesta pedagógica fundamentada en la visión filosófica constructivista” ( de Educación Pública de Costa Rica, Fundación Quirós Tanzi, 2014, p. 4), en la cual se integran las visiones de Seymour Papert y Lev Vygotsky. Este modelo coloca su énfasis en la dimensión social del aprendizaje y en el aprovechamiento de las nuevas tecnologías, lo cual se ve reflejado en dos de los objetivos específicos del Proyecto Conectándonos:

- Potenciar en los niños el desarrollo de la fluidez tecnológica y las competencias de aprendizaje colaborativo y resolución de problemas, en ambientes de aprendizaje cambiantes.
- Desarrollar un programa de formación profesional docente, que empodere a los maestros para que sean mediadores del proceso de enseñanza-aprendizaje, acorde con la propuesta pedagógica construccionalista del proyecto.

El primero de estos objetivos refleja además el peso asignado por el Proyecto al marco de las competencias ATC25S. Se mencionan así a la competencia de pensamiento crítico, resolución de problemas y toma de decisiones, perteneciente a la categoría de maneras de pensar, y la competencia de Colaboración, perteneciente a la categoría de maneras de

trabajar, como parte de las competencias fundamentales a ser desarrolladas mediante la implementación del Proyecto. Adicionalmente, cabe señalar que el desarrollo de la fluidez tecnológica mencionado en el mismo objetivo, puede relacionarse con el desarrollo de las competencias de la categoría de herramientas para trabajar: Literacidad en Información y Literacidad en TICs. En este sentido, podría afirmarse que el Proyecto Conectándonos se brinda gran importancia a las competencias ATC21S en la estructuración de su abordaje pedagógico.

Personal de apoyo pedagógico del Ministerio de Educación Pública y la Fundación Quirós Tanzi introducen a las personas docentes con un capacitación inicial de una semana, al final de la cual se les entregan las computadoras XO (Parra, 2015). Posteriormente, personas asesoras pedagógicas de la Fundación Quirós Tanzi realizan distintos tipos de acompañamiento a las personas docentes participantes en el Proyecto. Uno de estos seguimientos se denomina *Couching*, y consiste en visitas bisemanales en las cuales la persona asesora observa el trabajo de los docentes y le realiza recomendaciones de actividades de aprendizaje mediadas por la computadora XO. La regularidad de las visitas pasa a ser mensual a partir del segundo año de integración al Proyecto.

Por otra parte, el mismo personal de la Fundación Quirós Tanzi realiza talleres cada cuatro o seis semanas, en los que se profundizan los elementos teóricos y técnicos introducidos en la capacitación inicial. En las escuelas en las que ya se han impartido los distintos talleres y se reconoce un adecuado apropiamiento de la computadora por parte de docentes y estudiantes, se recurre a la modalidad de acompañamiento a distancia. Este acompañamiento

utiliza espacios en redes sociales, correo electrónico y mensajería telefónica para compartir sugerencias de actividades de aprendizaje y recordatorios sobre las posibilidades de las distintas herramientas con las que cuenta la computadora XO.

Cabe señalar que las capacitaciones se enfocan a la creación de ambientes de aprendizaje constructivistas y apoyar al docente en el planeamiento de actividades de que aprovechen las computadoras XO. En este sentido, si bien las capacitaciones fomentan el aprendizaje colaborativo, el desarrollo de habilidades de pensamiento y el aprovechamiento constante de las herramientas digitales, no abordan explícitamente los indicadores de las competencias ATC21S, ni hacen recomendaciones puntuales sobre la forma en que su desarrollo puede ser evaluado en las aulas. Esto responde al interés del Ministerio de Educación Pública y la Fundación Quirós Tanzi de enfocar las capacitaciones hacia proceso de enseñanza-aprendizaje, más que en discusiones teóricas y metodologías de evaluación de competencias. Asimismo, refleja las dificultades manifestadas en experiencias de otros países, para incorporar la evaluación de competencias en contextos en los que los aprendizajes deben sehir siendo medidos a través de pruebas escritas, particulares o estandarizadas.

En este contexto se vuelve valioso explorar la manera en que las personas docentes utilizan las computadoras XO, cómo incorporan los recursos audiovisuales y multimedia a sus actividades de clase, y cómo perciben la manifestación de los indicadores correspondientes a las competencias ATC21S contempladas en la propuesta pedagógica del Proyecto (Parra, 2015).

## **Percepción de las personas docentes sobre el desarrollo de las competencias ATC21S: Metodología**

Tomando en consideración el enfoque de los procesos de capacitación y seguimiento gestionados en el marco del Proyecto Conectándonos, el Centro de Investigación en Comunicación de la Universidad de Costa Rica diseñó una herramienta de encuesta para ser aplicada al personal docente de las escuelas adscritas al proyecto. El objetivo de esta herramienta fue identificar las tendencias en la utilización de las computadoras XO por parte de las personas docentes, y su percepción sobre el desarrollo de las competencias ATC21S, a través de la recolección de información sobre los siguientes tres ejes:

- **Características demográficas del cuerpo docente:** género, edad, ciclos y asignaturas impartidas.
- **Frecuencias y espacios de utilización:** frecuencia de utilización general y por asignatura, lugares de utilización, recursos tecnológicos complementarios.
- **Manifestación de indicadores de la competencia de Colaboración:** reconocimiento de indicadores a niveles de conocimiento, habilidad y valores/actitudes/ética.

Las características demográficas del cuerpo docente fueron recopiladas con el fin de conocer principalmente el perfil etario y las asignaciones a cargo de las personas involucradas en el Proyecto, para luego cruzar estas variables con la frecuencia de utilización de las computadoras XO y otros recursos tecnológicos, y con los espacios físicos aprovechados para actividades de enseñanza-aprendizaje. Así, los dos primeros ejes se encuentran

estrechamente relacionados entre sí, y a la vez sirven de contexto para comprender lo recopilado a través del tercer eje.

Es importante mencionar que las preguntas de la encuesta solamente incluyen indicadores de la competencia de Colaboración. Esto responde en primer lugar al gran número de indicadores propuestos para cada una de las competencias ATC21S, lo cual dificulta incluir más de una competencia en una herramienta de encuesta con la extensión necesaria, para mantener la atención e interés de las personas encuestadas. Por otra parte, la competencia de la Colaboración es la que encuentra mayores coincidencias con los contenidos de las capacitaciones brindadas a las personas docentes.

De este modo, la encuesta contiene un apartado de preguntas, dirigidas a identificar la manera en que los docentes perciben manifestaciones de indicadores correspondientes a los niveles KSAVE de la competencia de Colaboración. Cada pregunta fue modelada a partir de uno de los indicadores propuestos.

En el marco ATC21S la evaluación de la competencia de Colaboración en las aulas es reconocida como un reto, debido a que la evaluación se sigue dirigiendo al desempeño individual de cada estudiante, abriendo interrogantes cómo asignar crédito a los miembros de un grupo de trabajo, y al mismo tiempo, discernir la manera en que las características de cada grupo pueden incidir en el desempeño de cada estudiante (Griffin et al, 2012, Pág. 46). En consideración a este punto, las opciones de respuesta múltiple para las preguntas sobre los indicadores de la competencia de Colaboración, le solicitan a la persona docente que reflexione sobre la manifestación de dichos indicadores sobre la generalidad de su grupo de estudiantes, indicando si

considera que cada indicador se manifiesta en la totalidad, la mayoría, la parcialidad o la minoría de las y los estudiantes del grupo.

Para la encuesta se reconoció una población de 297 personas docentes en las 46 escuelas del Proyecto, la cual excluye a las personas directoras de escuela y administrativas, que no imparten lecciones utilizando las computadoras XO.

La encuesta consistió en 25 preguntas cerradas y una pregunta abierta y se aplicó vía telefónica a 169 personas docentes, entre octubre y noviembre del 2014. Cabe señalar que los números telefónicos de 45 personas docentes eran incorrectos o no se encontraban incluidos en la base de datos facilitada por las autoridades del Proyecto Conectándonos. Tomando en consideración que los horarios de trabajo en las aulas se concentra principalmente en horas de la mañana, las llamadas fueron realizadas en dos franjas horarias: tardes y horarios de descanso (noches y sábados).

## **Resultados**

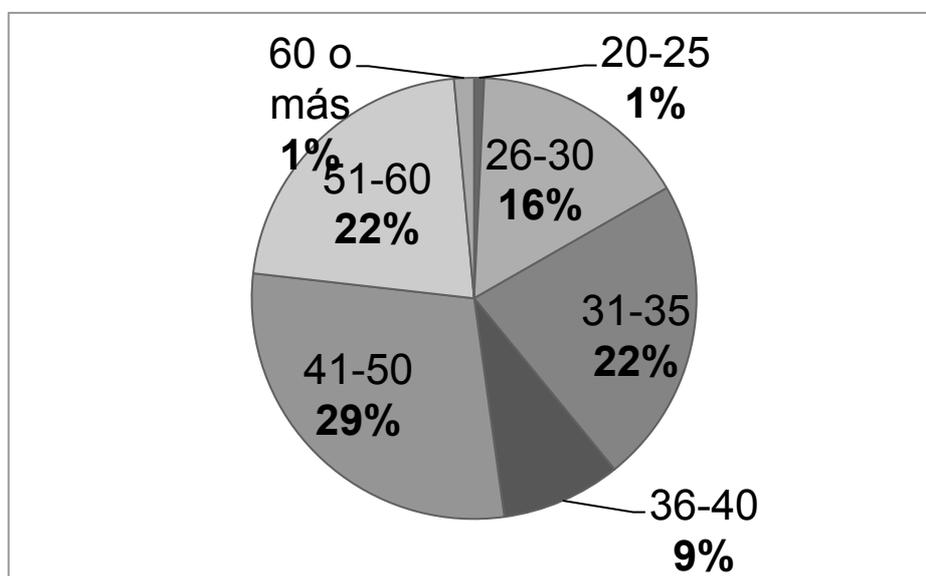
A continuación se presentan y comentan los resultados de la aplicación de la encuesta. Los comentarios se agrupan en tres segmentos, cada uno correspondiente a uno de los ejes que articularon la encuesta.

