

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



II MINI-JORNADAS DE INVESTIGACIÓN

4 de diciembre, 2013

CICOM - Centro de Investigación en Comunicación

302.2
S456s

II mini – jornadas de investigación.
(2 : 2013 : Costa Rica) [Memoria] – 1.
ed. – San José, C.R. : Universidad de Costa
Rica. Facultad de Ciencias Sociales. Escuela
de Ciencias de la Comunicación Colectiva.
CICOM, 2014.
161 p.

ISBN 978-9968-919-12-8

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

CIP/2471
CC/SIBDI. UCR

Universidad de Costa Rica
© CICOM
Ciudad Universitaria "Rodrigo Facio", San José, Costa Rica.

Primera edición: 2014

Montaje digital: SIEDIN

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



II MINI-JORNADAS DE INVESTIGACIÓN

Tabla de contenidos

DESCOLONIALIZANDO LA DISCIPLINA DE LA COMUNICACIÓN: VIEJAS Y NUEVAS RUPTURAS DESDE EL PENSAMIENTO DESCOLONIAL <i>Lisbeth Araya Jiménez y Johan Espinoza Rojas</i>	1
SIGNIFICACIÓN, DISCURSO Y GÉNERO EN EL FÚTBOL: UNA PROPUESTA TEÓRICA <i>Federico Blanco Gamboa y Rodrigo Muñoz-González</i>	26
LIBERTAD DE EXPRESIÓN Y DERECHO A LA INFORMACIÓN EN LA JURISPRUDENCIA DE LA SALA CONSTITUCIONAL <i>Giselle Boza Solano</i>	42
SISTEMATIZACIÓN DE UN PROCESO DE POSICIONAMIENTO Y LANZAMIENTO: PRODUCTOS NOSTALGIA EN MERCADO HISPANO DE ESTADOS UNIDOS <i>Daniela Correa Cruz</i>	65
LA CULTURA DEL LIBRO EN SECOND LIFE <i>Vanessa Fonseca González</i>	83
HACIA UNA REVALORIZACIÓN DEL DESARROLLO Y LA FUNCIÓN DEL CINE DE FICCIÓN COSTARRICENSE <i>Jose Fonseca Hidalgo</i>	100
ANÁLISIS DE CONTEXTO PARA LA ELABORACIÓN DE UNA ESTRATEGIA COMUNITARIA DE COMUNICACIÓN PARA LA PREVENCIÓN DEL DENGUE EN LA COMUNIDAD LUIS XV <i>Yanet Martínez Toledo y Lissette Marroquín Velásquez</i>	113
LAS COMPUTADORAS XO Y SU POSIBLE CONTRIBUCIÓN A LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN COSTA RICA <i>Aarón Mena Araya</i>	131



II MINI-JORNADAS DE INVESTIGACIÓN

DESCOLONIALIZANDO LA DISCIPLINA DE LA COMUNICACIÓN:

VIEJAS Y NUEVAS RUPTURAS DESDE EL PENSAMIENTO

DESCOLONIAL

Licda. Lisbeth Araya Jiménez

*Docente, Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva,
Investigadora, Centro de Investigación en Comunicación*

Universidad de Costa Rica

lisbeth.arayajimenez@ucr.ac.cr

Johan Espinoza Rojas

*Estudiante, Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva,
Universidad de Costa Rica*

Estudiante, Escuela de Sociología,

Universidad Nacional

Correo electrónico: johanespinozarojas@gmail.com

Descolonizando la disciplina de la comunicación:

Viejas y nuevas rupturas desde el pensamiento descolonial

Resumen

En las siguientes líneas esbozamos una reflexión sobre la descolonización de la comunicación iniciando con un resumen de los principales postulados de la teoría de la descolonialidad, sabiendo que tal síntesis parte de dos limitaciones, la primera la condición de aprendices de los escribientes, la segunda la amplitud y complejidad de la teoría. Luego con ese marco conceptual miramos la comunicación en la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva de la Universidad de Costa Rica, enfatizando por un lado en los cambios emprendidos en el enfoque pedagógico y su tránsito hacia el constructivismo, y por otro en los retos que implica el abandono del binomio objetividad-neutralidad y la necesaria ruptura con la clásica y tradicional comprensión funcionalista de la comunicación.

Palabras Clave: comunicación, constructivismo, neutralidad-objetividad, teoría descolonial.

Abstract

In what follows we outline a reflection on decolonizing communication, starting with a summary of the main principles of decolonization theory, knowing that such a synthesis has two limitations: first, the apprentice condition of the authors; second, the complexity of the theory. Then with the lens of this conceptual theoretical and framework we look at communication within the Department of Communication Sciences at the University of Costa Rica. On one hand, emphasizing the changes undertaken in the pedagogical approach and its transit to constructivism, and on the other, highlighting the challenges it implies to

abandon the neutrality-objectivity binomial as well as the necessary rupture with the classical and traditional functionalist understanding of communication.

Key Words: communication, constructivism, neutrality-objectivity, decolonization theory.

Introducción

La comunicación como disciplina en Costa Rica tiene su origen en la preocupación que poseían los periodistas “empíricos” de legitimar su quehacer y, además, de resguardar sus intereses económicos y políticos (Vega Jiménez, 1992). Fue así como en 1968 surge la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva (en adelante ECCC) en la Universidad de Costa Rica. Huelga decir que en ese momento fue concebida para posicionar a un grupo hegemónico que empezaba a emerger en la sociedad costarricense. Dicho grupo estaba siendo consolidado por aquellos que iban viendo en la prensa el negocio necesario para aumentar sus ingresos económicos y además, de gran importancia, diseminar y afianzar sus ideologías sociales y políticas, claramente en el beneficio de los sectores que representaban (clase alta, especialmente). Desde el 68 a la fecha mucho camino se ha recorrido, siete Planes de Estudios se han desarrollado (1968, 1974, 1978, 1984, 1988, 1998, 2012), la ECCC se ha acreditado y re-acreditado, la Acción Social se ha remozado mediante la creación de Trabajos Comunes articulados, se ha creado un Posgrado en Comunicación (cuyas ofertas están en permanente revisión e invención), se cuenta con una Agencia Estudiantil (La Estación) como espacio de práctica y formación, ha visto la luz su Centro de Investigación en Comunicación, etc... con todo y lo anterior sigue habiendo afortunadamente mucho camino por recorrer.

En las siguientes líneas esbozamos una reflexión sobre la descolonización de la comunicación, que, sin nombrarlo de esa forma y aguijoneados por la reflexión y

construcción conjunta, hemos venido gestando quienes hacemos parte de la Escuela de Ciencias de Ciencias de la Comunicación Colectiva.

Este artículo consta de cuatro partes: en la primera temerariamente intentamos una sintética exposición de algunos de los postulados centrales de la teoría de la descolonialidad que nos sirve de marco conceptual para mirar la comunicación, en la segunda con apoyo en la lectura de los textos que sistematizan parcialmente la experiencia, debatimos sobre el cambio emprendido por la ECCC en el enfoque pedagógico y su tránsito permanente y reflexivo hacia el constructivismo. Al cierre de este artículo en la tercera y cuarta parte, nos preguntamos por dos aspectos que consideramos retos sentidos en la sistemática búsqueda del mejoramiento en la ECCC, el abandono del clásico y colonial binomio objetividad-neutralidad y la –a nuestro modo de ver- absolutamente necesaria ruptura con la funcionalista, superficial y capitalista forma de entender la comunicación, comprendiéndola limitadamente como información.

1. Intentando un resumen de la teoría de la descolonialidad

La teoría de la descolonialidad procura desde una mirada histórica comprender el dominio occidental complejizando las categorías analíticas usadas más comúnmente en las ciencias sociales. Pero para comprender la descolonialidad, antes necesitamos definir el colonialismo y la colonialidad desde esta propuesta teórico-epistémica, exponer el lugar que en ella ocupan la dimensión histórica y el análisis del poder (con énfasis en la división de lo humano que la racialización occidental ha producido y reproduce) y reflexionar sobre la colonialidad del saber.

Por colonialismo entiéndase la expansión Europea (especialmente española y portuguesa que cinco siglos atrás impuso en las colonias de entonces el trinomio Estado-Religión-

Identidad. Un Estado, una religión y una identidad únicas, válidas, hegemónicas y vinculadas entre sí.

Por colonialidad debemos entender la continuidad de las formas de dominación/explotación/opresión coloniales/occidentales (léase culturales, económicas, políticas, religiosas, sexuales y epistémicas) más allá de las estructuras coloniales administrativas, lo que Quijano (2000) llama el patrón de poder colonial y sus jerarquías de poder, las cuales explicamos unas líneas más abajo.

Antes es necesario decir que el componente histórico es estructural a la comprensión descolonial tanto como lo es el análisis del poder. Lo histórico posee dos dimensiones, en la primera es una clave de lectura obligada para cualquier fenómeno que se estudie desde sus postulados, en la segunda es un punto de partida para la creación de cualquier contrapropuesta.

En relación con el poder, la teoría de la descolonialidad critica férreamente lo que denomina racialización occidental, señalando que no sólo los cuerpos -como estamos acostumbrados/as a pensar- han sido racializados, sino y de formas complejas e imbricadas, diversos ámbitos de la existencia humana, lo que implica crear líneas divisorias de superioridad e inferioridad; veamos algunos ejemplos de las 14 jerarquías de poder que sólo con fines de abstracción conceptual Grosfoguel (2006, p.14) separa y esquematiza, sabiendo que en la vida cotidiana todas ellas se ligan y enmarañan:

- arte versus artesanía
- religión versus misticismo (cristianos versus todo lo no cristiano)
- lengua versus dialectos

- cultura versus folklore
- conocimiento científico versus otros saberes (campesinos, tradicionales, autóctonos).

En ese esquema el autor además de las citadas arriba incluye variables como la edad, el género, la preferencia sexual, el sistema de educación, la concepción de naturaleza y medio ambiente; en todas ellas priva, se coloca como superior la comprensión occidental y se inferioriza -racializa- lo no occidental.

Entonces “(...) podríamos teorizar el sistema-mundo actual como una totalidad heterogénea histórico estructural con una matriz de poder específica que él llama un «patrón de poder colonial». Este patrón afecta todas las dimensiones de la existencia social, como la sexualidad, la autoridad, la subjetividad/identidad y el trabajo.” (Quijano 2000 citado en Grosfoguel 2006 p.17).

La racialización la teoría decolonial la explica trazando una línea que divide lo humano, que separa “El Ser”, y lo ubica en la parte superior de esa línea (se conoce como la “Zona del Ser”) y por debajo de esa línea de lo humano está el “No Ser”. **El ser por excelencia es el hombre- blanco- heterosexual- machista- patriarcal- cristiano- racional- imperialista- militar- capitalista-.** El No Ser todos sus opuestos y antagonismos. Pero la teoría se complejiza proponiendo que dentro de la zona del ser hay también racialidades que establecen superioridades e inferioridades, por ejemplo, a las mujeres se nos coloca en el lugar de la inferioridad en atención al patriarcado occidental (variable género), pero no es lo mismo ser mujer blanca (etnicidad) académica (racismo epistémico), clase media-alta (racismo capitalista) que ser mujer negra, trabajadora doméstica, migrante, clase baja. Adicionalmente, explica Grosfoguel (2006 p.18) algunas mujeres (occidentales u

occidentalizadas) tienen acceso a recursos y un status más elevado que una buena parte de los hombres de origen no occidental (ubicados en la Zona del No Ser).

Esas múltiples jerarquías de poder es lo que las feministas negras han llamado “una **interseccionalidad** (Crenshaw 1989; Fregoso 2003) de jerarquías globales múltiples y heterogéneas («heterarquías») de formas de dominación y explotación sexuales, políticas, económicas, espirituales, lingüísticas y raciales donde la jerarquía étno/racial de la línea divisoria occidental/no-occidental reconfigura de manera transversal todas las demás estructuras globales de poder. Lo que es nuevo en la perspectiva de la «colonialidad del poder» es cómo la idea de raza y el racismo se convierte en el principio organizador que estructura todas las múltiples jerarquías del sistema mundial” (Quijano, 1993 citado en Grosfoguel 2006 p.18).

En este punto se presentan divergencias con las elaboraciones teóricas de la economía política, que pone el énfasis en las relaciones económicas y supedita los demás ámbitos de dominación a la jerarquía de poder capitalista, o los convierte en su consecuencia, si bien la colonialidad global está entretejida en la división internacional del trabajo y en el modelo económico capitalista no puede supeditarse a ella exclusiva o centralmente (Grosfoguel 2006 p.26). Por otro lado la teoría de la descolonialidad difiere también de los estudios poscoloniales que acentúan la variable cultural como explicación de la dominación, la teoría descolonial argumenta que se trata de un sistema-mundo, una *civilización* (Grosfoguel 2006 p.21), donde las heterarquías de poder arriba descritas son constitutivas de la experiencia humana, desde la apropiación (consciente o inconsciente) o desde el abierto rechazo y el conflicto.

Al cierre de este primer apartado abordamos el tema de la colonialidad del saber, que podemos definir sintéticamente como la supremacía del conocimiento occidental, de base cartesiana, sobre cualquier otro tipo de conocimiento. La epistemología colonial es racional, objetiva, universalista, autoritaria.

Al acercarnos a la teoría descolonial ha llamado nuestra atención que todas las críticas y reflexiones arriba indicadas, esta mirada conceptual las hace con mucho cuidado de no caer de nuevo en las mismas posturas imperialistas, absolutistas, universalistas, proponiendo entonces la apuesta por la diversidad, por los saberes pluriversales, por ello argumenta que los “anti” (anti-imperialismos, anti-patriarcado, anti-capitalismo, anti-sexismo, antiracismo en general, sea del tipo que sea) deben surgir localmente, como respuestas específicas de las/los inferiorizados del mundo, de las/los no occidentales occidentalizados, produciendo desde sus propios saberes, sentires y haceres, desde el respeto y la diversidad, en diálogo. Allí la noción de traducción de Boaventura de Sousa (2006) aparece como elemento clave, como puente, ruta posible, conexión deseada de la diferencia, allí la comunicación tiene una labor política y epistémica central.

Para una revisión en profundidad de las propuestas teóricas de la descolonialidad invitamos a las personas interesadas a leer a Anibal Quijano (2000) Ramón Grosfoguel (2002, 2006, 2007), Boaventura de Sousa Santos (2006), Catherine Walsh (2007) Silvia Rivera Cusicanqui (2010), Franz Fanon (2010), algunos/as de muchos/as autoras/es que producen pensamiento descolonial.

2. Cambiando el enfoque pedagógico

“Leer críticamente el mundo es un hacer político-pedagógico; es inseparable del pedagógico-político, es decir, de la acción política que involucra la organización de grupos y de clases populares para intervenir en la reinención de la sociedad.”

Paulo Freire (2008)

La ECCC asume la tarea, cinco años atrás, de cambiar su enfoque hacia un modelo de construcción conjunta del conocimiento, donde las y los estudiantes son copartícipes, co-creadores, a este enfoque le conocemos como constructivismo. En él se parte de la idea de que el conocimiento se construye a partir de lo que las y los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje saben, han experimentado y conocen, pero también en atención a sus preguntas, a los problemas a los que se enfrentan y especialmente a partir del ensayo y el error.

Así la construcción colaborativa, el trabajo en equipos, la reflexión y problematización cobran mucha más relevancia que el aprendizaje memorístico y repetitivo. Esto lleva

necesariamente a transformar los roles de docentes y estudiantes, las/los primeros (as) se convierten en facilitadores de procesos y las/los segundos (as) pasan a tener un papel mucho más activo siendo co-responsables de su proceso de enseñanza aprendizaje.

Los principios teóricos para estas transformaciones han sido por un lado los conceptos Piagetianos -psicogenética- (1969) y las elaboraciones de los llamados neopiagetianos como Pascual Leone, Case y Klahr (Bengoechea, 1996 p.99) Desde estas teorías el conocimiento se construye mediante las estructuras mentales (desarrollo cognitivo) en relación de intercambio permanente con el medio circundante.

Explicar los postulados originales y conceptos centrales, las transformaciones y adiciones teóricas posteriores y los debates más recientes del constructivismo sobrepasan los objetivos de este artículo. No obstante, se sugiere al lector o lectora interesados consultar los clásicos del cognitivismo y del procesamiento de la información como Jean Piaget, Juan Pascual Leone, David Klahr, Robert Siegler y Robbie Case. Revisar los teóricos soviéticos del aprendizaje basado en la interacción social: Lev Seminovich Vigotsky, Alexis Leontiev y Alexander Luria. O consultar autores que han estudiado sistemáticamente los procesos de aprendizaje como Jerome Bruner y David Ausubel.

Pese a que la construcción de la teoría, su enfoque y sus métodos son coloniales, (el lector o lectora acuciosos habrán notado que todos los autores arriba indicados son hombres, blancos, europeos -Francia, Suiza, Inglaterra, la extinta Unión Soviética- o estadounidenses); la práctica seguida en estos años en la ECCC nos ha dado resultado, pues ha potenciado relaciones más equitativas y procesos de aprendizaje participativo y especialmente significativo, donde las y los estudiantes dejan de tener el papel clásico de

receptores, (como lo mencionara hace tanto tiempo Paulo Freire,1972) para volverse hacedores; de modo que la y el docente, se obligan a funcionar como guías de procesos de enseñanza (enseñanza-aprendizaje), y se abre el espacio para la crítica constructiva, la colaboración y el disfrute.

En la ECCC permanentemente se revisan los programas de los cursos (cada ciclo lectivo) y se realizan procesos de inducción a las y los nuevos docentes donde se enfatiza en este enfoque pedagógico, en la creación conjunta, la incorporación de experiencias significativas de aprendizaje, procurando un equilibrio entre teoría y práctica, desdibujando las clásicas distancias entre personal docente y estudiantes para construir relaciones más horizontales. La incorporación sistemática de las guías de trabajo y las rúbricas (esquemas donde se explicitan los contenidos esperados y los criterios de evaluación) procura también descentrar la figura del docente y evitar posibles arbitrariedades en las calificaciones. En la ECCC las y los jóvenes participan activamente en la construcción de los diversos procesos (docencia e investigación especialmente), se involucran enérgicamente en los congresos y jornadas de investigación, en donde su incorporación tanto como ponentes como en posibles publicaciones es ampliamente incentivada y apoyada.

Coincidimos con Grosfoguel (2006) en el desdén a los esencialismos, pues no se trata de tirar todo colonialismo a la basura y replicar los fundamentalismos que tanto daño nos han hecho como humanidad, además esto sería pretender, (mal del cual el autor también nos previene), que existe un “algo puro” intocado por el colonialismo primero y la colonialidad después, por ello señalamos que, pese a que el enfoque constructivista proviene de teorías occidentales y eurocéntricas, nuestra adaptación nos resulta pertinente y para quienes escribimos, el indicador más importante es que nos reta, provoca y entusiasma.

3. ¿Desautorizando la neutralidad-objetividad?

El positivismo y su manía de calificar un saber como “ciencia” o no, de validar el conocimiento académico por encima de la “sabiduría popular” o del “sentido común”, sigue teniendo aún importante influencia en muchas de las disciplinas, la comunicación claramente no escapa de esta corriente. De hecho existe una perspectiva fundamentalmente positivista reinante en la comunicación, donde se la entiende casi exclusivamente desde el sentido de la construcción de mensajes; esto lo abordamos con más detalle en el siguiente apartado.

Para el positivismo y su forma de concebir el desarrollo de la teoría, “la única forma de obtener el conocimiento es la objetividad, o lo que es lo mismo, practicando la neutralidad valorativa.” (Guzmán, 2009, p. 204). Este es sin duda uno de los postulados epistemológicos tradicionales de este paradigma. Se considera desde aquí que es completamente necesario ser objetivos y objetivas ante los fenómenos que se investigan.

Pese a que esta discusión es antiquísima y en algunos lugares -físicos, epistémicos y/o teóricos- se considere superada, en la comunicación como disciplina existen dos visiones des-encontradas (en la ECCC se divisa de buena forma): hay un grupo de docentes, cursos y teorías que abogan y promueven la objetividad-neutralidad, otro que aspira a la reivindicación de la subjetividad, poniéndola en juego, asumiéndola, explicitándola y fomentándola permanentemente, con el fin de llevar a la comunicación al plano de la otredad.

Estas luchas epistémicas se basan, es nuestra hipótesis, en cuatro características: primero en una herencia histórica (positivista), segundo en la diversidad de la formación académica

que respalda a las y los docentes de la ECCC (que problematiza o no esa construcción positivista), así como en las diferencias respecto de las escuelas de pensamiento a las que se adscriben; y, por último, en un ejercicio de la profesión que obliga (o promueve) un enfoque pragmático y funcionalista.

Aún con estos desencuentros y la co-existencia de ambas visiones, comentamos de seguido las rupturas con la neutralidad-objetividad que en la ECCC se realizan desde varios frentes, pues es este nuestro interés en atención a la propuesta aquí esbozada de descolonializar la disciplina de la comunicación.

Por un lado, en los cursos de investigación seguimos desmitificando la supremacía del enfoque cuantitativo, herencia clara del pensamiento occidental, del dualismo antropológico Cartesiano que privilegia la razón por encima de la emoción o la vivencia, que separando los cuerpos de sus mentes entroniza el cerebro y su racionalidad (Grosfoguel 2006).

Sistemáticamente hemos evidenciado esta superioridad epistémica como producto histórico, como construcción social que debe ser cuestionada, de-construida, superada, en tanto ambos enfoques de la investigación (cualitativa y cuantitativa) son miradas igualmente legítimas, diversas y posibles, que aportan a una comprensión más amplia, rica, integral de los fenómenos sociales que estudiamos.

Adicionalmente hemos venido criticando sostenida y férreamente la idea de la objetividad y de la neutralidad como lugares deseables, (impulsada también desde la investigación cuantitativa); para discutir con el estudiantado que la construcción misma de lo que definimos como problemas de investigación, el enfoque, las preguntas que formulamos, el

modo en que las formulamos, la mirada desde la cual nos aproximamos a estos “sujetos/objetos de estudio” están necesaria e indefectiblemente atravesadas por las determinantes sociales, económicas (de clase), políticas, lingüísticas, religiosas y sexuales del contexto en el que nacemos, aprendemos a pensar y crecemos. Lo que Enrique Dussel llama “geopolítica del conocimiento” y Grosfoguel –siguiendo a Fanon (1967) y a Anzaldúa (1987)- denomina “Corpo-política del conocimiento” que no es otra cosa que el locus de enunciación (Grosfoguel 2006).

Hemos venido así, rompiendo (sin nombrarlo de esta forma) con la jerarquía pedagógica global que Grosfoguel señala en su lista -undécimo aspecto- del entramado y complejo “paquete” de relaciones de poder que llegan a América desde, con y por el proceso de Conquista (Grosfoguel 2002, 2006) y que explica más ampliamente el llamado sistema mundo moderno actual (Grosfoguel 2006). Curiosamente, estas deconstrucciones las seguimos haciendo desde los clásicos europeos euro-centrados como Bourdieu (1989) o desde teóricos/as latinoamericanos que escriben desde el sur pero con categorías del norte, como Hernández, Fernández y Baptista (2008) o Sautu (2003).

En otro ámbito de cosas, aunque siempre ligado a de-construir la objetividad la ECCC asume como suya la lucha por el derecho a la comunicación y se suma a otros actores sociales que inician la discusión sobre el tema y que aspiran a colocar en el espacio público el debate por el derecho a la comunicación. Esto por un lado, es celebrable en tanto la ECCC comprende que la comunicación es necesariamente política (Caletti 2001) y que la Universidad no sólo no puede abstraerse de las luchas sociales, sino que debe propiciar la reflexión y las acciones, desde la institucionalidad que representa, para que se visibilice que

la comunicación es un derecho humano y que la neutralidad y la asepsia académicas no sólo no son posibles, pero especialmente no son deseables.