### **Características demográficas del cuerpo docente**

El 74% de las personas docentes entrevistadas fueron mujeres, lo cual si bien denota un desequilibrio en la representación de género en las escuelas del Proyecto, evidencia que un porcentaje importante de las aulas se encuentra a cargo de población docente masculina. Por otra parte, 39% de las personas entrevistadas tienen 35 años o menos, siendo el grupo etario entre los 41 y 50 años el más amplio, con un 29%. Por otro lado, 23% corresponde a personas

de 51 años y más. Aunque estas cifras pueden sugerir la existencia de diferencias en el nivel de fluidez tecnológica de las personas docentes, vale resaltar que una fracción importante corresponde a personas jóvenes, formadas en la última década, en contacto constante con las tecnologías digitales. En todo caso, vale resaltar que como se detalla más adelante, en el apartado de frecuencia y espacios de utilización, las personas docentes de mayor edad no reportan un frecuencia menor que las personas más jóvenes.

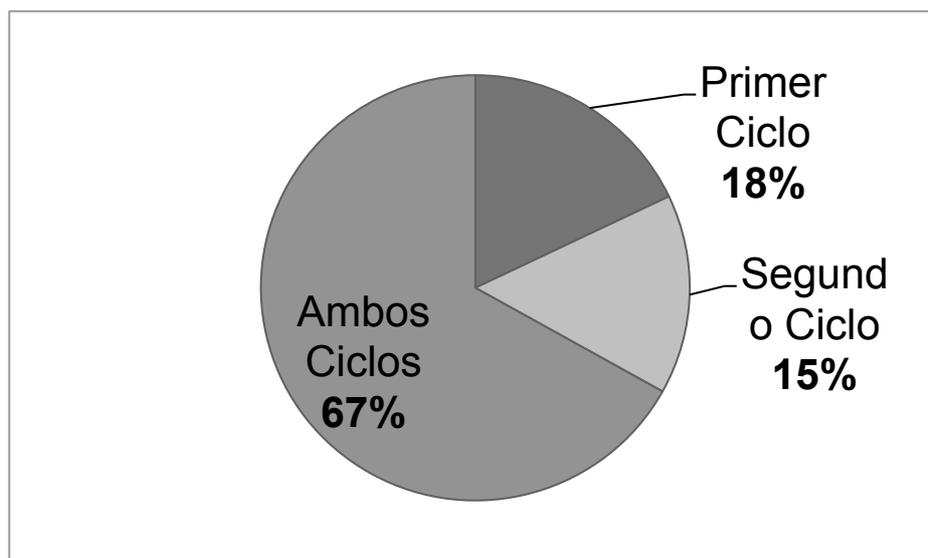
**Gráfico N° 1: Edad de personas docentes**



Fuente: Elaboración propia

Con relación a los ciclos en los que las personas entrevistadas imparten lecciones, es importante señalar que estas se distribuyen equilibradamente entre quienes imparten uno de los ciclos, o ambos ciclos. De este modo, se puede afirmar que la muestra recoge balanceadamente la percepción de docentes de todos los niveles de primaria.

**Gráfico N° 2: Ciclos en los que las personas docentes imparten lecciones**



Fuente: elaboración propia.

Aunque en entre las personas encuestadas se encuentran docentes de 10 asignaturas distintas, el 71% imparte una o más de las cuatro asignaturas básicas (Español, Ciencias, Estudios Sociales y Matemática) o la asignatura de inglés. Cabe mencionar que la muestra incluyó personas docentes de Educación Especial y Apoyo Fijo, a cargo de dirigir el aprendizaje de estudiantes con necesidades de aprendizaje especiales.

**Tabla N° 8: Asignaturas en las que las personas docentes imparten lecciones**

<b>Una de las básicas</b>	10%
<b>Educación para el hogar</b>	1%
<b>Educación Física</b>	5%
<b>Música</b>	4%
<b>Artes Plásticas</b>	2%
<b>Religión</b>	7%
<b>Inglés</b>	15%
<b>Cuatro básicas</b>	46%
<b>Otros</b>	10%

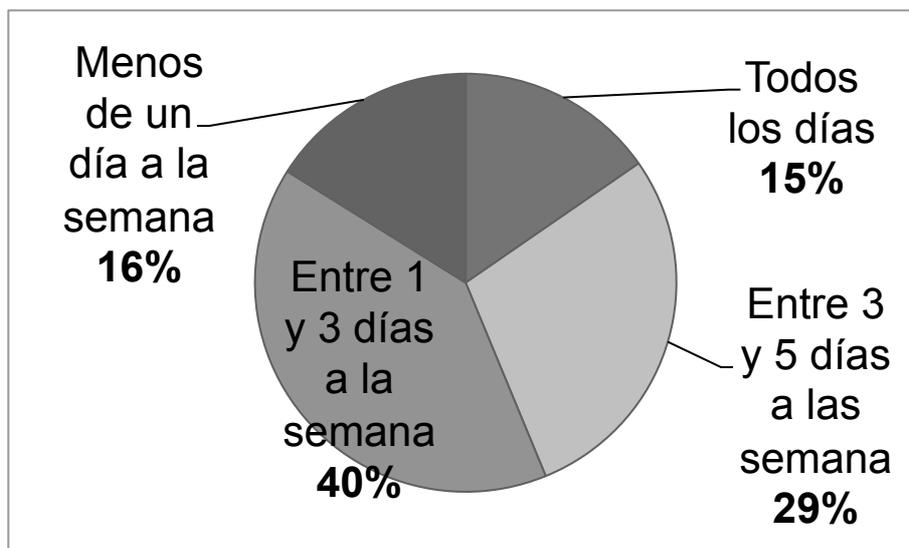
Fuente: elaboración propia.

### **Frecuencias y espacios de utilización**

Las computadoras XO son entregadas al cuerpo docente con la intención de que estas sean utilizadas para diversificar y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. A pesar de los diversos espacios de seguimiento y capacitación del Proyecto Conectándonos, en los que se sugieren múltiples maneras de aprovechar las computadoras en la docencia, estas son utilizadas discrecionalmente por las y los docentes. Entre las personas consultadas, mientras menos de la mitad hace uso de las computadoras más de tres días a la semana, el 16% lo hace menos de un día. El segmento más amplio es el de las personas docentes que aprovechan las computadoras entre uno y tres días a la semana, con un 40%.

La frecuencia moderada del uso de las computadoras XO es indicador de que en las escuelas del Proyecto conviven estrategias didácticas tradicionales con estrategias mediadas por tecnologías digitales. Esta convivencia puede ser interpretada como una condición positiva, a través de la cual se garantiza el contacto de los niños y niñas con actividades consideradas de vital importancia, tales como las prácticas de lectoescritura.

**Gráfico N° 3: Frecuencia de utilización de computadoras XO**



Fuente: elaboración propia.

Es importante mencionar que la frecuencia de utilización de las computadoras varía según el año de ingreso al Proyecto Conectándonos. Por ejemplo, el porcentaje de personas docentes que utilizaban la computadoras XO tres o más veces a la semana fue menor en las escuelas del 2012 (37%) y menor en las del 2013 (48%). Asimismo, mientras en las del 2013 el porcentaje de docentes que utilizan la computadora una vez o menos a la semana fue 11%, en las del 2012 fue de 22%.

Estas diferencias pueden responder a la convergencia de varios factores, tales como el debilitamiento de la emoción disfrutada por docentes y

estudiantes al utilizar su nueva herramienta, la aparición progresiva de descomposturas en las computadoras, y el reconocimiento por parte del cuerpo docente de algún efecto negativo del uso de las computadoras. Por otro lado, las cifras positivas en la frecuencia de utilización en las escuelas del 2013 pueden responder a la coincidencia de la realización de la encuesta con un momento oportuno del proceso de formación y seguimiento brindado por el Proyecto Conectándonos, y del proceso de apropiación de la computadora por parte de docentes y estudiantes.

Por otra parte, al analizar la incidencia de la edad de las personas docentes en la frecuencia de utilización de las computadoras, sobresale el hecho de que son las personas mayores de cincuenta años quienes utilizan las computadoras con más frecuencia, con casi 55% utilizándolas tres o más días a la semana. Asimismo, se resalta que en el grupo de personas con edades entre los 20 y 35 años, tanto el porcentaje de personas que utilizan las computadoras a diario, como el de personas que lo hacen menos de una vez a la semana, rondan el 20%. Finalmente, es el grupo entre 35 y 50 años el que reporta el mayor porcentaje de personas que utilizan las computadoras moderadamente, entre una y tres veces por semana.

Estas cifras invitan a la realización de investigaciones ulteriores con el fin de reflexionar sobre los posibles mecanismos para equilibrar la frecuencia de utilización de las computadoras XO en los distintos grupos etarios, respondiendo a las recomendaciones que puedan realizarse desde el planteamiento pedagógico del Proyecto Conectándonos.