La teoría de la descolonialidad, puntillosamente señala no obstante, que hablar de derechos humanos, además de ser un (otro) universal abstracto, nos sitúa indefectiblemente en la llamada zona del ser, sólo allí los conflictos se debaten desde la legislación, sólo allí los llamados discursos emancipatorios tienen lugar, son pensables, posibles.

La Universidad de Costa Rica, a través de sus facultades, centros de investigación y principalmente del estudiantado, tiene una amplia historia en la generación de reflexión, espacios para la discusión y acciones concretas respecto de las más diversas luchas sociales: por la defensa del medio ambiente (agua, reservas forestales, bosques y zonas protegidas) los salarios de las y los educadores, por la defensa de las instituciones públicas y sus servicios (salud, electricidad, telecomunicaciones), por un Estado Laico, en contra de las transnacionales y sus políticas expansionistas, imperialistas y exterminadoras (ALCOA, TLC), por la no violencia contra la mujer y la no discriminación por orientación sexual, etc, etc.

Pero, ¿por qué proponemos la erradicación de la neutralidad-objetividad? Porque, siguiendo una línea argumentativa harto conocida, planteamos que la neutralidad (como lugar imposible) sólo oculta a los actores, sus intereses, deseos, historias, perspectivas y, lo que es peor, abre la posibilidad para la creación de universales absolutos (Grosfoguel 2002), de conocimiento que se propone como máxima universal más allá del tiempo y el espacio (Grosfoguel 2006), conocimiento que además se liga al saber científico colocándolo por encima de otros saberes.

“En la filosofía y las ciencias occidentales, el sujeto que habla siempre está escondido, se disfraza, se borra del análisis. La «ego-política del conocimiento» de la filosofía occidental siempre ha privilegiado el mito del «Ego» no situado.” (Grosfoguel 2006 p.7)

Hay que recordar que la visión de neutralidad-objetividad siempre ha sido en la academia un “cinturón” que constriñe a las personas a alejarse y vivir la realidad de quienes observa “como tal”, es decir, por paradójico que suene, al no vivir esta realidad en “carne propia” no comprende realmente los fenómenos que trata de explicar. Aquí el otro problema que para nosotros presenta esta visión.

Nuestra propuesta es entonces, una comunicación cuyos sujetos de enunciación, cuyos sujetos del discurso, se asuman en su geopolítica y corpopolítica, se pongan en evidencia en el texto y en el con-texto, se problematicen y desde allí procuren una comprensión empática y solidaria de la otredad, proponemos éstos como puntos de partida a una crítica radical.

4. ¿Abandonando el enfoque funcionalista-capitalista?

Desde el surgimiento de los *Mass Communication Research* en los años 30 del siglo pasado, la comunicación como disciplina empezó a ser concebida desde la perspectiva funcionalista. Esta se resume “(...) en la comprensión simplista de la comunicación como mera transmisión de mensajes y soportada en la lógica de la existencia de “un” emisor privilegiado que define, desde su óptica y sus intereses, qué mensaje debe asimilar el “receptor” seleccionado.” (Amador Guzmán, 2013, p. 297).

Es decir, es la perspectiva completamente reduccionista de la comunicación simplemente desde la función que cumplen los medios informativos en nuestras sociedades contemporáneas.

Si bien esta teoría nos ha ayudado a comprender la manera en que los medios ejercen presión sobre los y las ciudadanas, no se puede concebir a la comunicación sólo como esto, ya que nos estaríamos olvidando de la parte de la disciplina que trata de acercarse a las personas para buscar el cambio social, (desde, con y) para las personas involucradas, o sea, la perspectiva contraria a la funcionalista.

Esta forma distinta de ver y teorizar la comunicación, o mejor dicho de de-construirla, se acerca a la visión que argumenta que

(...) la comunicación es un fenómeno más de mediaciones que de medios, una cuestión de cultura (...) [y por tanto hay] (...) que verla también desde el ángulo de la recepción de mensajes en vez de hacerlo sólo desde el de la emisión de ellos.

(Beltrán Salmón parafraseando a Jesús Martín Barbero, 2005, pp. 25-26)

Precisamente en la ECCC existen, como ya se dijo con anterioridad, dos visiones des-encuadradas, lo que hemos llamado luchas epistémicas, las cuales tratan de posicionar su cosmovisión en la pedagogía y, por ende, tratan de influir de forma directa en los y las estudiantes que son parte del “enseñaje”.

Aunque como ya se analizó, este proceso es construido y de-construido por ambos (profesor (a)-alumno (a)), es claro que también a nivel general las personas suelen comprender la comunicación desde la perspectiva funcionalista, por lo que al incorporarse a la ECCC las y los estudiantes y cuerpo docente tienden a reproducir dicha perspectiva. Tal visión reduccionista, se debe quizás, entre otros factores, a que en la materia de Español del sistema educativo costarricense, especialmente en la escuela primaria, se enseña el modelo matemático de la comunicación de los teóricos Shannon y Weaver (1949), huelga decir, completamente funcionalista.

La visión funcionalista de la comunicación no puede ser entendida sin la partícula capitalista, ya que los y las seguidoras de este paradigma “(...) suelen enfatizar la utilidad de los sistemas y fenómenos comunicacionales para la estabilidad y preservación de las sociedades actuales (...)” (Lozano Redondo, 2007, p.4). De acá también la clara intromisión positivista, y la preservación de las nociones de orden y el progreso a partir del sistema socioeconómico ya impuesto.

La falta de crítica hacia el capitalismo es parte esencial de este acercamiento teórico que entiende la comunicación como información, el cual también es en todo su sentido colonial, ya que fomenta la clara división entre la “Zona del Ser” y la “Zona del No-Ser” (Fanon, 2010), reproduciendo de esta forma todo tipo de diferenciación social entre clases, lo que sin duda es causa y a la vez consecuencia del racismo.

De regreso al caso específico de la ECCC, el paradigma funcionalista de la comunicación está impregnado en el estudiantado, el cuerpo docente y la producción. Hace falta ver algunos de los marcos teóricos de los Trabajos Finales de Graduación (TFG), en donde la comunicación se sigue relacionando con información y se comprende desde éstos esquemas clásicos funcionalistas antes descritos, amén de aquellas investigaciones centradas en los medios informativos tradicionales.

Por otro lado se presentan al parecer con mayor contundencia los esfuerzos que se han venido haciendo desde el Programa de Posgrado en Comunicación a partir de sus maestrías, el CICOM y el nuevo Plan de Estudios de la ECCC, veámos.

Así por ejemplo para la Maestría en Comunicación y Desarrollo

(...) la comunicación se considera condición para vivir en sociedad y, a la vez, un proceso que vehicula el poder individual y colectivo para transformar "la

realidad". En correspondencia con esta consideración política de la comunicación, se entiende que la práctica comunicativa debe asumirse y ejecutarse desde una visión integral, más que como mero instrumento para la elaboración de productos y mensajes. (Programa de Posgrado en Comunicación, 2012).

Es clara la diferenciación de la manera en que se concibe la comunicación desde el Posgrado. Se aleja de la simple función de los medios en el sistema para abarcar otros procesos comunicacionales (construcción de significados, relaciones y transformaciones sociales, etc.).

Otro esfuerzo que contribuye con la ruptura epistémica del modelo teórico imperante en la disciplina de la comunicación, es el Centro de Investigación en Comunicación (CICOM), que pese a su poco tiempo de existir ha logrado recorrer mucho camino.

Gran parte de los proyectos de investigación que se encuentran adscritos al CICOM caracterizados por su diversidad temática y de enfoques, poseen una percepción amplia de la disciplina.

Por último, el nuevo Plan de Estudios del pregrado de la ECCC ha tratado de incorporar y fortalecer al bloque común cursos donde se reflexiona a la comunicación desde otras aristas. Aún más importante es la reintegración de la concentración de comunicación social, la cual se encarga del

(...) estudio de las teorías, la investigación y la producción de conocimiento de la disciplina en sus dimensiones de interacción; la construcción de significación, la discursividad y el lenguaje; la tecnología; las políticas y la gestión de la comunicación como un bien social. (ECCC, 2013).

Pese a los esfuerzos generados en los últimos años, la lucha epistémica, creada desde estas dos formas de pensar y desarrollar la disciplina de la comunicación, es parte de la cotidianidad en la ECCC.

¿Estamos a pocos pasos de deshacernos por completo del enfoque funcionalista-capitalista en la disciplina de la comunicación colectiva? ¿Es aún extenso el camino por recorrer? La clave está no sólo en el proceso de “enseñaje”, en donde se debe mostrar a los y las estudiantes la comunicación como un proceso social amplio y capaz de la transformación del sistema mundo actual, no en función de este. La clave también está en la vinculación primero, la articulación luego y la integración después de la acción social, la docencia y la investigación. Hay que celebrar que existan proyectos afianzados en estas áreas, como los que ya se han mencionado.

Desprenderse del enfoque funcionalista-capitalista a nuestro modo de ver, es condición necesaria para propiciar la descolonización epistémica (Grosfoguel, 2011) de la comunicación. Con esto nos desprendemos también del pensamiento del norte, para poder así aplicar nuestras propias teorías a la realidad social de nuestra región, coadyuvando al cambio de nuestros sistemas empobrecedores y opresores.

Conclusiones

Avances entre tensiones y visiones des-encontradas

La primera conclusión a la que nos aventuramos es que, si bien es claro que la ECCC ha recorrido en sus escasos 45 años de existencia una serie de sentidos y sistemáticos cambios que se evidencian en los múltiples Planes de Estudio, la permanente evaluación de los y las docentes, la revisión exhaustiva y sistemática de los programas de los cursos, los procesos de acreditación y reacreditación, la existencia del Posgrado en Comunicación y la mejora y

apertura constante de su oferta, la creación del CICOM, etc, etc, etc. Hay aún retos sentidos, entre ellos:

1) Estas cavilaciones nos evidencian la necesidad de sistematizar las múltiples prácticas, actividades y procesos emprendidos en la ECCC como consecuencia de asumir el enfoque pedagógico constructivista y, por qué no, de generar mediciones específicas que den cuenta de los avances, logros, retos y contradicciones que estamos teniendo en el camino. Nuestra propuesta es apropiarse primero más profunda y colectivamente el enfoque constructivista, sólo para abandonarlo luego, pues humildemente consideramos que la ECCC puede tener como meta última la pedagogía de la liberación de cara a la comunicación que se quiere, y a una permanente reflexión al respecto.

2) Superar la dicotomía subjetividad-objetividad y especialmente las adhesiones colonialistas a esta última. Sólo así podremos asumir con mayor propiedad que la comunicación es necesaria y permanentemente política, que la neutralidad es imposible e indeseable, para acercarnos al otro y otra desde una comunicación para el cambio social.

3) Fortalecer la diversidad de voces, esa que precisamente promete visiones desconstruidas, para reivindicar las diferencias, los múltiples criterios, los saberes desemejantes, asumiendo el conflicto como natural y prolífico.

4) El alejamiento de la visión reduccionista/funcionalista/capitalista de la comunicación, para atrevernos a la formación de profesionales que vayan más allá de la construcción de mensajes, profesionales que encuentren en esta disciplina la forma de romper desde la irreverencia y el desacato los múltiples vínculos con este aberrante sistema opresor, explotador y excluyente.

La descolonialidad permite nuevas reflexiones

Una segunda conclusión a la que arribamos en la producción de estas líneas es que la teoría de la descolonialidad, en la que somos neófitos, aparece como un lente interesante para mirar nuestra disciplina y la práctica de la comunicación que hacemos en la ECCC. Desde ella nos podemos preguntar:

¿Cómo incorporar otros saberes/otras pedagogías en la clase? ¿Lo indígena? ¿Lo comunitario? ¿Lo campesino? ¿A quiénes leemos? ¿Europeos eurocentrados? ¿Latinoamericanistas subversivos? ¿Pensamos con pensamiento global del norte o del sur? ¿Desde dónde y para quién creamos y desarrollamos nuestros proyectos de acción social? ¿Hacemos investigación en la ECCC desde la colonialidad o el colonialismo? O ¿Hacemos investigación descolonial? ¿Cómo incorporar, transversalizar y mantener en el pregrado la perspectiva histórica y la reflexión sobre el poder? ¿Cómo fortalecer la teoría, la reflexión y el accionar de la deseada comunicación para la transformación social?

Para dar respuesta a estas y otras interrogantes proponemos la creación de conocimientos subalternos: “los conocimientos subalternos son aquellos que se encuentran en la intersección de lo tradicional y lo moderno. Son formas de conocimiento híbridas, transculturales, no simplemente en el sentido del sincretismo tradicional o «mestizaje», sino en el que les da Aimé Cesaire de «armas milagrosas» o lo que he llamado «complicidad subversiva» (Grosfoguel, 1996) contra el sistema.” (Grosfoguel, 2006, p.42).

Es así como se propone, desde la descolonialización de la disciplina de la comunicación, el arribo de actores sociales olvidados y masacrados por el sistema-mundo del que somos parte. El enriquecimiento con sus distintas cosmovisiones permitirá la continua transformación epistémica del quehacer teórico-práctico disciplinar, encaminado siempre

hacia la reflexión de los procesos comunicativos de las sociedades para convertirlos en entes de cambio para el bienestar de todos y todas.

Referencias Bibliográficas

Amador Guzmán, M. (2013). Concepto y acción en la comunicación para el “Desarrollo” y el Cambio Social: de “targets” y públicos meta a sujetos y actores de los procesos de cambio. En I Congreso Centroamericano de Comunicación: Desafíos de la comunicación en Centroamérica (pp. 295-311). San José, Costa Rica: CICOM.

Beltrán Salmón, L. (2005). La comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: un recuento de medio siglo. En: III Congreso Panamericano de la Comunicación. Buenos Aires: Argentina.

Bengoechea Garín Pedro (1996) Introducción a los aspectos teórico-conceptuales y didácticos de la Psicología Evolutiva y la Psicología de la Educación. Asturias: Servicio de Publicaciones, Universidad de Oviedo.

Bourdieu, P. (1989). Espacio Social y Poder Simbólico. *Teoría Sociológica*, 7(1), 14-25.

Caletti, S. (2001) Siete tesis sobre comunicación y política. En *Diálogos*, (63). FELAFACS, Lima, 37-41

de Sousa Santos, Boaventura. (2006). La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes. En *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social* (13-41). Buenos Aires: CLACSO.

Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva (ECCC). (2013). Bachillerato en Comunicación. Recuperado el 23 de noviembre de 2013, de http://eccc.ucr.ac.cr/index.php?option=com_content&view=article&id=499&Itemid=112

Fanon, F. (2010). Piel Negra, Máscara Blancas. Madrid: Akal.

Freire, P. (1972). Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Siglo XXI Argentina Editores.

Freire, P.(2004) Pedagogy of Indignation. Boulder, Colorado: Paradigm Publishers.

Gardner, H. (1999). Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21 st Century. New York: Basic Books.

Grosfoguel, R. (2002). Colonial Difference, Geopolitics of Knowledge, and Global Coloniality in the Modern/Colonial Capitalist World-System. *Review*, XXV, 203-224

Grosfoguel, R. y Mignolo, W. (2008) Intervenciones Descoloniales: una breve introducción. *Tabula Rasa*, 9, 29-37.

Grosfoguel, R. (2011). La Descolonización del Conocimiento: Diálogo crítico entre la visión Descolonial de Frantz Fanon y la Sociología Descolonial de Boaventura de Sousa Santos. Recuperado el 23 de noviembre, de <http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/RAMON%20GROSFOGUEL%20SOBRE%20BOAVENTURA%20Y%20FANON.pdf>

Grosfoguel, R. (2006). La Descolonización de la Economía Política y los Estudios Poscoloniales: transmodernidad, pensamiento descolonial y colonialidad global. *Tabula Rasa*, 4, 17-46

Guzmán, R. (2009). El ocaso de la objetividad en la investigación científica. *Revista Ciencias de la Educación*, 19(33), 201-211.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2008) *Metodología de la Investigación*. (5ta Ed.) México: McGraw-Hill

Lozano Redondo, J. (2007). *Teoría e investigación de la comunicación de masas*. México: Pearson Educación.

Piaget, J. (1969). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel.

Programa de Posgrado en Comunicación, Universidad de Costa Rica. (2012). *Maestría en Comunicación y Desarrollo*. Recuperado el 23 de noviembre de 2013, de http://ppc.ucr.ac.cr/maestria_com_des.html

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of World-Systems Research*, XI (2), 342-386.

Sautu, R. (2003). *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Ediciones Lumiere

Rivera, S. (2010) *Violencias (re) encubiertas en Bolivia*. La Paz, Bolivia: Editorial Piedra Rota.

Vega, P. (1992). Nacimiento y consolidación de la Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva. *Revista de Ciencias Sociales*, 57, 67-78.



II MINI-JORNADAS DE INVESTIGACIÓN

SIGNIFICACIÓN, DISCURSO Y GÉNERO EN EL FÚTBOL: UNA PROPUESTA TEÓRICA

Federico Blanco Gamboa
Escuela de Comunicación Colectiva
Universidad de Costa Rica
federico.blanco@ucr.ac.cr

Rodrigo Muñoz-González
Escuela de Comunicación Colectiva
Universidad de Costa Rica
rodrigo.munozgonzalez@ucr.ac.cr

Significación, discurso y género en el fútbol: una propuesta teórica

Signification, discourse and gender in soccer: a theoretical approach

Resumen

El fútbol es una práctica cultural de gran importancia en Costa Rica. Este ensayo examina tres elementos claves presentes en este deporte: la significación, el discurso y el género. Se propone que los procesos de significación son capaces de crear estructuras que, al ser hegemónicas, priman un repertorio limitado de códigos que permite la reproducciones de ideologías de género. Se estudia al discurso como una significación constante en torno a un tema o una idea; así, estos se convierten en redes de transmisión de valores o conductas. Finalmente, se analiza el género como una construcción sociocultural que encuentra traslapes en el deporte, siendo un medio para la reproducción de estereotipos.

Palabras clave: Fútbol, Género, Cultura, Discurso, Significación.

Abstract

Soccer is a very important cultural practice in Costa Rica. This paper examines three key elements in the sport: the signification, discourse and gender. It is proposed that the symbolic processes are capable of creating structures that, being hegemonic, prevail a limited repertoire of codes that allows reproductions of gender ideologies. The discourse is studied as a constant signification around a theme or a idea; thus, these become transmission networks of values or behaviors. Finally, gender is analyzed as a sociocultural construction that finds its overlap in the sport, being a medium for the reproduction of stereotypes.

Key words: Soccer, Gender, Culture, Discourse, Signification.

El fútbol es una práctica cultural de gran importancia en Costa Rica. La clasificación al Mundial obtenida en setiembre pasado ocasionó un fervor sin igual que saturó las calles de diferentes ciudades con gritos, banderas y bocinas. Desde las graderías, la hinchada se libera de ciertas barreras y desarrolla una dinámica discursiva propia de estos recintos: brincos, cantos y hasta insultos forman parte de la experiencia de asistir a un estadio de fútbol costarricense.

El entusiasmo de los aficionados radica más allá de un apoyo a la selección nacional de fútbol, también está presente con los diferentes equipos del campeonato nacional de primera división. De esta forma, la afición encuentra una morada en el estadio de su equipo predilecto, lugar por antonomasia para vivir este fervor. Una característica predominante de los discursos emitidos en este contexto es su alto contenido homofóbico y sexista.

Este ensayo pretende ser una propuesta teórica para analizar el componente significativo/discursivo presente en el fútbol como práctica cultural en Costa Rica. Se espera, además, que sea la antesala para estudios que utilicen una metodología etnográfica.

¿Un balón es un significado o un significante?

La generación de significado implica un proceso de muchas direcciones. Estos procesos significantes resultan complejos ya que pueden reproducir estructuras establecidas como, también, intentar crear nuevas (Williams, 1977). La interpretación no puede vincularse a una dinámica de causa y efecto; su camino se ve nutrido por un contexto sociocultural y un pasado histórico. Como sugiere Lotman (2000), “el significado no es solo una invariante remanente que es preservada bajo todas las formas de operaciones transformacionales, sino que es alterado, entonces se puede sugerir una acreción de significado en el proceso de tales transformaciones” (p.15).

Eco (1992) señala dos enfoques a la hora de estudiar los procesos de significación: el generativo, el cual intenta prever las reglas de producción de un objeto textual, y el interpretativo, el cual se articula a través de una tricotomía que entiende la interpretación como búsqueda de la *intentio auctoris*, la *intentio operis* y la *intentio lectoris*. De esta manera, la significación se desarrolla en una relación entre un autor, un texto y una audiencia [o lector] que responde a un código; su movimiento y desarrollo serán catalizados por un entramado cultural, social e histórico que se manifiesta en macro y micro niveles.

El código marca la dirección de todos los procesos de significación; es decir, define las posibilidades de lectura (Eco, 2000). Este permea la dinámica de creación, difusión y recepción de significado, constituyendo una *orientación semiótica*. Sin embargo, los procesos de significación no son infinitos¹: el código fija límites a la interpretación, además de definir sus diferentes oportunidades metalingüísticas (Greimas, 1976, Jakobson, 1983).

La base de todo el proceso de significación es el signo² (Eco, 1988). Kristeva (1974) señala una diferencia entre símbolo y signo que surge como respuesta a un proceso histórico cuyo límite es el periodo medieval: “en el símbolo, el objeto significado está representado a través de una relación-función de restricción por la unidad significante; mientras que el signo [...] simula no asumir esta relación que es, por lo demás, una relación debilitada que puede ser considerada, en rigor, como arbitraria” (p.34-35). Así, el signo se consagra como un punto de partida para la significación, punto de partida que no es independiente, sino más bien suele estar combinado con otros signos.

¹ Charles Sanders Peirce (1974) introduce el concepto de *semiosis*, el cual hace referencia a una generación casi infinita de significado. No obstante, el filósofo estadounidense, con esto, se enfoca en el proceso de producción y no en la recepción, lectura, o interpretación.

² Existe otra conocida división de los signos propuesta por Peirce (1974): *símbolo* (no es semejante al objeto representado), *ícono* (mantiene algún rasgo del objeto representado) e *índice* (se encuentra relacionado físicamente con el objeto representado).

Kristeva (1974) define, en este sentido, tres características fundamentales de la naturaleza del signo como motor de significado:

1. No se refiere a una realidad única y singular, sino que evoca un conjunto de imágenes e ideas asociadas.
2. Es combinatorio y correlativo: el signo participa de otros signos.
3. Encubre un principio de transformación: en su campo se generan estructuras que pueden llegar a sufrir infinitas ‘mutaciones’.

Entonces, los códigos se convierten en *tecnologías semióticas* que permiten la lectura de los signos. Ambos pueden llegar a desarrollar una vida independiente que les permite sufrir modificaciones. Empero, también existe la posibilidad de que uno inflencie al otro, y viceversa, generando cambios y estimulando todo el proceso de significación.

Saussure (1983) enfatiza que el signo se compone de un significado y un significante³. El significado designa el referente real, la imagen o idea que encuentra sustento en el mundo material. Por su parte, el significante es el soporte –sea verbal, visual, auditivo, audiovisual, u otra forma- por el cual el significado es representado, en otras palabras, se convierte en “los elementos o grupos de elementos que hacen posible la aparición de la significación al nivel de la percepción, y que son reconocidos, en este momento mismo, como exteriores al hombre” (Greimas, 1976, p.14-15).

La relación entre significado y significante implica un juego de posiciones; es decir, el uno puede ocupar el lugar del otro, y a la inversa. Su unión forma *conjuntos significantes*, como los llama Greimas (1976), que van a compartir, evidentemente las cualidades de la naturaleza del signo. Un conjunto, la unión o combinación de estos van

³ Aunque esta sección parta de las posturas de Saussure (1983), se debe recordar que Peirce (1974) sugiere un triada, paralelamente a los conceptos de significado y significante, para explicar el proceso de significación: un *objeto* que es el referente real de un *signo* y un *interpretante* que genera otro signo para comprender el signo inicial, generando así el proceso de semiosis. Se espera que en trabajos posteriores se trabaje más de cerca con la teoría peirciana.

a constituir el interior del signo, interior que va a experimentar constantes movimientos semióticos.