**Tabla N° 9: Frecuencia de utilización de computadoras por grupo etario**

Grupo Etario	Frecuencia de utilización	Porcentaje
<b>20 a 35 años</b>	Todos los días	19%
	3 a 5 veces por semana	25%
	Entre 3 y 1 vez a la semana	34%
	Menos de 1 vez por semana	21%
<b>35 a 50 años</b>	Todos los días	10%
	3 a 5 veces por semana	25%
	Entre 3 y 1 vez a la semana	50%
	Menos de 1 vez por semana	14%
<b>50 años en adelante</b>	Todos los días	16%
	3 a 5 veces por semana	38%
	Entre 3 y 1 vez a la semana	32%
	Menos de 1 vez por semana	13%

Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, al analizar la manera en que la edad de las personas docentes incide

Con relación a los espacios físicos en los que docentes y estudiantes hacen uso de las computadoras XO, independientemente del año de ingreso al Proyecto, se puede observar un predominio marcado de la utilización dentro del aula. No obstante, las personas docentes que se incorporaron al Programa en el 2013 muestran un mayor aprovechamiento de espacios alternativos al aula.

Por otra parte, aunque es en las escuelas del 2014 en las que da un aprovechamiento mayor, en todas las escuelas se reporta una utilización

relativamente frecuente de las computadoras en las zonas verdes y jardines. Esta práctica puede reconocerse como una oportunidad valiosa para la realización de actividades de aprendizaje al aire libre, en las cuales se aprovechen las computadoras XO para tomar video o fotografías, grabar sonidos, realizar mediciones y otras tareas. Existe un potencial para la fomento del desarrollo de las competencias de resolución de problemas y Colaboración, mediante la realización de tareas de aplicación e investigación en las zonas verdes de la escuela.

**Tabla N° 10: Espacios de utilización de las computadoras XO**

Espacio de utilización	2012	2013	2014	Promedio
<b>Adentro del Aula</b>	88%	97%	89%	91%
<b>En los pasillos de la escuela</b>	11%	32%	18%	20%
<b>En el patio/ jardín de la escuela</b>	23%	33%	46%	34%
<b>En las zonas deportivas de la escuela</b>	11%	16%	3%	10%
<b>En la biblioteca de la escuela</b>	2%	0%	0%	1%
<b>Afuera de la escuela</b>	4%	9%	0%	4%

Fuente: Elaboración propia.

### **Manifestación de indicadores de la competencia de Colaboración**

En este apartado se comenta la percepción de las y los docentes sobre las manifestaciones de seis de los indicadores de la competencia ATC21S de Colaboración. Éstos incluyen dos indicadores correspondientes a cada uno de los niveles del modelo KSAVE. Vale mencionar que en la encuesta se incluyeron un total de nueve indicadores, a partir de los cuales se seleccionaron seis para ser incluidos en este documento.

Al consultarle a las personas docentes sobre las manifestaciones de estos indicadores, se les solicito que respondieran qué proporción de sus estudiantes los manifiestan, bajo dos condiciones específicas: cuando trabajan en grupo y cuando lo hacen utilizando las computadoras XO. De este modo, se le solicitó a los docentes que excluyeran otras condiciones de interacción entre los estudiantes, en las cuales podrían existir mayores dificultades en reconocer la posible incidencia del uso de las computadoras en el desarrollo de una competencia particular.

**Tabla N° 11: Estudiantes que muestran que pueden planificar sus acciones para cumplir metas propuestas por docentes o pares estudiantes.**

Año	Todos/ mayoría	Algunos/ pocos	Ninguno
2012	65%	32%	3%
2013	52%	45%	3%
2014	60%	40%	0%

Fuente: Elaboración propia.

El primer indicador consultado corresponde al nivel de Conocimiento, y hace referencia a la capacidad de las y los estudiantes para planificar acciones en busca de cumplimiento de metas definidas por sí mismos o por las personas docentes. Tal como lo muestra la tabla N° 11, independientemente del ingreso de la escuela al Proyecto Conectándonos, las personas docentes indicaron que una mayoría de sus estudiantes son capaces de planificar. Las cifras positivas son levemente más amplias entre las personas docentes del año 2012, pero no se manifiesta una diferencia significativa.

**Tabla N° 12: Estudiantes que al encontrarse con un problema imprevisto colaboran con su grupo de trabajo para superarlo**

Año	Todos/ mayoría	Algunos/ pocos	Ninguno
2012	60%	40%	0%
2013	67%	31%	2%
2014	52%	48%	0%

Fuente: elaboración propia.

El segundo indicador correspondiente al nivel de Conocimiento, explora la capacidad de las y los estudiantes para reorganizar su trabajo y enfrentar situaciones adversas. Cabe resaltar que las cifras positivas son más altas en las escuelas más veteranas del Proyecto, lo cual puede responder a un fortalecimiento en la confianza de las personas docentes hacia la capacidad de sus estudiantes para resolver imprevistos.

Es importante mencionar que el nivel de la Conocimiento reúne los indicadores relacionados con los principios que las y los estudiantes deben comprender, para poder participar satisfactoriamente actividades de aprendizaje colaborativo. Sin embargo, siendo el conocimiento una condición que se manifiesta en lo interno cada individuo, los indicadores de este nivel plantean las mayores dificultades para ser identificados en el ambiente del aula. En este sentido, se reconoce la necesidad de realizar ejercicios de observación en los que busque identificar acciones que reflejen los conocimientos definidos para la competencia.

**Tabla N° 13: Estudiantes que escuchan con atención y respeto a sus pares.**

Año	Todos/ mayoría	Algunos/ pocos	Ninguno
2012	76%	24%	0%
2013	70%	30%	0%
2014	76%	24%	0%

Fuente: elaboración propia.

El primer indicador correspondiente al nivel de habilidades hace referencia a la capacidad de las y los estudiantes para comportarse de manera respetuosa y atenta, en conciencia de que sus participaciones orales tienen una audiencia y un objetivo. Tal como se muestra en la tabla N° 13, este indicador presenta la media más alta, superando en las escuelas de los tres años el 70% de valoraciones positivas. Cabe resaltar que este es uno de los indicadores más importantes del nivel de habilidad, pues incide fuertemente en la capacidad de los niños y niñas para escucharse mutuamente, y construir ideas y soluciones de manera conjunta.

**Tabla N° 14: Proporción de estudiantes que ayudan a otros en su aprendizaje, dándoles ejemplos de cómo trabajar.**

Año	Todos/ mayoría	Algunos/ pocos	Ninguno
2012	51%	44 %	2%
2013	49%	47 %	0%
2014	28 %	60%	0 %

Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, al consultar a las personas docentes sobre la proporción de sus estudiantes que demuestran poder ayudar a sus pares en su aprendizaje, presentándose a sí mismos como roles modelo, las escuelas de los años 2012 y 2013 mostraron cifras considerablemente más positivas que las escuelas del 2014. Esta tendencia puede ser un reflejo de la apropiación progresiva de las computadoras XO por parte de las y los estudiantes, y de su familiarización con las dinámicas de aprendizaje basadas en la Colaboración.

**Tabla N° 15: Proporción de estudiantes que se discriminan unos a otros por alguna condición.**

Año	Condición	Todos/ mayoría	Algunos/pocos	Ninguno
2012	Social	2%	30%	68%
	Físico	0%	40%	60%
	Nacionalidad	21%	2%	
	Religión	0%	4%	96%
2013	Social	2%	21%	79%
	Físico	0%	36%	64%
	Nacionalidad	0%	30%	70%
	Religión	0%	2%	98%
2014	Social	0%	36%	64%
	Físico	0%	46%	54%
	Nacionalidad	0%	29%	71%
	Religión	0%	4%	96%

Fuente: elaboración propia.

Con relación a los indicadores correspondientes al nivel de Actitudes, Valores y Éticas, se consultó a los docentes sobre la proporción de estudiantes que discriminaban a sus pares con base en alguna de las cuatro condiciones indicadas en la tabla N° 15. A través de la observación de este indicador se busca si las y los estudiantes son capaces de mostrar respeto a las diferencias culturales, y si están preparados para trabajar efectivamente con personas de otros entornos sociales y culturales. Por este motivo, se puede considerar como uno de los indicadores más importantes del nivel de Actitudes, Valores y Éticas.

En contraste con los otros indicadores incluidos en este apartado, las valoraciones positivas en este caso corresponden a aquellas que hacen referencia a una proporción menor de estudiantes. Así por ejemplo, la discriminación por motivos religiosos muestra las cifras más positivas, superando en todos los años el 96% de docentes que indican que sus estudiantes no manifiestan este comportamiento.

Por el otra parte, la discriminación por la condición social y la apariencia física se presenta como un problema reincidente en todos los años, mostrando cifras levemente mayores en el 2014. En grado menor, también se reconocen instancias de discriminación por motivos de nacionalidad.

**Tabla N° 16: Estudiantes que demuestran interés por el bienestar y satisfacción de otros estudiantes.**

Año	Todos/ mayoría	Algunos/ pocos	Ninguno
2012	58%	39%	0 %
2013	59%	37%	0 %
2014	50%	39 %	0 %

Fuente: elaboración propia.

El segundo indicador correspondiente al tercer nivel indaga sobre la capacidad de las y los estudiantes para mostrar interés en el bienestar general del grupo, la cual es de vital importancia para que las y los estudiantes puedan brindar significado a las actividades de aprendizaje colaborativo, comprendiéndolas como medios para lograr un beneficio común para todas las personas involucradas.

Más de la mitad de las personas docentes encuestadas señalan que todos o la mayoría de sus estudiantes manifiestan este indicador. Asimismo, ningún docente reconoce una situación en las que sus estudiantes no lo manifiesten.

### **Conclusión y Recomendaciones**

El Proyecto Conectándonos ha facilitado a más de 3000 estudiantes y más de 300 docentes la posibilidad de fomentar el desarrollo transversal de competencias, mediante la utilización de las computadoras XO. Las personas docentes reportan en términos generales, una frecuencia de utilización moderada, con casos exigüos de abandono de la herramienta. Estas tendencias denotan la predominancia de metodologías didácticas mixtas, que

favorecen la creación de distintos ambientes de aprendizaje. El uso de las computadoras XO se concentra en las asignaturas básicas y en la asignatura de inglés, lo cual convierte a estas asignaturas en el objeto más idóneo para la creación de recursos y actividades dirigidas a facilitar el desarrollo de competencias en el aula.