El proceso de significación, englobando la vida de los signos y su funcionamiento interno, se desarrolla en un nivel macro y en uno micro, contribuyendo de esta manera, a crear estructuras de valores y significados. Estas estructuras surgen de los procesos, convirtiéndose en el punto de partida de la vida sónica y simbólica de una sociedad y de una cultura. En cuanto a su funcionamiento, debe tomarse en cuenta que

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” (Giddens, citado en Morley, 1992, p.39).

Así, las estructuras tienen como función darle forma al entramado de significado que constituye una cultura, estas ejecutan una función similar a un código. Sin embargo, no pueden considerarse como tal ya que este entramado contiene una gran cantidad de códigos posibles. El verdadero rol de las *estructuras de significación* radica en promover la presencia de ciertos códigos y signos a nivel sociocultural, mientras que oculta otros.

El funcionamiento en niveles macro y micro conlleva una serie de mediaciones entre los dos y una relativa independencia. Si bien los procesos de significación que ocurren en la vida cotidiana de un individuo tienen un desarrollo diferente a los de una sociedad, ambos se traslapan frecuentemente.

Se puede considerar que los procesos de significación priman en *potencia significativa* a las estructuras. No obstante, diversas instituciones, y la misma tradición, de una

determinada sociedad pueden dar pie a una situación en que las estructuras estén tan establecidas e interiorizadas por sus miembros que los procesos de significación siguen solamente el camino hegemónico trazado por estas.

Los textos se convierten en agentes que son atravesados por los procesos de significación, plasmándolos en diferentes formas. Kristeva (1974) entiende el texto como “un aparato translingüístico que redistribuye el orden de la lengua, poniendo en relación una palabra comunicativa apuntando a una información directa, con distintos tipos de enunciados anteriores o sincrónicos” (p.15); este aparato constituye una permutación de textos, una intertextualidad que concentra el cruce de múltiples enunciados.

El texto mantiene un diálogo con su entorno, entre sus signos y los códigos de lectura. Kristeva (1975) llama a esta función *ideologema*, función intertextual que permite la lectura materializada de los distintos niveles de estructura del texto, aportando, además, coordenadas históricas y sociales para esto. Así, los ideogramas se convierten en vínculos que generan matrices de significación que conectan diferentes textos entre sí, vinculándolos con el contexto en el que fueron creados y con el contexto en que están siendo leídos.

Los ideogramas facilitan la comprensión de la dinámica de los discursos en la vida social, evidenciando la conexión entre el sentido de un texto con estructuras o procesos de significación y una línea histórica. Un *discurso* conlleva “una red de representaciones y asociaciones en torno a un elemento delimitado científicamente” (Vergara, 2010, p.43). En otras palabras, implica una significación constante y definida en torno a un tema, concepto o idea. Pero los discursos tienen un grado de maniobra que les permite cambiar dentro de los límites de su significación; como resalta Jäger (2008),

Los discursos son depósitos de conocimiento desarrollados por seres

humanos, son transmitidos de persona en persona, de generación en generación, son intercambiados entre culturas, son modificados a partir de nuevas luchas entre ellos y de nuevos procesos de aprendizaje y de trabajo, y constituyen la base desde la cual la realidad misma es alterada (p.507-508).

El poder e impacto de los discursos puede medirse con el grado de interiorización de estos. Aunque un grupo como tal puede detentar ciertos discursos, estos responden a un complejo de textos, estructuras y procesos de significación. Así, los discursos tienen una vida significativa y significadora propia que puede tomar direcciones muy diferentes a la original.

Los discursos forjan las identidades de los sujetos al darles una línea de significados que seguir. Su seguimiento puede derivar en la participación de prácticas que los justifican. No por nada -para establecer una definición-, Vergara (2010) explica que

El discurso es [...] conocimiento considerado como verdadero por un grupo social. [...] Se entiende 'considerado como verdadero' a aquel conocimiento que es aceptado por los individuos, es decir, aquellas representaciones y asociaciones que las personas poseen y que guían sus actos y, asimismo, son exteriorizadas como propias (p.43).

La búsqueda por lo 'verdadero' sugiere no sólo la necesidad de un andamiaje de significado en la vida cotidiana de los sujetos, sino, también, una instrumentalización de los procesos de significación para seguir un objetivo. La manipulación y apropiación de diferentes signos puede llegar a ser una estrategia utilizada por ciertos grupos que buscan legitimar su posición, confirmarla, o romper con otra; aunque todos los componentes del proceso de significación puedan tener ciclos de vida por sí solos.

Cabe destacar que la direccionalidad del signo mantiene una estrecha relación con las estructuras de significación; en este nexo, las ideologías encuentran su fertilización y la posibilidad de desarrollo y expansión hacia otras esferas sociales y culturales, como podría ser la conducta en estadios de fútbol.

Los árbitros del partido: género, machismo y homofobia

El género como concepto surge en Estados Unidos a mediados de los años setenta, y es una de las contribuciones más importantes del feminismo contemporáneo (Lamas, 2002). La principal función del término es distinguir del sexo, entendido como la dimensión biológica de la diferencia entre hombre y mujer y el constructo social que engloba las expectativas, mandatos y restricciones asociados al sexo de las personas (Martínez Franzoni y Voorend, 2009).

Si bien la terminología es reciente, la reproducción de esquemas patriarcales en los cuales es necesario separar lo masculino de lo femenino data desde la antigua Grecia. Para los griegos, lo femenino, cargado de elementos como sensibilidad y sensualidad, constituía una amenaza para la estructura racional y poderosa del varón, y por lo tanto consideraban esencial la guerra contra lo femenino para preservar el orden social (Pérez Estévez, 1986).

Estos esquemas de rechazo a lo femenino persisten aún en la actualidad. El eje principal del poder en el sistema de género contemporáneo es la subordinación general de las mujeres y la dominación de los hombres (Connell, 1995), y con base en esto existe en toda la sociedad un ordenamiento entre todas las variaciones de masculinidad y feminidad, el cual tiene como pináculo una *masculinidad hegemónica* (Connell, 1987) que se posiciona como la forma más honorable de ‘ser un hombre’, y según la cual, de acuerdo a los estándares del sistema patriarcal, todos los hombres deberían posicionarse.

Si bien existen múltiples definiciones de género y distintas perspectivas sobre los elementos que integran la masculinidad, su componente de anti feminidad es quizás la característica más universal y dominante (Kimmel, 2004). Así, cualquier relación con rasgos asociados a la feminidad puede ser explotada como un mecanismo de dominación, ya que esto implica alejarse de dicha masculinidad hegemónica.

Existe una mezcla cultural en las sociedades occidentales entre los conceptos de feminidad y homosexualidad (Pronger, 1990). Es por esto que tradicionalmente los hombres se han alejado de cualquier comportamiento feminizado para evitar perder su imagen proyectada de heteromascuninidad (Kaplan, 2005). La homofobia, por lo tanto, es un elemento de la masculinidad y es utilizada como un arma para la estratificación de los hombres en razón de la masculinidad hegemónica (Connell, 1987.)

Surge entonces un miedo de los hombres heterosexuales a ser públicamente homosexualizados por violar las normas rígidas de la heteromascuninidad. Este fenómeno es llamado *homohisteria* (Anderson, 2011). En momentos de elevada homohisteria, los hombres reaccionan expresando actitudes homofóbicas y machistas, así como de objetivación de la mujer, para elevar su capital masculino y evitar la sanción social.

Si bien la masculinidad hegemónica no se construye con base en la fuerza, esta sí provoca violencia en todas sus manifestaciones como un mecanismo de mantenimiento de la posición dominante (Lusher y Robins, 2009).

Esta construcción violenta de la masculinidad se asocia a la práctica de deportes. En el contexto deportivo, se espera que los hombres exhiban características físicas relacionadas a la fuerza y características psicológicas como la propensión a la violencia (Bulgu, 2013).

La institución del deporte, por lo tanto, ha jugado un papel importante en la promoción de la masculinidad hegemónica (Messner, 2002). Las normas de género en estos espacios se traducen en expectativas de comportamiento en la práctica del deporte, lo cual conlleva no solo a que dichas prácticas se etiqueten como relacionadas con la masculinidad, sino a que espacios, como los campos de fútbol, sean descritos como lugares masculinos (Mcghee, 2012).

Deporte y Cultura

La relación entre deporte y masculinidad se estrecha cuando, por ejemplo, el fútbol es asociado a narrativas de nacionalidad (Sandoval, 2006). La dignidad y el honor se convierten en baluartes que hay que defender contra equipos extranjeros. La fusión de estos tres elementos puede evocarse cuando, en caso de la pérdida de la selección nacional de fútbol, personas consideren –ya sea en broma o en serio- renunciar a su natalicio (Sandoval, 2002).

El fenómeno resulta complejo ya que implica una serie de concepciones y relaciones que deberán ser interiorizadas por las personas, sumándole a esto el contexto biográfico y socioeconómico de cada una de ellas. El deporte se convierte, entonces, en un elemento que puede unir la nacionalidad y la masculinidad, siendo, por esto, reproductor de patrones hegemónicos. Como sostiene Rech (2008), este “tiene una naturaleza semiótica, cargando mensajes con las prácticas atléticas y aspectos relacionados que funcionan como símbolos. Es un bien cultural, una manifestación de la cultura popular” (p. 2).

Específicamente en un contexto latinoamericano, el fútbol acarrea el papel de ser la práctica cultural en la cual los hombres pretenden manifestar su masculinidad (Gastaldo, 2006; Sandoval, 2006; Rech, 2008). En otras latitudes, el fútbol puede

cumplir esta función, aunque otros deportes, como el fútbol americano, también lo pueden hacer (Komakoma, 2005; Hardin, Kuehn, Jones, Genovese, y Balaji, 2009).

Sin embargo, resulta paradójico que el fútbol, siendo la arena para reforzar la masculinidad hegemónica, también abre el portillo para romperla. Por ejemplo, a la hora de festejar un gol, se da, en ocasiones, un exceso de contacto físico; es decir, los partícipes efectúan una práctica que en su cotidiano hegemónico sería tachada de femenina. El carácter *homosocial* de este deporte permite entrever cómo estas transgresiones pasan desapercibidas en un espacio usual y tradicionalmente⁴ designado para hombres (Sandoval, 2006).

El fútbol, y el deporte en general, es una práctica cultural que no debe de considerarse como un ‘adormecimiento de las masas’. En su interior se desarrollan complejos procesos de significación y se instauran, a la vez, estructuras, que inciden en el comportamiento que los aficionados puedan tener en espacios consagrados a este, como los estadios. El fútbol puede unir a muchas personas gracias al fuerte arraigo que puede producir un equipo o una selección nacional, pero también reproduce esquemas de violencia y diferencia que responden a las significaciones hegemónicas de una sociedad y de una cultura.

Preguntas para resolver fuera de la cancha

El deporte arroja muchas interrogantes que cambian del contexto en que se desarrolle. Más allá de ser una actividad física, su práctica demuestra un proceso de elaboración signíca. Es decir, el deporte tiene que insertarse en una determinada estructura que le da

⁴ Cabe enfatizarse que las mujeres están teniendo un gran inserción en el mundo del fútbol motivada por nuevos patrones culturales y la globalización. Por ejemplo, Komakoma (2005) observa cómo algunas mujeres en Zambia escogen un equipo diferente al de sus esposos para mostrarse independientes ante ellos.

una *movilidad de significación* dentro de una cultura. Su significado surge del repertorio de valores, actitudes e instituciones hegemónicas.

En el caso de Costa Rica, el fútbol, por su popularidad, se ha convertido en una arena en la cuál eclosionan indicadores de una ideología de género predominante. Sin embargo, debe de considerarse que cualquier deporte como tal no *es* así por sí sólo, sino que *es* por desarrollarse dentro de un marco sociocultural determinado. Debido a esto, el fútbol debe de someterse a una comprobación discursiva basada en un trabajo de campo para determinar cuáles son las características de las conductas y pensamientos machistas y homófobos que ocurren durante los partidos y en actividades relacionadas.