Las computadoras XO son utilizadas no solamente en el aula, sino también en otros espacios físicos de la escuela, tales como los jardines y zonas verdes. Esta práctica permite el diseño de actividades que aprovechen las computadoras XO en tareas de investigación y aplicación, y faciliten el aprendizaje significativo.

Al analizar la percepción de las personas docentes sobre manifestaciones de indicadores de la competencia ATC21S de Colaboración, fue posible identificar un alto grado de satisfacción y confianza, manifestado en cifras mayoritariamente positivas para todos los indicadores consultados. Sobresalen leves diferencias según el año en que las escuelas ingresaron al Proyecto Conectándonos, las cuales sugieren una mayor facilidad para reconocer indicadores de competencia en las escuelas más veteranas del Proyecto.

Por otro lado, se reconocieron cifras negativas en los indicadores de competencia relacionados con la discriminación por distintas condiciones entre las y los estudiantes, principalmente en la discriminación basada en condiciones sociales, físicas y migratorias. Así, se identifica la importancia de generar actividades y recursos que favorezcan el desarrollo de los indicadores de respeto y la tolerancia, relacionados con la competencia de Colaboración.

Por último, es importante señalar la necesidad de realizar estudios ulteriores, que basados en las percepciones del cuerpo docente sobre la

adquisición de las competencias ATC21S en las aulas, profundicen la lectura de sus indicadores mediante ejercicios de observación de las dinámicas de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, se sugiere la importancia de elaborar recursos audiovisuales y multimedia que puedan servir como un apoyo a las personas docentes en el desarrollo de competencias específicas en las escuelas, no sólo del Proyecto Conectándonos, sino de todo el país.

### **Referencias bibliográficas**

Fernández, E. (15 de Diciembre de 2013). Pruebas de PISA muestran que Costa Rica tiene una fórmula matemática por resolver. *El Financiero* .

Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, Fundación Quirós Tanzi. (Marzo de 2014). Proyecto Conectándonos. *Capacitación Inicial Conectándonos: una primera experiencia con ambientes de aprendizaje constructivista* . San José.

Parra, S. D. (7 de Enero de 2015). Capacitaciones a personal docente del Proyecto Conectándonos. (A. Mena, Interviewer)

Hansen, N. K. (2012). Laptop usage affects reasoning of children in the developing world. *Computer and Education* , 59.

Departamento de Monitoreo y Evaluación Plan Ceibal. (2011). *Evaluación Anua en Primaria 2009-2011*.

De Melo, G. M. (2013). *Profundizando los efectos del Plan Ceibal*. Centro de Investigación y Docencia Económicas, México.

Kist, S. C. (2013). One laptop per child and its implications for the process of written language learning. A case study in Brazil. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* , 15 (2), 51-68.

- Hayashi, E. B. (2013). Affectability in Educational Technologies: A Socio-Technical Perspective for Design. *Education Technology & Society* , 16, 57-68.
- Severin, E. S. (2012). *Tecnología Y desarrollo en la niñez: Evidencia del Programa Una laptop por niño*. BID.
- Norris, C., & Soloway, E. (2012). Using Tomorrow's Technology to Teach Yesterday's Curriculum. *District Administration* , 12 (4).
- Aragón, A., Vivas, G., & Espinoza, Z. (2011). *Impacto del uso de las laptops XO en la comunidad educativa de los colegios nicaragüenses “John F. Kennedy de la ciudad de León” y “Los Ángeles del municipio de Totogalpa” en el segundo semestre 2010 - primer semestre 2011* . Nicaragua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.



## **EL DOCUMENTAL FOLK COMO PRESERVADOR DEL PATRIMONIO CULTURAL INMATERIAL EN COSTA RICA**

**\*\*\* M.Sc. Lorna Chacón Martínez**  
*lorna.chacon@gmail.com*

**††† Lic. Juan José Muñoz Knudsen**  
*jmk90@gmail.com*

---

\*\*\* Periodista con experiencia en medios costarricenses e internacionales por más de 20 años. Máster en Administración de Empresas, con énfasis en medios de comunicación. Egresada de la Maestría en Diseño de Lenguaje Audiovisual y Multimedia. Actualmente, es profesora, investigadora y coordinadora de la Comisión de Docencia en la Escuela de Ciencias de Comunicación Colectiva de la Universidad de Costa Rica.

††† Graduado en Ciencias de la Comunicación Colectiva con énfasis en Periodismo de la Universidad de Costa Rica. Ha trabajado en distintos proyectos culturales, principalmente literarios, al tiempo que colaboró en Radio U y en el Canal UCR. Egresado de la Maestría en Diseño de Lenguaje Audiovisual y Multimedia de la UCR. Editó la Revista Voz UCR durante el año 2014. Creó la editorial Feliz Feliz que actualmente se prepara para presentar un segundo libro. Actualmente, colabora con la revista de identidad gráfica nacional Idén-tica.

## **Resumen**

El presente artículo reflexiona acerca del documental en Costa Rica como una vía para el resguardo en imágenes del patrimonio cultural inmaterial del país. Plantea una propuesta de definición para este tipo de audiovisual, denominado “Documental Folk”, el cual refleja la identidad de una nación que ahora muestra sus múltiples rostros gracias a la narrativa digital y al papel de los prosumidores.

## **Palabras clave**

Documental, Patrimonio Intangible, Comunicación, Internet, Narrativa Digital, Identidad, Modalidades de Representación, Cultura Popular.

## **Abstract**

This article reflect on the documentary in Costa Rica like a way to preserve with images the National patrimony. Propose the definition for this audiovisual, called “Folk Documentary”, which reflect the nation’s identity with several faces thank to the Digital storytelling and the rol of prosumers.

## **Key Words**

Documentary, Intangible Patrimony, Communication, Internet, Digital Storytelling, Identity, Modes of Representation, Popular Culture.

## **Introducción: el poder de ver lo intangible**

A lo largo de la historia, las prácticas y expresiones culturales de un país se han heredado de generación en generación de forma oral y escrita. Sin embargo, en los últimos años, el acceso y el abaratamiento de las tecnologías de la información y la comunicación han permitido registrar en mayores

proporciones todo ese patrimonio inmaterial de una forma tangible: por medio de las imágenes del lenguaje audiovisual.

El patrimonio cultural inmaterial o intangible de un país se refiere a “las tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial, las artes del espectáculo, los usos sociales, rituales y actos festivos, los conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo y las técnicas ancestrales tradicionales”, de acuerdo con la definición de la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO- (2014,1).

Por lo anterior, en este artículo nos hemos planteado las siguientes preguntas: ¿Qué elementos del patrimonio cultural inmaterial son representados en las producciones documentales costarricenses? ¿Quiénes son los realizadores de estos documentales? ¿Qué temáticas abordan en sus documentales y por qué lo hacen?

Estas preguntas se relacionan con una necesidad de comunicación existente en el país: Costa Rica no cuenta con una Cinemateca o una Mediateca que sistematice y clasifique los documentales que se producen, por lo cual éstos, al igual que el resto de producciones audiovisuales, están archivados en distintas instituciones, por medio de distintos formatos y con diferentes metodologías. Además, muchos de ellos solamente se divulgan mediante la red Internet, donde también se encuentran fragmentados y sin estándares unificados de archivo, lo que dificulta aún más su búsqueda y clasificación.

Es por ello que hemos indagado sobre los documentales que abordan temáticas del patrimonio cultural inmaterial producidos en Costa Rica durante

cinco años (2009-2013), tanto de forma profesional como aficionada, para poder analizarlos y sistematizarlos en categorías que nos permitan entender mejor cómo se ven a sí mismo los ticos a través de las imágenes.

Para elaborar este artículo, hemos revisado los documentales producidos en el periodo mencionado por realizadores profesionales y que se encuentran archivados en las siguientes instituciones: Centro Costarricense de Producción Cinematográfica del Ministerio de Cultura y Juventud, Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva de la Universidad de Costa Rica, Escuela de Cine y Televisión de la Universidad Veritas, Centro de Patrimonio del Ministerio de Cultura y Juventud, Canal UCR (Canal 15) de la Universidad de Costa Rica, Canal 13 (del Sistema Nacional de Radio y Televisión) y el Programa de Producción de Materiales Audiovisuales de la Universidad Estatal a Distancia (UNED).

Asimismo, escogimos la red social en línea Youtube para buscar los documentales realizados en ese mismo periodo por personas aficionadas pero también por personas con preparación profesional en el área audiovisual bajo las siguientes palabras clave: Costa Rica-Audiovisual, Costa Rica-Patrimonio, Costa Rica-Documental y Costa Rica-Tradiciones.

Además, decidimos dejar una categoría en línea abierta, a la que hemos denominado “Gallo Pinto”, en la cual se contemplan documentales que no responden a una clasificación específica por palabras clave, pero que surgieron durante la búsqueda para la realización de este ensayo y poseen un contenido sumamente valioso como parte del patrimonio cultural inmaterial del país.

## **El Documental como poética de la realidad**

Existen muchísimas definiciones y discusiones académicas acerca de lo que es o no es documental. El concepto de documental se ha ido transformando a lo largo del tiempo así como cambiante ha sido la realidad documentada.

Gifreu (1999, 56) cita la definición de la *World Union of Documentary* del año 1948, cuando se consideraba documental “todo método de registrar en celuloide cualquier aspecto de la realidad interpretado bien por la filmación de hechos o por la reconstrucción veraz y justificable, para apelar a la razón o a la emoción, con el propósito de estimular el deseo y ampliar el conocimiento y la comprensión, y plantear sinceramente problemas y soluciones en el campo de la economía, la cultura y las relaciones humanas” .