Analizar el fútbol como una práctica cultural costarricense implica preguntarse, primero, porqué contiene, o reproduce, una ideología de género. La dirección de la cuestión debe de ir hacia la presencia de esta en actividades cotidianas. ¿Qué consecuencias tiene esto? ¿Acaso contribuye a formar un círculo vicioso? En otras palabras, ¿la ideología de género es una matriz de generación de significado? ¿Es esta un proceso que produce estructuras o una estructura significativa?

El segundo campo de interrogantes se desarrolla en la recepción. ¿Cómo se interiorizan los discursos y cómo se operacionaliza la oposición a estos si la hay? Definitivamente, se debe de investigar el comportamiento de los aficionados aficionadas en los estadios pero, también, fuera de estos; es decir, el modo en que estos conciben la experiencia de asistir al recinto cuando no están en este.

Este ensayo pretende ser una elaboración teórica para el estudio del fútbol en Costa Rica como práctica cultural. Se propone el discurso como elemento de análisis para futuras investigaciones. En la cancha surgen muchas preguntas que tienen que resolverse fuera de esta.

Referencias bibliográficas

- Anderson, E. (2011). *Inclusive masculinities of university soccer players in the American Midwest*. *Gender and Education* n° 23.
- Bulgu, N. (2013). Masculinity in soccer as a community of practice by situated learning approach. *Hacettepe Üniversitesi Journal of Education* n° 28
- Connell, R. (1987). *Gender and power: society, the person, and sexual politics*. Stanford University Press.
- Connell, R. (1995). *Masculinities*. Sydney. Polity Press.
- Eco, U. (1988). *Signo*. Barcelona: Editorial Labor.
- Eco, U. (1992). *Los límites de la interpretación*. España: Editorial Lumen.
- Eco, U. (2000). *Tratado de Semiótica General*. Barcelona: Editorial Lumen.
- Fairclough, N., Mulderrig, J. y Wodak, R. (2011). Critical Discourse Analysis. En van Dijk, T. (Ed.), *Discourse Studies: a multidisciplinary introduction* (pp.357-378). London: Sage.
- Gastaldo, E. (2006). 'The fans' complot': Soccer and masculine performance in bars. En *Horizontes Antropológicos*, 2(24), p. 107–123.
- Greimas, A.J. (1976). *Semántica Estructural*. Madrid: Editorial Gredos.
- Hardin, M., Kuehn, K., Jones, H. Genovese, J. y Balaji, M. (2009). 'Have You Got Game?' Hegemonic Masculinity and Neo-Homophobia in U.S. Newspaper Sports Columns. En *Communication, Culture & Critique*, 2, p. 182-200.
- Jäger, S. (2008). Entre las culturas: caminos fronterizos en el análisis del discurso. En *Discurso & Sociedad*, 2(3), P. 503-532.
- Jakobson, R. (1983). *Lingüística y poética*. Madrid: Cátedra.

- Kaplan, D. (2005). Public intimacy: Dynamics of seduction in male homosocial interactions. *Symbolic Interaction*.
- Kimmel, M. (2004). *The gendered society: Sociological perspective on sex and gender*. Londres. Oxford University Press.
- Komakoma, L. (2005). *An investigation into fan identity among supporters of the english soccer premier league in Lusaka, Zambia*. Tesis para optar por la Maestría de Periodismo y Estudios de Medios. Sudáfrica: Rhodes University.
- Kristeva, J. (1974). *El texto de la novela*. Editorial Lumen: Barcelona.
- Lamas, M. (2002) *Cuerpo: diferencia sexual y género*. México. Taurus.
- Lotman, Y. (2000). *Universe of the Mind: a Semiotic Theory of Culture*. EEUU: Indiana University Press.
- Lusher, D. y Robins, G. (2009). Hegemonica and other masculinities in local social contexts. *Men and Masculinities* n° 11.
- Martínez Franzoni, J. y Voorend, K. (2009). *Sistemas de patriarcado y regímenes de bienestar en América Latina: ¿Una cosa lleva a la otra?*. Madrid. Fundación Carolina.
- Mcghee, S. (2012). *Masculinity, sexuality and soccer: An exploration of three grassroots sports-for-social-change organizations in South Africa*. Florida. University of South Florida Press.
- Messner, M. (2002) *Taking the field: Women, men and sports*. Minnesota. University of Minnessota Press.
- Morley, D. (1996). *Televisión, audiencias y estudios culturales*. Buenos Aires: Amorrortu.

Peirce, C. S. (1974). *La ciencia de la semiótica*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Pérez Estévez, A. (1986). *Feminidad y racionalidad en el pensamiento griego*. Maracaibo. Revista de Filosofía n° 9, Universidad de Zula.

Pronger, B. (1990). *The arena of masculinity: Sports, homosexuality and the meaning of sex*. Nueva York. St Martin's Press.

Rech, J.F. (2008). Brazilian fan's social representations on soccer. En *International Journal of Sport Science*, 13 (4), pp. 1-19.

Sandoval, C. (2002). *Otros amenazantes: los nicaragüenses y la formación de identidades nacionales en Costa Rica*. San José: Editorial UCR.

Sandoval, C. (2006). *Fuera de juego: fútbol, identidades nacionales y masculinidades en Costa Rica*. San José: Editorial UCR.

Saussure, Ferdinand de. (1983). *Curso de lingüística general*. Madrid: Alianza Editorial.

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.

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



II MINI-JORNADAS DE INVESTIGACIÓN

LIBERTAD DE EXPRESIÓN Y DERECHO A LA INFORMACIÓN EN LA JURISPRUDENCIA DE LA SALA CONSTITUCIONAL

Licda. Giselle Boza Solano
Investigadora, Centro de Investigación en Comunicación
Universidad de Costa Rica
giboza@gmail.com

Libertad de Expresión y Derecho a la Información en la Jurisprudencia de la Sala Constitucional

Resumen

La jurisprudencia constitucional costarricense es vasta en reconocer el fundamento democrático de las libertades de expresión e información, la prevalencia de la libertad de informar frente al interés público y el derecho de acceso a la información pública como presupuesto necesario para el ejercicio de los derechos comunicativos. Sin embargo, no ha sido tan clara en cuanto a las obligaciones de los medios de comunicación y los periodistas frente a la ciudadanía, mucho menos sobre las obligaciones de los órganos públicos de promover procesos de comunicación más democráticos, en especial para garantizar el acceso de sectores sociales al espectro radioeléctrico, a nuevas formas de producción de contenidos y a la comunicación diversa, plural y participativa.¹

Palabras clave: LIBERTAD DE EXPRESIÓN, DERECHO A LA INFORMACIÓN, DERECHO A LA COMUNICACIÓN, LIBERTAD DE INFORMACIÓN, LIBERTAD DE PRENSA, DERECHO DE RECTIFICACIÓN O RESPUESTA, DERECHO DE ACCESO A LA INFORMACIÓN PÚBLICA.

Abstract.

Costa Rica's constitutional jurisprudence is known for recognizing the democratic foundations of the freedom of expression and information, the prevalence of information freedom for the public interests and the right of access to public information as

¹ La Ley de Radio data de 1954 y ha propiciado un modelo de radiodifusión sonora y televisiva altamente comercial, lo que ha limitado las posibilidades de desarrollar medios de servicio público o de carácter social y comunitario.

necessary means for communicative rights. Nevertheless, it has not been quite clear regarding the obligations of the media and journalists when facing the public, nor on the engagement of public institutions to promote more democratic processes in terms of communication, particularly to ensure access to all social segments to the radio spectrum, to new forms of content production and to a diverse, plural and participative communication.

Situación actual de las libertades comunicativas en Costa Rica.

Durante el año 2012 el Informe de la Relatoría Especial para la Libertad de Expresión de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos no reporta graves violaciones a la libertad de expresión en Costa Rica, sino por el contrario destaca al país como el que proporciona el mayor acceso a información judicial en Internet.² Mientras tanto, los Informes de los años 2012 y 2013 de la organización internacional Reporteros sin Fronteras sostienen que Costa Rica se mantiene en las primeras posiciones del continente en libertad de información³.

Una encuesta del año 2008 realizada por el Instituto de Estudios Sociales en Población de la Universidad Nacional reveló una gran confianza de los costarricenses por las garantías del ejercicio ciudadano de la libertad de expresión.⁴ Ese mismo estudio de

² CIDH. (2012). Informe Anual de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos 2012 - Volumen II. Informe de la Relatoría Especial de la Libertad de Expresión. Recuperado el 10 de enero de 2014, de <http://www.oas.org/es/cidh/expresion/docs/informes/anales/Informe%20Anual%202012.pdf>.

³ Reporteros sin Fronteras. (2012). Informe Anual 2012. La Libertad de Información en el Mundo. Recuperado el 10 de enero, de 2014 de http://files.rsf-es.org/200002744-43e9044e2f/2012_INFORME_ANUAL_RSF.pdf.

En el Informe del 2013 de esta misma organización, Costa Rica bajó su calificación debido a que la aprobación de la reforma a la denominada Ley Mordaza, según la organización, no fue más lejos para cambiar la sanción por revelar “secretos de Estado relativos a la seguridad interna o externa de la Nación, la defensa de la soberanía nacional o las relaciones exteriores de la República.” Se considera que esta cláusula deja abierta la posibilidad de que se presenten recursos legales. Puede consultar el documento en http://files.rsf-es.org/200003272-b9025baf74/2013_INFORME_ANUAL_RSF.pdf

⁴ La totalidad de los costarricenses entrevistados conoce alguno de los alcances del concepto libertad de expresión y un 64% percibe que ésta es una realidad en Costa Rica.

opinión mostró que los medios de comunicación ocupan el cuarto nivel de confianza entre las instancias consultadas (el primer lugar lo tienen las universidades públicas.)

Estas posiciones no implican que necesariamente el país tenga resuelto el tema de los derechos comunicativos, ya que existen desafíos pendientes y debates postergados.

El panorama con el aumento en los usos sociales de Internet ⁵ en Costa Rica abre también nuevas posibilidades en las formas de producción, distribución, recepción y control de la información y, plantea nuevos retos para los medios de comunicación tradicionales y oportunidades para ampliar los derechos comunicativos de la población.

Un análisis de algunos de los votos más relevantes de la Sala Constitución en materia de libertades comunicativas nos permite determinar los estándares más importantes sobre la protección a estos derechos en la sociedad costarricense.

I. GARANTÍAS PARA EL EJERCICIO DE LA LIBERTAD DE EXPRESIÓN Y EL DERECHO A LA INFORMACIÓN

La Constitución Política de Costa Rica establece en sus artículos 28 y 29 las nociones de libertad de opinión y libertad de información. Ambas libertades, en su concepción liberal clásica, se conciben como libertades negativas, con prohibición absoluta de la censura previa y sujeta únicamente a responsabilidades ulteriores.⁶ La jurisprudencia

IDESPO. Universidad Nacional. (set-2008). Encuesta Población Costarricense, Libertad de Expresión y Acceso a Información. Recuperada el 6 de enero de 2014, de http://www.repositorio.una.ac.cr/bitstream/handle/11056/7343/PRESENTACION_LIBERTAD_EXPRESION.pdf?sequence=1

⁵ El informe 2012 del Programa Sociedad de la Información y el Conocimiento (PROSIC) de la Universidad de Costa Rica, indica que “según los últimos datos con los que cuenta SUTEL, una investigación de la empresa especializada en estudios de opinión CID-GALLUP para RACSA realizada el año 2011, el 56% utiliza Internet, lo que representa un total de 2.435.494 personas”. Informe disponible en <http://www.prosic.ucr.ac.cr/materiales/informes/informe-2012>

⁶ El artículo 28 de la Constitución Política establece que:
“Nadie puede ser inquietado ni perseguido por la manifestación de sus opiniones ni por acto alguno que no infrinja la ley.”

constitucional costarricense es recurrente en el reconocimiento de la libertad de expresión como parte fundamental del principio democrático y es conteste con los fallos de la Corte Interamericana de Derechos Humanos en reconocer una doble dimensión de esta libertad. En su aspecto subjetivo como libertad individual vinculada al principio de dignidad de la persona humana y en el sentido institucional-objetivo como elemento esencial de las sociedades democráticas.