Claramente, como lo explica este autor, el concepto de “registrar en celuloide” ya está superado pues actualmente las tecnologías permiten registrar en numerosos formatos digitales (cámaras profesionales y no profesionales pero también cámaras incorporadas en las tabletas y teléfonos inteligentes), lo cual ha facilitado la creación de productos audiovisuales que permiten a las audiencias acceder a sectores de la sociedad con los que, anteriormente, no podían interactuar directamente en su día a día.

Uno de los grandes teóricos sobre el tema documental es el estadounidense Bill Nichols, quien desarrolló un modelo con los distintos modos de representación de los documentales, basado en cuatro modos básicos: el expositivo, el observacional, el interactivo y el reflexivo para,

posteriormente, incorporar el poético, el reflexivo y finalmente la modalidad performativa.

Nichols (1991,65) considera que las situaciones y los acontecimientos, las acciones y los asuntos se pueden representar de diferentes maneras y que, debido a que la realidad es cambiante, surgen nuevas modalidades de documental que responden a esos cambios.

“Las nuevas modalidades transmiten una nueva perspectiva sobre la realidad. Gradualmente, la naturaleza convencional de este modo de representación se torna cada vez más aparente: la conciencia de las normas y convenciones a las que se adhiere un texto determinado empiezan a empañar la ventana que da a la realidad.

Entonces está próximo el momento de la llegada de una nueva modalidad de representación.”. Nichols, 1991,66.

Es aquí donde el concepto de “representación” es clave, pues nos hace reflexionar sobre cómo nos autoreflexiamos los costarricenses en las producciones documentales, qué valores posicionamos como buenos o malos, qué contenidos escogemos y, en resumen, qué historias son las que contamos, por qué lo hacemos y cómo van cambiando esas narrativas y temáticas escogidas.

En ese sentido, el concepto de documental está íntimamente ligado al cómo se representa la realidad, pero un país como Costa Rica tiene muchas realidades y, por lo tanto, esta variedad de verás reflejada por los intereses de los diversos realizadores.

Sobre este tema, Grierson (1966, 36) considera que “el documental no es más que el tratamiento creativo de la realidad” por lo que, en su criterio, el montaje de secuencias debe incluir no sólo la descripción y el ritmo, sino también el comentario y el diálogo.

"El documental realista, con sus calles, ciudades y suburbios pobres, mercados, comercios y fábricas, ha asumido para sí mismo la tarea de hacer poesía donde ningún poeta entró antes y donde las finalidades suficientes para los propósitos del arte no son fácilmente observables. Eso requiere no sólo de gusto, sino también de inspiración, lo que supone, por cierto, un esfuerzo creativo laborioso, profundo en su visión y en su simpatía"

Grierson, 1966, 37.

En las últimas décadas, con el impacto de las red internet y las tecnologías digitales surge el concepto de *Digital Storytelling* (Narrativa o Relato Digital) que complementa muchas de las definiciones previas de documental, pues introduce el concepto de participación ciudadana, ya que las personas con acceso a las tecnologías de la comunicación comienzan a producir sus propios documentales aficionados, aunque no sean profesionales de la producción audiovisual.

Meadows (2003, 48) señala sobre el *Digital Storytelling* que “las pequeñas historias multimedia personales son contadas desde el corazón. Su belleza yace en que este tipo de expresión digital puede ser creada por cualquier persona, en cualquier lugar, sobre cualquier tema y compartido digitalmente por todo el mundo”.

Esta corriente se distingue por permitir la realización de productos audiovisuales a prácticamente cualquier ciudadano que desee compartir y visibilizar aspectos de su vida. Junto a esto, renueva las posibilidades y las formas de comunicación con las que la sociedad cuenta.

En ese sentido, Rodríguez (2007) afirma que la narrativa digital trasciende lo técnico pues, precisamente, al contar una historia de forma subjetiva, inevitablemente se mezclan diversas variables que incluyen el sello personal del autor.

“La narrativa digital se puede definir como un objeto virtual capaz de poner en dinámica no solo una dimensión técnica (la utilización de recursos audiovisuales y de las nuevas tecnologías de comunicación), sino también una dimensión estética; esto es, la posibilidad de afectar la experiencia sensible a partir del uso artístico de esas técnicas, con lo que entreteje un tipo peculiar de relato: el relato digital”. (Rodríguez, 2007, 1).

En la misma línea, un texto posterior de Gifreu (2011, 2), plantea que “los conceptos de elección y control eran considerados propiedad del documentalista” pero ahora “cuando este poder se otorga al usuario, como en el caso de los medios interactivos, el papel del autor como narrador (y, en consecuencia, el propio punto de vista de la historia) se pone en cuestión o se elimina”.

“En los documentales tradicionales, la capacidad del autor de influir en el espectador se da por supuesta y se ejerce a través de la filmación y de la estructura discursiva que se articula a partir de la edición y del montaje. Pero, ¿qué pasa cuando esta capacidad

se otorga, al menos en parte, al espectador del documental?  
¿Qué pasa cuando el espectador ya no es un mero espectador,  
sino que se convierte en un creador de su experiencia  
documental?” Gifreu (2011, 2).

Es acá donde entra en juego el término de prosumidor, un concepto cuya discusión inició en los años setenta pero que es hasta los primeros años del siglo XXI cuando empieza a posicionarse en los textos académicos y que, para nosotros, es básico en este ensayo.

Cuando se habla de prosumidor se hace referencia a un consumidor de información que, al mismo tiempo, la produce. Es decir, estamos hablando de las nuevas generaciones de consumidores audiovisuales quienes tienen una participación sumamente activa en el proceso de creación, producción y consumo de las narrativas audiovisuales.

“El término prosumidor se utiliza para señalar a aquellos usuarios de la red que asumen el rol de canal de comunicación. Tiene su origen en la unión de dos conceptos: productor y consumidor. En un principio no hacía referencia al campo de la tecnología, sino que señalaba a aquel individuo que realizaba actividades para sí mismo, estaba vinculado con la economía: el productor que elabora sus propios productos y los consume, sin necesidad de intermediarios”. Sánchez y Contreras (2012, 64).

Estas autoras reconocen un riesgo evidente con este concepto, pues si bien “el uso de estas tecnologías pueden ser una potente herramienta para el cambio, para la visibilización de ideas, opiniones, voces diferentes que se escuchan” son “igualmente potentes para desatar efectos negativos y

perjudiciales según la intención de quien las usa”, (Sánchez y Contreras, 2012, 64) .

Entonces, en pleno 2014, ¿cómo podemos definir documental? Para nosotros, una de las definiciones que más se acerca a nuestra realidad costarricense es la de Alejandro Cock (2009) y su teoría sobre el nuevo cine de no ficción, la cual nos da señales de hacia dónde está viajando el documental, tanto en términos de contenido como de forma.

Para Cock, el nuevo cine de no ficción abarca “las heterogéneas prácticas utilizadas hoy, las cuales se mueven en un terreno transfronterizo entre el documental tradicional, la ficción y lo experimental” (Cock 2009, 32).

Si bien Cock hace referencia al término “nuevo cine de no ficción” nosotros preferimos adaptarlo al término “nuevo audiovisual de no ficción”, el cual contempla casi cualquier registro en cualquier formato que documente todas esas diversas realidades que se consideran “no ficción”, las cuales abarcan una amplia gama de posibilidades experimentales, como veremos en los ejemplos que se analizan en este ensayo.

Es aquí donde deseamos plantear nuestro propio término para la realidad costarricense: el Documental Folk, el cual, cuyo nombre, originado en vocablos de los idiomas inglés y alemán (popular), abarca todas esas realidades de la gente que abordan temáticas sobre patrimonio cultural inmaterial y son realizadas tanto por profesionales como por aficionados.

### **El Documental Folk : su definición y sus dos tipos de realizadores**

Como hemos visto hasta ahora, la dinámica de las voces en el espectro comunicativo y el acceso a las tecnologías es vital para el fortalecimiento de toda sociedad democrática del siglo XXI.

Arocena (2007, 12) considera que “las relaciones de dominación -de unas naciones sobre otras, de algunos grupos sociales sobre los demás- tienen cada vez más que ver con el acceso al conocimiento y al control sobre su generación y uso”.

“La democratización de la ciencia, para que favorezca a los más en lugar de a los menos” supone un compromiso ético que debe orientar tareas múltiples en por lo menos cuatro dimensiones: filosófica, colectiva y relacional, republicana, y comunitaria” (Arocena, 2007, 12).

En ese sentido, creemos que la democratización de la tecnología (en este caso cámaras de vídeo, acceso a internet y programas de edición de vídeo asequibles) no solo genera que más personas estén produciendo documentales, sino que las brechas entre equipo profesional y equipo aficionado han comenzado a ser menos marcadas.

Es por ello que deseamos aportar nuestra propia definición del documental costarricense (profesional y aficionado) que aborda temáticas sobre patrimonio cultural inmaterial al que llamaremos “Documental Folk”.

Entenderemos como Documental Folk aquellos audiovisuales de no ficción que ayudan a la preservación del patrimonio cultural intangible mediante el registro de tradiciones y expresiones orales, las artes del espectáculo, los usos sociales, rituales y actos festivos, los conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo así como las técnicas ancestrales tradicionales.

Estos Documentales Folk se dividen en dos grupos porque tienen dos tipos de realizadores: Documental Folk Tradicional, realizado por profesionales en producción audiovisual, y Nuevo Documental Folk, realizado por personas

sin tener necesariamente una formación profesional en este ámbito pero con acceso a las tecnologías que les permiten realizar producciones audiovisuales.

Los Documentales Folk Tradicionales pertenecen a lo que consideramos el *mainstream* o corriente principal, pues sus realizadores tienen preparación profesional en producción audiovisual y cuentan con acceso a ciertos financiamientos así como al mercadeo y distribución de sus productos.

Estos documentales son los que se encuentran archivados en instituciones públicas y privadas que, de algún modo, les han dado esa legitimidad institucional, como documentales.

Por su parte, los Nuevos Documentales Folk son los producidos por personas con o sin preparación profesional en producción audiovisual que documentan con sus cámaras o teléfonos celulares su vida cotidiana y que tienen un único canal de distribución: la red Internet.

Ambos tipos de documentales son “Folk” porque abordan las temáticas del patrimonio cultural inmaterial definidas por la UNESCO pero su diferencia radica en la distribución: los primeros pueden ser distribuidos por la televisión local, exhibidos en una sala de cine, comercializados en formatos como DVD o descargas en línea, etc., e incluso pueden contar con estrategias de mercadeo y divulgación. En contraste, los segundos cuentan con un único canal de distribución: Internet.

Con este planteamiento, deseamos abordar la producción de este tipo de documental en Costa Rica y su importante rol como forma de preservar el patrimonio cultural inmaterial del país para que, al mismo tiempo, se convierta en un espejo para mostrar la realidad de un país que tiene diversos rostros.

En esta ponencia, analizaremos brevemente el contenido temático (no las características técnicas) de los documentales elaborados por personas aficionadas así como por realizadores profesionales, para definir cuáles son innovadores en sus temas y abordajes, por lo que deberían ser tomados en cuenta desde la academia y desde las instituciones vinculadas a la producción audiovisual.

Si bien sabemos que en el lenguaje audiovisual no se puede separar la forma del contenido, pues ambos construyen la narrativa audiovisual, para efectos de este ensayo nos limitaremos a analizar los contenidos de los documentales debido a la amplitud de la muestra analizada.

Además, nos interesa realizar un análisis de contenido sobre los temas que abordan los productores audiovisuales de la corriente *mainstream* o corriente principal (Documental Folk Tradicional) con los contenidos de los Nuevos Documentales Folk, de manera que podamos observar las diferencias y similitudes entre las temáticas abordadas por ambos grupos.

### **Una Costa Rica con múltiples rostros**

En Costa Rica existe una enorme y variada muestra de prácticas y expresiones culturales que, muy pocas veces, han tenido su lugar en los medios de comunicación masiva y, consecuentemente, en la mirada pública de la nación.

Como lo señala el capítulo sexto del XVIII Informe del Estado de la Nación (2012, 14) “en el país existe una gran cantidad de agentes culturales independientes (agrupaciones artísticas, empresas productoras, artistas individuales y otros) que cumplen un rol importante en la oferta artística

disponible, pese a que enfrentan dificultades para articularse a sistemas de patrocinadores y mecenazgos, así como falta de incentivos”.

Es por ello que nuestro interés personal, y podríamos decir nuestra pasión personal, es poder identificar las temáticas y los enfoques de los ciudadanos que pertenecen a esa “otra Costa Rica”, quienes, hasta ahora, han permanecido bastante invisibilizados, pero que, quizás sin percatarse de ello, están documentando y relatando de manera audiovisual la historia reciente de su propio país.

Si bien se han dado casos de éxito masivo en programas nacionales de televisión como “A Todo Dar”, “La Pensión” hasta “Combate”, pasando por otras variables como el programa de entrevistas “Las Paredes Oyen” o la franquicia internacional de “Dancing with the stars”, éstos abordan únicamente uno de los muchos rostros del patrimonio inmaterial que posee Costa Rica y lo hacen de una forma comercial que solo muestra algunos aspectos de esa multiplicidad de identidades.

El “Documental Folk” viene entonces a satisfacer de cierta forma esa hambre de realidad, pues le permite a las personas, con su temática variable, formar parte de la cultura nacional y verse reflejados a sí mismos en la pantalla, cualquiera que ésta sea.

Por eso, el Documental Folk aborda todos los factores considerados como “menores” de la cultura nacional, los cuales, por mucho tiempo, se han visto dejados de lado hasta que la democratización de la tecnología y el acceso a internet presentó las herramientas para mostrar dichos factores mediante narrativas audiovisuales en manos aficionadas.

**El valor agregado del Documental Folk: la gente**

Al hacer una revisión de los Documentales Folk Tradicionales producidos entre el 2009 y el 2013 y archivados en las instituciones ya mencionadas, se observa que sus temáticas coinciden con las que plantea la UNESCO en relación con el patrimonio cultural inmaterial (Ver Tabla No. 17).

Estos temas van desde técnicas ancestrales, como las practicadas por los indígenas costarricenses; pasando por actos rituales, como la peregrinación hacia la Basílica de los Ángeles cada 2 de agosto; artes del espectáculo, como los mariachis; hasta temáticas innovadoras, como la de un joven que practica el satanismo como su modo de vida.

Sin embargo, todos comparten un denominador común: la espontaneidad del costarricense cuyas expresiones orales y no verbales reflejan una identidad que solo se puede ver cuando cada uno de los protagonistas de estos documentales comienza a hablar para relatar su propia vida pues, tal y como lo plantea la UNESCO, el idioma es uno de los vehículos del patrimonio cultural inmaterial.

Es ahí, en el lenguaje, en la forma de expresarse de la gente común, donde, en nuestro criterio, radica esa riqueza del patrimonio cultural inmaterial de Costa Rica pues las diversas formas de expresión oral son un espejo que refleja esa enorme variedad cultural sobre la que está construida nuestra nación.

**Tabla N° 17: Temáticas Abordadas en el Documental Folk Tradicional**

TEMÁTICA	EJEMPLOS DE DOCUMENTALES QUE LA CONTIENEN (5 por temática)
Tradiciones y expresiones orales (incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Chepita y el mar. 2011 (13:14) Gabriela Hernández. Centro de Cine.</li> <li>2. Las cinco vidas de María Rodríguez. 2010 (52:15). Alonso Arias y Gustavo Loría. Canal UCR</li> <li>3. El señor de las 12. 2013 (34:20). Ronald Díaz. Centro de Cine</li> <li>4. Nuestra cultura viva. 2011 (21:09). Khalo Castro. Centro de Patrimonio.</li> <li>5. El gran vicio. 2012 (07:11). Eduardo Uribe. Universidad Veritas.</li> </ol>
Artes del espectáculo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los Vargas Brothers. Juan Manuel Fernández (90:00) Centro de Cine.</li> <li>2. Lola Fernández. Mercedes Ramírez (24:55) Canal 13</li> <li>3. Claroscuro: hasta siempre. 2009 (39:00) Ana Lucía Faerron. Centro de Cine.</li> <li>4. Lo llevamos en la sangre. 2013 (10:08). Krisbell Fernández. Universidad Veritas.</li> <li>5. Dirección de Bandas. 2011. (10:00) Juan Carlos Aragón. CEPROAV</li> </ol>
Usos sociales, rituales y actos festivos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La Negrita de los Ángeles. Sandor Mahecha Uribe 2012 (30:24). Canal 13</li> <li>2. Padre Pío: La Costa Rica Peregrina. Allan Trigueros 2011 (1:47:01) Canal 13</li> <li>3. Tradiciones: Los boyeros de Atenas. 2014 (20:32). Audiovisuales UNED.</li> <li>4. Ticos ayer y hoy: Gerardo Guzmán. 2014 (22:24)</li> <li>5. Cel-tica. 2009. (14:00) Nathalia Rojas y Esteban Alfaro. CEPROAV</li> </ol>
Conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El secreto de Diquís. Rafael Roldán-RTN Publicidad Año (19:43). Canal 13</li> <li>2. Las esferas. 2011 (28:00) Gustavo Morales. Canal UCR</li> <li>3. Guardián de la biodiversidad. 2010 (23:38). Audiovisuales UNED.</li> <li>4. Color en la ciudad. 2012 (5:00). Jasmin Selva. CEPROAV</li> <li>5. ¿Quién dijo que no se puede? Conservando sabers y sabores de las semillas criollas. Lucía Osorio y Rebeca Arguedas 2013 (11:11 ) Audiovisuales UNED</li> </ol>
Técnicas ancestrales tradicionales	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reliquias coloniales. Arte religioso. Rafael Roldán Saéñz (24:44). Canal 13</li> <li>2. Toro Hami (Indígenas Malekus). 2013 (15:00) Jeffrey López. Centro de Cine.</li> <li>3. Puentes. 2009 (49:05). José Pablo Castillo y Lucía Osorio. Centro de Cine.</li> <li>4. Lo que se lleva en la sangre (la monta de toros). 2009 (64:00). Alejandro Martínez. Centro de Cine.</li> <li>5. Tradiciones: los mascareros de Cartago. 2014 (21:44) Audiovisuales UNED.</li> </ol>
Otras temáticas sobre el patrimonio cultural inmaterial	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ALCOA: memoria abierta. 2010 (45:09). Mercedes Ramírez. Canal 13</li> <li>2. Ergonomía para Diana. 2011 (50:00) Marcos Machado. Centro de Cine.</li> <li>3. Pastor Fernández: pasión, desilusión y gloria. 2013 (11:00) Nicole Villalobos. Centro de Cine.</li> <li>4. Tierra prestada (migrantes ticos en EEUU). 2009 (54:30) Roy Álvarez. Centro de Cine.</li> <li>5. Raymond. 2012 (06:11). Eric Garro. Universidad Veritas.</li> </ol>

Fuente: Elaboración propia con base en el material recolectado de los archivos documentales

de siete instituciones públicas y privadas citadas en la pág. 2 de este ensayo.