*“La libertad de opinión o de expresión se distingue por ser parte fundamental del principio democrático, toda vez que ella permea todo el quehacer de un Estado al permitir a todos sus pobladores, sin distingo alguno, pensar de manera distinta al pensamiento del Gobierno, y a la vez, de expresar ese pensamiento de forma libre”.*⁷

Al reconocer la dimensión individual de la libertad de expresión, la Sala Constitucional señala que:

“...constituye un derecho fundamental que le permite al individuo dentro de un amplio ámbito de libertad, formular criterios personales de lo que éste considere adecuado o no, para responder a determinadas situaciones; permitiendo a la vez, poder comunicar sin censura previa, el resultado de su planteamiento ideológico. Este derecho tiene una gran trascendencia, ya que contribuye a la formación de la opinión pública, mediante los aportes intelectuales del individuo que ejerce opiniones o conceptos ya establecidos, o bien criticándolos. El ámbito de libertad es muy amplio, pues en él se comprenden todas las manifestaciones que realizan

Las acciones privadas que no dañen la moral o el orden públicos, o que no perjudiquen a tercero, están fuera de la acción de la ley.

No se podrá, sin embargo, hacer en forma alguna propaganda política por clérigos o seglares invocando motivos de religión o valiéndose, como medio, de creencias religiosas”

El texto del artículo 29 reza:

“Todos pueden comunicar sus pensamientos de palabra o por escrito, y publicarlos sin previa censura; pero serán responsables de los abusos que cometan en el ejercicio de este derecho, en los casos y del modo que la ley establezca”.

⁷ Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 3311-2000.

los individuos sobre política, religión, ética, técnica, ciencia, arte, economía, etc., por lo que de lo anterior se desprende que el ejercicio de la Libertad de Expresión y la Libertad de Pensamiento excluye la censura previa.”⁸

Ese mismo fallo entiende la censura previa como el control, examen o permiso, a que se somete una publicación, texto u opinión, con anterioridad a su comunicación al público y tiene por objetivo, realizar un control preventivo de las manifestaciones.

De las normas constitucionales arriba citadas es posible extraer el reconocimiento del ordenamiento jurídico a la existencia de las libertades de opinión e información, y sus derechos derivados.

El mismo Tribunal Constitucional interpreta que de la Carta Política:

“(…) se pueden extraer, de forma derivada, varios derechos y libertades que para el caso resultan de importancia. Uno de ellos es la libertad de opinión. Esta se conforma en la posibilidad otorgada a toda persona de determinar, por sí mismo, lo que crea que es verdadero en cualquier campo del quehacer humano y expresarlo públicamente. Dentro de ese mismo contexto, podemos encontrar la libertad de información, la cual incluye, a su vez, la libertad de imprenta, la libertad de información por medios no escritos, el derecho a la información y el derecho a la rectificación y respuesta. Estas libertades, a pesar de que, al igual que todas las demás libertades y derechos -excepto los políticos los cuales se derivan de la ciudadanía que se adquiere con la mayoría de edad- alcanzan a todas las personas sin distinción de raza, religión, edad, etnia, educación o estrato social, no puede considerarse al respecto que su ejercicio sea irrestricto. Ello implica que, su ejercicio debe darse dentro de las normas mínimas de respeto a los

⁸ Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 1107- 2006.

límites que se establecen constitucionalmente para su ejercicio, mismos que alcanzan el derecho de los terceros, la moral y el orden público.”⁹

El marco constitucional costarricense no reconoce de manera expresa un derecho a buscar, recibir y difundir información, conforme con la literalidad del artículo 13 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos. Sin embargo, en la jerarquía normativa, este instrumento internacional se ubica en rango superior a la misma Constitución.¹⁰

A menudo la jurisprudencia constitucional acude a definiciones diversas para dar contenido al derecho a la información. Si bien, en algunos votos¹¹, el Tribunal define el derecho a la información conforme con el artículo 13 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos, es decir las potestades de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de toda índole, definición que integraría a la libertad de informar y consecuentemente a la libertad de prensa; en otras resoluciones¹² lo considera únicamente como el derecho de acceso a la información de interés público.

En ese sentido, ha señalado:

“El Derecho a la Información es uno de los derechos del ser humano y está referido a una libertad pública individual cuyo respeto debe ser propiciado por el propio Estado. Este derecho, es a la vez, un derecho social cuya tutela, ejercicio y respeto se hace indispensable para que el ciudadano tome parte activa en las tareas públicas y pueda así participar en la toma de decisiones que afectan a la colectividad. En ese sentido, es un derecho humano inalienable e indispensable en

⁹ Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 3311-2000

¹⁰ Para el caso de Costa Rica, la Sala Constitucional, en reiterados votos, ver 79191, 2313-9, 1032-96, 9685-00 y 225304, ha señalado que: “...los instrumentos de derechos humanos vigentes en Costa Rica, tienen no solamente un valor similar a la Constitución Política, sino que en la medida en que otorguen mayores derechos o garantías a las personas, priman por sobre la Constitución”

¹¹ Por ejemplo, ver el voto 8229-2004

¹² Como en el caso del voto 3311-2000

la medida en que se parte de que información significa participación. De esta manera, si la información es requisito para que el ciudadano individualmente considerado adopte decisiones, informar, a la vez, es promover la participación ciudadana”¹³.

A partir de esta noción, el derecho a la información ha sido considerado, por el alto Tribunal Constitucional costarricense, como una garantía jurídica indispensable para que los ciudadanos puedan ejercer, en mayor o menor medida, su participación en las tareas públicas y desde este punto de vista, se trata de un derecho público y subjetivo. Es un derecho público, por cuanto exige la intervención del Estado para procurar información sobre los órganos gubernamentales, además, es un derecho subjetivo, por cuanto supone un poder jurídico, susceptible de regulación por el ordenamiento jurídico.

No obstante, otras resoluciones del alto Tribunal Constitucional relaciona el derecho a la información con la noción propia de la libertad de información, en particular la que ejercen los medios periodísticos al señalar que:

“El Derecho a la Información es aquel que permite a todas las personas recibir información suficientemente amplia sobre determinados hechos y sobre las corrientes de pensamiento y a partir de ellos escoger y formarse sus propias opiniones. Ello se logra a partir de dos vías diferentes: mediante la exposición objetiva de los hechos y por el pluralismo de las corrientes ideológicas”¹⁴

La crítica de Rivero (2008) a la Sala Constitucional es que no ha podido dar, con desenfado, el paso decisivo tendiente a la plena separación entre el derecho a la libertad de expresión y el derecho a la información, en el entendido de que la actividad de los medios de comunicación colectiva queda ubicada dentro del ámbito del segundo. Según

¹³ Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 3074-2002

¹⁴ Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 1107-2006

esta perspectiva, la tendencia es a enfatizar el derecho a la información desde su faceta activa olvidándose de la faceta del receptor, que se manifiesta en el derecho de éste a recibir también una información adecuada y veraz.¹⁵

SOBRE LA LIBERTAD DE INFORMAR

En el ámbito del ejercicio de la libertad de prensa, concebida como el derecho a publicar informaciones por cualquier medio y cuyo contenido esencial versa sobre hechos o acontecimientos susceptibles de comprobación o al menos de contrastación, la jurisprudencia de la Sala Constitucional reconoce amplias garantías para el ejercicio de la libertad de informar.

Abundan los fallos sobre los límites derivados de los derechos a la intimidad, la propia imagen o el ejercicio del derecho de rectificación, que favorecen la noción de la libertad de información como una libertad preferente frente a derechos de terceros,¹⁶ pero es vaga sobre el rol social de los medios o el derecho de quienes reciben la información de las empresas periodísticas.

El mismo Tribunal Constitucional ha reconocido que el derecho a la información como tal, está compuesto por dos vertientes o dimensiones, una activa que permite la comunicación de informaciones y otra pasiva que se refiere al derecho de todo individuo o persona, sin ningún tipo de discriminación, a recibir información que, en todo caso deberá ser veraz y que puede ser transmitida por cualquier medio de difusión.¹⁷

¹⁵ Rivero, J. (2008). *La tutela jurídica del honor*. San José: Editorial Jurídica Continental.

¹⁶ Ver votos 15057-2005 y 9485-2008, entre otros.

¹⁷ Ver Votos 3074-2002 y 8725-2011

No obstante, la misma Sala ha considerado que el criterio de veracidad no es un límite interno a la libertad de informar, sino únicamente una herramienta para el acceso a la información por parte de la prensa.

“(…) si bien la misión de la prensa en una sociedad abierta y democrática es informar a la opinión pública en forma objetiva y veraz, esto no debe entenderse como una exigencia de carácter absoluto, pues en la práctica, claramente existen dificultades de todo tipo que harían totalmente irracional el exigirle semejante logro a los medios de comunicación. Por esta razón, se ha aceptado que éstos solamente están obligados a buscar leal y honradamente la verdad, en la forma más imparcial que les sea posible. En otras palabras, el deber de veracidad únicamente les impone la obligación de procurar razonablemente la verdad, y no la de realizar ese cometido en forma absoluta. Por consiguiente el deber de veracidad entraña una obligación de medios, no de resultados¹⁸

En un intento por definir obligaciones de los medios, la Sala señala en estos votos que los profesionales de la información son intermediarios entre los entes públicos y los destinatarios de información y por ende, tienen igualmente el derecho a obtener información y el deber de transmitirla lo más fielmente posible.

Podría partirse de que la jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos se ha ocupado más en establecer obligaciones a cargo de los medios de comunicación social, particularmente en dos casos muy importantes: Mauricio Herrera contra Costa Rica¹⁹ o Kímel contra Argentina²⁰, que la forma en que lo ha hecho nuestra Sala Constitucional.

En la primera de las resoluciones, la Corte señala:

¹⁸ Ver votos 8229-2004 y el 8725-2011 de la Sala Constitucional

¹⁹ Caso Herrera Ulloa Vs. Costa Rica. Corte Interamericana de Derechos Humanos. Sentencia de 2 de julio de 2004

²⁰ Caso Kimel vs. Argentina. Corte Interamericana de Derecho Gumanos. Sentencia de 2 de mayo de 2008

“Los medios de comunicación social juegan un rol esencial como vehículos para el ejercicio de la dimensión social de la libertad de expresión en una sociedad democrática, razón por la cual es indispensable que recojan las más diversas informaciones y opiniones. Los referidos medios, como instrumentos esenciales de la libertad de pensamiento y de expresión, deben ejercer con responsabilidad la función social que desarrollan. En este sentido, la Corte ha indicado que es fundamental que los periodistas que laboran en los medios de comunicación gocen de la protección y de la independencia necesarias para realizar sus funciones a cabalidad, ya que son ellos quienes mantienen informada a la sociedad, requisito indispensable para que ésta goce de una plena libertad y el debate público se fortalezca.”²¹

En el caso Kímel contra Argentina, la Corte Interamericana de Derechos Humanos va más allá. No sólo reconoce que la libertad de prensa es esencial para las sociedades democráticas y que el Estado debe minimizar las restricciones a la circulación de la información sino también que debe equilibrar, en la mayor medida de lo posible, la participación de las distintas informaciones en el debate público, impulsando el pluralismo informativo.

“En consecuencia, la equidad debe regir el flujo informativo. En estos términos puede explicarse la protección de los derechos humanos de quien enfrenta el poder de los medios y el intento por asegurar condiciones estructurales que permitan la expresión equitativa de las ideas.”²²

La jurisprudencia costarricense se ha ocupado más de resolver el conflicto entre la libertad de informar y otros derechos individuales, en el caso concreto, que en el

²¹ Caso Herrera Ulloa Vs. Costa Rica. Corte Interamericana de Derechos Humanos. Sentencia de 2 de julio de 2004

²² Caso Kimel vs. Argentina. Corte Interamericana de Derecho Gumanos. Sentencia de 2 de mayo de 2008

desarrollo de una noción de pluralismo informativo, por ejemplo, como parte de la dimensión social de las libertades de expresión e información.

Sobre los límites a la libertad de informar.

La libertad de informar encuentra su límite externo en el ejercicio de otros derechos fundamentales en especial, el derecho al honor, a la intimidad y a la propia imagen.