En el caso del Nuevo Documental Folk, las temáticas se acercan más a prácticas populares, como los actos musicales o los bailes tradicionales, las cuales pueden ser desempeñadas por personas de cualquier clase social (Ver Tabla No. 18).

Estos documentales se distancian de las temáticas institucionales o pedagógicas que sí contempla el Documental Folk Tradicional, como las prácticas indígenas o los documentales sobre temas históricos, y se enfocan más en las realidades contemporáneas de las zonas urbanas, las cuales poseen la mayor densidad demográfica del país.

La relación de las comunidades entre sí y la creación de grupos populares van de la mano con la creación de estos documentales aficionados. La identificación de un grupo perteneciente a una cultura específica permite que exista un mayor entusiasmo para la realización de estos documentales.

Por ejemplo, los punks hacen documentales sobre punks y le piden ayuda a otros punks. Los skaters hacen documentales sobre skaters y le piden ayuda a otros skaters. Los palmareños hacen un documental sobre Palmares y le piden ayuda a la Municipalidad de Palmares, etc.

No obstante, una característica importante del Nuevo Documental Folk es el anonimato de muchos de sus realizadores, pues pareciera importar más la difusión de la colectividad que el reconocimiento individual

**Tabla N° 18: Temáticas Abordadas en el Nuevo Documental Folk**

TEMÁTICA	EJEMPLOS DE DOCUMENTALES QUE LA CONTIENEN (5 por temática)
Tradiciones y expresiones orales (incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. III Encuentro Nacional de las Culturas Vivas Comunitarias de Costa Rica. Memoria Audiovisual. 2013. (7:00). Director anónimo. Canal Youtube: CulturasVivasCR</li> <li>2. La historia del fútbol en Costa Rica. 2013 (3:00). Director: Thomas García .</li> <li>3. Las tennis por las botas. ¿Qué es ser punk? 2012. (11:00). Director anónimo. Canal Youtube: OffSideProductions.</li> <li>4. La Gloria, Vendiendo Tradición. 2011. (4:00). Director: Alejandro Valverde Ramírez.</li> <li>5. Documental el Tico. 2012 (14:00). Luis Felipe Madrigal.</li> </ol>
Artes del espectáculo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Exhibición artesanía madera. 2011. (9:00). Director anónimo. Canal Youtube: Calufacr</li> <li>2. Leyendas urbanas de Costa Rica. 2013. (25:00). Director anónimo. Canal Youtube: BeatKingdom Adrian G.</li> <li>3. Turrialba baile típico Mi Linda Costa Rica. 2009. (4:00). Director anónimo. Canal Youtube: FichaTurri.</li> <li>4. Baile de la polilla. 2011 (11:00). Gilbert Salas. Canal Youtube: Gilbert Salas.</li> <li>5. Tiux Machine Documental 2013 (21:00). Director anónimo. Canal Youtube: TiuxMachine.</li> </ol>
Usos sociales, rituales y actos festivos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Iglesia de la Merced. 2012. (4:00). Director anónimo. Canal Youtube: TesorosdeLaMercedCR.</li> <li>2. Chepe Joven 2013 (Festival de electrónica) Costa Rica. 2013 (6:00). Director: Javier Mata.</li> <li>3. Señorita Condovac. 2011. (10:00). Director anónimo. Canal Youtube: Sentidoc</li> <li>4. Palmares, un pueblo para hacer amigos. 2011. (13:00). Director anónimo. Canal Youtube: VisiónCreativaTV</li> <li>5. Documental Graffiti en Costa Rica, arte o vandalismo. 2013 (9:00). Director: Anibal Salazar.</li> </ol>
Conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Llamado por un Maíz Criollo y Nativo por Patrimonio de la Humanidad. 2012. (8:00). Director anónimo. Canal Youtube: ChemisdeTraverse</li> <li>2. En Clave afrocaribe. 2012. (42:00). Director anónimo. Canal Youtube: InuitFilms</li> </ol> <p>NOTA: No se registran más ejemplos de esta categoría en el periodo estudiado.</p>
Técnicas ancestrales tradicionales	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Artesanos Viajeros de Costa Rica. 2012. (3:00). Director anónimo. Canal Youtube: DiegoJG1989</li> <li>2. Tanelas y Rosquillas de Guanacaste. 2009. (10:00). Director: Mario Peraza.</li> </ol> <p>NOTA: No se registran más ejemplos de esta categoría en el periodo estudiado.</p>
Temática "Gallo Pinto" (otras temáticas sobre el patrimonio cultural inmaterial)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Balance Board, Concepción, Heredia. 2013. (4:00). Director anónimo. Canal Youtube: SiICV.</li> <li>2. Documental: II Encuentro Centroamericano de Software Libre. Puntarenas. 2012. (14:00). Director anónimo. Canal Youtube: ComunidaddeSoftwareLibreUCR</li> <li>3. Diseño tico 2011. 2011. (10:00). Director anónimo. Canal Youtube: en2tokens</li> <li>4. Documental de Parkour. 2009 (9:00). Director anónimo. Canal Youtube: EvolucionNatural</li> <li>5. Documental contra corriente Skate. 2012 (22:00). Director: Jimmy Garro.</li> </ol> <p>-Vea lo mejor de caballos de Costa Rica. 2011. (10:00). Director anónimo. Canal Youtube: CaballosdeCostaRica.</p>

Fuente: Elaboración propia con base en el material recolectado en la red Youtube con los criterios de búsqueda citados en la pág. 3 de este artículo.

## **Conclusiones: un país que reclama su derecho a la imagen**

En el presente artículo, abordamos dos territorios del espectro del documental costarricense: el Documental Folk Tradicional y el Nuevo Documental Folk.

Luego de analizar los contenidos de ambos grupos, una de las primeras conclusiones a la que llegamos es que, en las temáticas que abordan, ambos tipos de documental presentan más similitudes que diferencias.

Como se puede observar en las tablas N° 17 y N° 18, en ambos grupos los temas coinciden con las categorías de patrimonio cultural inmaterial que establece la UNESCO (las tradiciones y expresiones orales, las artes del espectáculo, los usos sociales, rituales y actos festivos, los conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo y las técnicas ancestrales tradicionales).

Sin embargo, cabe destacar que en el caso de los Nuevos Documentales Folk se presenta una menor cantidad de producciones en las categorías de técnicas ancestrales tradicionales y conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo, las cuales son mucho más abordadas por el Documental Folk Tradicional, pero hay una mayor producción en la categoría abierta, donde se abordan expresiones culturales contemporáneas que se practican más en zonas urbanas como el parkour o el uso de software libre.

En ambos grupos, todos los documentales tienen un denominador común que son sus protagonistas, quienes aportan sus testimonios en primera

persona, lo que le da una importancia vital a este tipo de documentales pues el idioma se convierte en el vehículo para expresar y conservar el patrimonio cultural inmaterial.

Son esos testimonios de la gente común lo que nos ha permitido tener un redescubrimiento de nuestra identidad nacional: la vigente, la pasada y, en algunos casos, la que está por venir.

La forma de construir las frases, la riqueza de las palabras, el tratamiento distante pero al mismo tiempo íntimo, el humor y el doble sentido forma parte de esa forma de ser del costarricense que la cámara hace tangible.

Es por ello que creemos que los ticos, al menos cuando se ponen frente a una cámara, muestran una alegría innata que se expresa a través de su lenguaje físico y verbal así como en su actitud emocional, aunque la temática del documental en el que aparecen no corresponda exactamente a un tema alegre.

Ahora bien, aunque encontramos importantes similitudes en las temáticas abordadas, ¿sobre qué aspecto podemos evidenciar que el Documental Folk Tradicional y el Nuevo Documental Folk son corrientes distintas? La respuesta está, por un lado, en los canales de distribución para cada uno, y, por otro, en la intención del realizador.

Con respecto a la distribución, hemos concluido que la producción de temáticas folk es sumamente abundante, pero poco conocida.

Entre los años 2009 y 2013 el Centro de Cine recibió 155 documentales para concursar en las distintas muestras y festivales de cine. De estos 155 documentales, 110 eran Documentales Folk, es decir, un 71%. De los

documentales ganadores de estas muestras o festivales, el 95% abordó temáticas folk.

Entonces, ¿por qué no se visibilizan tanto en el medio como sí lo hacen las ficciones? La dificultad que ha encontrado el formato documental en el acceso a salas de cine para alcanzar públicos masivos nos confirma que es la distribución el factor que limita el impacto que un audiovisual puede tener.

Con respecto a la intención del realizador, creemos que la posibilidad de crear un documental para acceder a distintos públicos es algo que genera diferencias importantes a la hora de producir estos audiovisuales.

El documentalista folk tradicional trabaja para mostrar sus proyectos en presentaciones públicas, en festivales, en cines, en canales de distribución institucionalizados (como Festival Internacional de Cine Paz con la Tierra o el fondo DocTV).

En contraste, el nuevo documentalista folk trabaja, muchas veces desde el anonimato, por la necesidad de verse reflejado a sí mismo o a su grupo social en una pantalla o bien por la exigua gratificación de las reproducciones en Youtube o como una simple forma de entretenimiento.

Otra de las diferencias es que el documentalista folk tradicional inevitablemente es un intermediario entre el espectador y la realidad que quiere narrar en su documental, mientras que para el nuevo documentalista folk ese nivel de intermediación es mucho menor pues -si bien existe- él está contando en primera persona su propia realidad y no la realidad de los otros.

Por ejemplo, por más que exista la intención del documentalista tradicional de no “meter la cuchara”, no es lo mismo un documental sobre los

“Maes de la Esquina” (un grupo de jóvenes de La Carpio) hecho en el año 2014 por el documentalista Juan Manuel Fernández, que un documental sobre los “Maes de la Esquina” hecho por uno de los propios maes de esa esquina.

En este ejemplo, el nuevo documental folk posiblemente no tenga la calidad audiovisual del documental folk tradicional, pero creemos que la subjetividad de estos jóvenes permitirá que se registre de forma mucho más amplia uno de los aspectos más importantes que tocan los documentales folk: las diversas formas para expresar el patrimonio cultural inmaterial, especialmente, el lenguaje.

En este sentido, creemos que la mayor riqueza está en la combinación de los aspectos sensoriales con los intelectuales que se mezclan en los documentales folk. El significado de una nigüenta en la sala de una casa, el color de las paredes, dientes que le faltan al protagonista del documental, perros que ladran, son ejemplos de los diversos aspectos que confluyen en el lenguaje empleado en los documentales folk.

El énfasis en las personas y no solo en las temáticas le da un gran impulso a la producción documental, pero, en algunos de los documentales analizados, muchas veces los verdaderos protagonistas pasan a un segundo plano debido a que los “expertos” que opinan sobre un tema ocupan la primera fila frente a las personas que son las que realmente viven estas prácticas.

Una vez que hemos recorrido todos estos aspectos del documental folk, tanto tradicional como nuevo, debemos preguntarnos nuevamente ¿qué queremos lograr como sociedad a partir del registro del patrimonio cultural inmaterial? ¿De qué sirve la memoria documentada de nuestra cultura?

¿Cómo queremos utilizar este conocimiento que distintos realizadores han registrado?

Con el tiempo esto lo deberemos responder juntos como sociedad, pero debemos recordar que Costa Rica carece de una Cinemateca o una Medioteca que sistematice y clasifique los documentales que se producen en el país de una forma unificada y ésta ha sido una necesidad que se planteó en las discusiones para crear una ley de fomento a la producción audiovisual en el I Congreso Audiovisual, realizado en noviembre del 2014 en el marco del Festival Internacional de Cine Paz con la Tierra, donde los autores de este trabajo participamos en la Mesa de Trabajo sobre Educación y Patrimonio.

Creemos que este ensayo es un pequeño primer paso en la sistematización del documental en Costa Rica pues pensamos que esta clasificación debe responder a la realidad nacional, donde no solo se deben tomar en cuenta aspectos técnicos o temáticos sino también aspectos del patrimonio cultural inmaterial que unifiquen la metodología de clasificación y archivo.

Por otro lado creemos que junto a la sistematización y archivo se debe trabajar en la divulgación, pues la memoria no solo debe ser guardada, sino que debe ser conocida, ya que la interpretación que hacen los prosumidores de estos documentales les aporta una importante significación pues se trata de un texto multimodal, como señalan Kress y Van Leeuwen (2001), quienes consideran que “en la comunicación contemporánea “donde la lingüística tradicional tenía un lenguaje definido como un sistema que funciona a través de la doble articulación, donde un mensaje era una articulación entre significante y significado, nosotros vemos textos multimodales como constructores de sentido

en múltiples articulaciones”. Kress y Van Leeuwen (2001, 3).

El planteamiento anterior nos permite entender comunicación no solamente desde el punto de vista de los productores, sino que comprende también el área de la interpretación por parte del consumidor, que ahora es un prosumidor. Es decir, la comunicación contemporánea solo se da si existe una articulación pero también una interpretación del mensaje.

“Incluso podemos dar un paso más adelante y decir que la comunicación depende de cierta comunidad interpretativa; al decidir que algunos aspectos del mundo fueron articulados para ser interpretados”, afirman Kress y Van Leeuwen (2001, 5).

Las ideas anteriores nos permiten concluir que en el Documental Folk (tradicional y nuevo) la sociedad costarricense se comunica mayoritariamente desde un lenguaje que no es necesariamente el idioma español, sino que es una jerga mucho mayor y diversa pues aborda los diferentes modos expresivos de las culturas que habitan en las diferentes zonas del país.

Así que, retomando la pregunta de Gifreu: ¿Qué pasa cuando el espectador ya no es un mero espectador, sino que se convierte en un creador de su experiencia documental?, creemos que ya estamos comenzaremos a ver lo primeros elementos para construir esa respuesta: un campo de producción audiovisual más heterogéneo, donde se reflejan los diversos estratos sociales de un país con muchos rostros y donde el espectador se verá cada vez más involucrado de forma participativa para incluir sus códigos y sus aportes comunicativos.

Pensamos que este es el camino para perder el miedo a mirarse en el

espejo y para que los costarricenses comiencen a reclamar su derecho a la comunicación: el derecho a que su imagen también se pueda mirar en el “gran espejo país” de la producción audiovisual de Costa Rica.

### **Referencias bibliográficas**

Arocena, R (2007) . Sobre la democratización de la ciencia y la tecnología. En

*Revista de Administración, Contabilidad y Economía*. Volumen 3. (No.

1), 7-14. Recuperado de: <http://www.quantum.edu.uy/abstracting/art1.pdf>

Cock, A (2009). *Aproximación al documental y al cine de no ficción*.

Recuperado de:

[http://www.agifreu.com/v\\_angles/com\\_audiovisual/documental/aproximacion\\_documental.pdf](http://www.agifreu.com/v_angles/com_audiovisual/documental/aproximacion_documental.pdf)

Costa Rica achieves a Happy Planet Index Score of 64.0 and ranks # 1 of all

the countries analyzed. (2014). En Happy Planet Index. Recuperado de

<http://www.happyplanetindex.org/countries/costa-rica/>

Estado de la Nación (2012). *XVIII Informe del Estado de la Nación* (2012).

Recuperado de: <http://www.estadonacion.or.cr/>

Gifreu, A. (1999). *El documental interactivo. Una propuesta de modelo de*

*análisis*. Barcelona. Department de Comunicació. Universitat Pompeu

Fabra.

Gifreu, A. (2011). El documental multimedia interactivo como discurso de la no

ficción interactiva. Por una propuesta de definición y categorización del

nuevo género emergente. En Hipertext.net. Anuario Académico sobre

Documentación Digital y Comunicación Interactiva. No. 9. Recuperado

de: [http://www.upf.edu/hipertextnet/numero-9/documental-](http://www.upf.edu/hipertextnet/numero-9/documental-multimedia.html)

[multimedia.html](http://www.upf.edu/hipertextnet/numero-9/documental-multimedia.html)

- Grierson, J. (1966). *Grierson on Documentary*. Berkeley: University of California Press.
- Kress, G. y van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal discourse. The modes and media of contemporary communication*, Londres, Arnold.
- Meadows, S. (2003). *Pause and Effect. The art of interactive narrative*. Indianapolis: New Riders.
- Nichols, B. (1991). *La representación de la realidad: Cuestiones y Conceptos sobre el Documental*. Barcelona: Paidós.
- Patrimonio Inmaterial (2014). En UNESCO. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/culture/intangible-heritage/>
- Rodríguez, J.A. (2007). *Teoría, práctica y enseñanza del hipertexto de ficción: el relato digital*. En Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de [http://www.javeriana.edu.co/relato\\_digital/index.htm](http://www.javeriana.edu.co/relato_digital/index.htm)
- Sánchez J.; Contreras P. ( 2012 ). Producción y consumo: empoderando a la ciudadanía 3.0. En *Revista Icono 14 (Comunicación y Tecnologías Emergentes)*. Vol. 10. (No. 3). pp. 62-84. doi: 10.7195/ri14.v10i3.210

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 1: Criterios para la selección de los textos .....	33
Tabla N° 2: Recaudación de películas de superhéroes .....	46
Tabla N° 3: Corpus de análisis .....	56
Tabla N° 4: Sinopsis de historias .....	58
Tabla N° 5: Estructura narrativa.....	59
Tabla N° 6: Comparación entre los proyectos seleccionados .....	156
Tabla N° 7: Competencias ATC21S .....	171
Tabla N° 8: Asignaturas en las que las personas docentes imparten lecciones .	180
Tabla N° 9: Frecuencia de utilización de computadoras por grupo etario .....	183
Tabla N° 10: Espacios de utilización de las computadoras XO .....	184
Tabla N° 11: Estudiantes que muestran que pueden planificar sus acciones para cumplir metas propuestas por docentes o pares estudiantes. ....	185
Tabla N° 12: Estudiantes que al encontrarse con un problema imprevisto colaboran con su grupo de trabajo para superarlo .....	186
Tabla N° 13: Estudiantes que escuchan con atención y respeto a sus pares. ....	187
Tabla N° 14: Proporción de estudiantes que ayudan a otros en su aprendizaje, dándoles ejemplos de cómo trabajar. ....	187
Tabla N° 15: Proporción de estudiantes que se discriminan unos a otros por alguna condición. ....	188
Tabla N° 16: Estudiantes que demuestran interés por el bienestar y satisfacción de otros estudiantes.....	190
Tabla N° 17: Temáticas Abordadas en el Documental Folk Tradicional.....	209

## ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen N° 1: Instalaciones de “La Voz de Talamanca”, ubicadas en la comunidad Amubri, en el distrito Telire del cantón de Talamanca. ....	109
Imagen N° 2: Sesión de evaluación participativa realizada en enero del 2014, en Amubri, a la entrada del colegio de la comunidad. ....	112
Imagen N° 3: durante el 2014, el sub-proyecto acompañó la organización y realización del evento cultural “Ak Wawok” (La Molida en la Piedra), cuyo eje fue la actividad de la molida de granos por parte de diferentes personas de la comunidad. ....	134

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1: Edad de personas docentes.....	178
Gráfico N° 2: Ciclos en los que las personas docentes imparten lecciones .....	179
Gráfico N° 3: Frecuencia de utilización de computadoras XO .....	181