“Pese a ser una de las libertades cuyo campo de acción es más amplio, tiene, por supuesto, restricciones para que tal amplitud no derive en la propalación de falsedades, en difamación, en la promoción de la guerra, el odio nacional, racial o religioso, la incitación a la violencia, desórdenes y escándalos. Todo ello a través de las diferentes normas del ordenamiento que sientan responsabilidades posteriores a la difusión del pensamiento, como son los tipos penales de injuria, calumnia y difamación.”²³

En el caso de la colisión entre la libertad de informar y el derecho de terceros, existe claridad de que bajo el criterio de ponderación de ambos derechos, prevalece la libertad de informar cuando existe un evidente interés público.

En una de las primeras resoluciones sobre el uso de la cámara oculta en la actividad periodística, la Sala sostuvo:

“De los elementos de juicio que obran en autos se desprende que el medio de comunicación colectiva recurrido efectuó la entrevista para obtener y luego difundir una clara e inequívoca información de relevancia e interés público, relacionada con un tema que le atañe a toda la colectividad como lo constituye el ingreso ilegal de extranjeros al territorio nacional y la obtención fácil de visas de ingreso, todo lo cual apunta a una situación o coyuntura irregular que precisa ser

²³ Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 1107-2006

*investigada por los medios de comunicación colectiva. En esencia, en el presente asunto, este Tribunal Constitucional, ante una eventual y aparente colisión entre el derecho a la imagen del recurrente y el derecho a la información ejercido por el medio de comunicación colectiva respecto de información de relevancia pública, opta por concederle un valor preferente al segundo, puesto que, además de ser un derecho fundamental –en su perfil activo y pasivo– constituye una inequívoca garantía institucional para garantizar un régimen democrático y pluralista a través de la información que los medios de comunicación colectiva le puedan brindar a la opinión pública”.*²⁴

Ahora bien, la Sala Constitucional ha reconocido en varios fallos²⁵ los límites de la prensa a la libertad de informar, en particular cuando se trata de la imagen de personas menores de edad en conflicto con la ley penal. En el año 2009 el Tribunal constitucional consideró procedente variar por completo su línea jurisprudencial sobre este tema, para sostener con mayor celo y robustez la protección de los derechos de las personas menores de edad expuestas en los medios periodísticos.²⁶

Tratándose de personas menores de edad, la protección se vuelve más intensa y el Estado debe encargarse de velar por un resguardo absoluto de la imagen del menor que está siendo enjuiciado por supuestos actos delictivos.

En ese sentido, la Sala ha estimado que:

“La prohibición de publicar la imagen de un menor, cuando es imputado, resulta absoluta por mandato expreso de una norma legal. Al respecto, los términos “imágenes o fotografías de personas menores de edad” comprenden todo el cuerpo del menor, de lo que se colige que el mero hecho de abstenerse de divulgar

²⁴ Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 15057-2005

²⁵ Sala Constitucional de Costa Rica, -ver entre otros- votos 543-2010, 2524-2010, 4041-2010

²⁶ Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 9921-2009

su cara resulta insuficiente ante la contundencia de la prohibición supracitada, estatuida por el legislador. A lo anterior se debe añadir la prohibición accesoria de publicar, aparte de la imagen o la fotografía, cualquier otro dato o nombre cuando ello facilite la identificación de la persona menor de edad, salvo resolución judicial.”²⁷

En el caso del sacerdote Minor Calvo contra el Diario Extra, por la publicación de las conversaciones privadas transcritas como prueba de un proceso penal, la Sala Constitucional fue clara en señalar la ausencia de un interés público y los alcances de la libertad de informar cuando se trata de derechos personalísimos, en particular el derecho a la intimidad.

“De la lectura de las publicaciones cuestionadas se desprende claramente que éstas pertenecen a la esfera privada del amparado y que no se trata de información de interés público como indica el medio recurrido.”²⁸

En la misma sentencia, la Sala señaló que la libertad de información no puede ser entendida de manera absoluta, sino que más bien debe analizarse cada caso concreto para ponderar si la información se ha llevado a cabo dentro del ámbito protegido constitucionalmente, o por el contrario si ha transgredido ese ámbito, afectando el derecho al honor, a la intimidad o la imagen, entre otros derechos también constitucionalmente protegidos.

Uno de los precedentes jurisprudenciales más importantes de la Sala Constitucional en materia de libertad de prensa se refiere al reconocimiento del derecho al secreto de las fuentes periodísticas como una garantía del sistema democrático.

²⁷ Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 2524-2010.

²⁸ Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 9139-2005.

En el caso del expresidente de la República, Miguel Ángel Rodríguez contra el Diario La Nación, la Sala consideró que el medio periodístico no estaba obligado a entregar al exmandatario los documentos que reclamaba y que formaban parte de la investigación del proceso penal en su contra.

Al referirse al secreto de las fuentes de información como derecho fundamental de los periodistas, la Sala señaló:

“El secreto de las fuentes es, entonces, condición indispensable o esencial para ejercer el derecho a la información. Este secreto tiene, adicionalmente, la condición de ser una garantía institucional, en cuanto garantiza el derecho a la información, el cual, a su vez, tiene por fin crear una opinión pública libre y fomentar el pluralismo democrático. El reconocimiento de este derecho fundamental a los periodistas, esto es, a los que en forma habitual o regular se dedican a informar, no constituye un privilegio injustificado, sino, como se indicó, una condición sine qua non para garantizar la libertad de información ...El secreto del informador, singularmente, lo faculta para negarse a revelar sus fuentes de información, con lo que el periodista puede preservar la confidencialidad de sus fuentes de información, lo que supone para éstas últimas el derecho a permanecer en el anonimato para protegerlas de publicidad no deseada que puede implicarles represalias o molestias innecesarias por ser conocida su identidad, evitándose, así, que su voluntad de suministrar información de interés general y relevancia pública venga a menos y logrando que la información fluya y circule expeditamente.”²⁹

²⁹ Sala Constitucional. Voto 7548-2008

Desde su creación, en 1989, la Sala Constitucional ha dictado una numerosa cantidad de fallos en materia de derecho de rectificación o respuesta.³⁰

La Ley de la Jurisdicción Constitucional regula en sus artículos 66 y siguientes el derecho de rectificación o respuesta, como un derecho de las personas afectadas por publicaciones inexactas o agraviantes de acudir ante el medio, o en su defecto a la vía del amparo, para exigir la rectificación.³¹

Al referirse a la naturaleza jurídica de este derecho, el Tribunal Constitucional ha señalado:

“(...) tiene por finalidad principal, la efectiva protección de la honra y la reputación de la persona, frente a publicaciones indebidas, por ser inexactas o agraviantes transmitidas a través de los medios de comunicación colectiva. Se trata entonces de un derecho que pretende reestablecer el buen nombre y la reputación de la persona que ha sido afectada con tales informaciones, toda vez que el ciudadano tiene el derecho a que las informaciones relativas a su persona, sean correctas y objetivas. La inexactitud –ha dicho este Tribunal- es una significativa falta de correspondencia o de fidelidad con los hechos sobre los que la información versa; lo que incluye omitir hechos importantes o incluir otros que no son ciertos, o que son presentados de tal manera que, se induce al lector a percibirlos y por ende, pueden alterar la ponderación objetiva y correcta que de lo acontecido llegare a tener el público. Por su parte el agravio se produce cuando la información divulgada, por su contenido, características y forma de manifestación

³⁰ Sala Constitucional. Ver votos 5857-97, 4934-2000, 7476-2002, 10700-2002, 7734-2003, 13204-2005, 8454-2006, 14627-2006, 15216-2006, 3350-2007, 11384-2007, 6295-2008, 5213-2009, 5005- 2009, entre otros.

³¹ Artículo 66: El recurso de amparo garantiza el derecho de rectificación o respuesta que se deriva de los artículos 29 de la Constitución Política y 14 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos, a toda persona afectada por informaciones inexactas o agraviantes emitidas en su perjuicio, por medios de difusión que se dirijan al público en general, y, consecuentemente, para efectuar por el mismo órgano de difusión su rectificación o respuesta en las condiciones que establece esta Ley.

En ningún caso la rectificación o la respuesta eximirá de otras responsabilidades legales en que se hubiese incurrido

puede producir que el afectado decline o desmerezca en el aprecio o consideración que los demás le tienen.”³²

En esta materia, la Sala sí ha considerado que el derecho de rectificación no constituye una restricción para el ejercicio de la libertad de prensa, sino una consecuencia de su mal uso o abuso y es uno de los mecanismos legales de defensa que tiene el ciudadano, - el más rápido y efectivo- para restablecer su buen nombre y reputación.

Por la vía de la jurisprudencia, la Sala ha desarrollado el concepto de *condiciones equivalentes* que establece la norma. Al ser un derecho con características de exigibilidad inmediata, los votos son reiterativos en afianzar que la inmediatez es esencial en el ejercicio de este derecho, ya que se trata de que el derechohabiente tenga la posibilidad real de que la gente a la que ha llegado la información pueda formar una opinión o un juicio mejor fundado y por ende más equilibrado, de allí que no queda librado al arbitrio del medio la oportunidad o el momento para divulgar el texto aclaratorio, ni las condiciones o características de la publicación. En principio, la publicación que rectifica debe publicarse, en un sitio y forma similar, sin que implique, según la Sala, una igualdad exacta de condiciones.

En la mayoría de los votos, el Tribunal Constitucional costarricense ha interpretado que no cabe ejercitar el derecho sobre publicaciones que carezcan de contenido noticioso o fáctico, por constituir tan solo una manifestación de las opiniones subjetivas del autor.³³

“Para efectos del derecho de rectificación y respuesta, lo inexacto o agravante deben ser los hechos publicados, no las ideas u opiniones personales de su autor – buenas o malas, se las comparta o no- y cuya libre manifestación está protegida constitucionalmente”.

³² Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 2550-2007

³³ Sala Constitucional de Costa Rica, entre otros Voto 1769-2011

La responsabilidad es no solo por las informaciones generadas por el mismo medio periodístico, sino también por informaciones inexactas o agraviantes emitidas en perjuicio de una persona, directa o indirectamente, es decir aun cuando se participación haya estado únicamente en la difusión de la información y no en la elaboración de la información en sí.

“En consecuencia, los medios de comunicación, son responsables para efectos de lo dispuesto en los artículos 66 y siguientes de la Ley de la Jurisdicción Constitucional, aún por las informaciones que resulten de la publicación de campos pagados, u otros espacios.”³⁴

Sobre el derecho de acceso a la información pública o administrativa

Si bien Costa Rica no cuenta con un cuerpo normativo específico para garantizar y regular el acceso de la ciudadanía a la información pública, la jurisprudencia constitucional ha suplido esa omisión con una vastísima elaboración sobre la naturaleza jurídica de este derecho y su relevancia para el ejercicio de las libertades comunicativas en una sociedad democrática.³⁵

El artículo 30 de la Constitución Política garantiza a toda persona el libre acceso a los departamentos administrativos con propósitos de información sobre asuntos de interés público, esto, como una forma de garantizar el control y la transparencia de la actividad de la Administración.

La Sala Constitucional en una serie de votos que confirman el derecho de acceso de los ciudadanos a la información pública ha reiterado en *el concepto de la casa de cristal*, un deber de transparencia de los entes públicos en cuyo interior se puedan escrutar y

³⁴ Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 17829-2005, entre otros.

³⁵ Sala Constitucional, entre otros Votos 2120-2003, 11186-2003, 9705-2004, 4005-2005, 9344-2012-1708-2012

fiscalizar, a plena luz del día, los actos públicos por parte de los administrados. A la par de este concepto sobresalen los mecanismos de control de legalidad y oportunidad de los actos administrativos, su conveniencia o mérito, y en general su eficacia, por parte de la ciudadanía.

Este reconocimiento jurisprudencial adquiere gran relevancia en el campo del ejercicio de la libertad de prensa. Uno de los votos relevantes sobre el tema del año 2003, en el caso de la periodista Giannina Segnini del periódico La Nación contra la Caja Costarricense de Seguro Social, la Sala Constitucional obliga a la entidad pública a suministrar al medio la base de datos actualizada de los beneficiarios del Régimen no contributivo de pensiones que se les había negado. Estimó el Tribunal Constitucional en este caso que:

“(...) siendo que los fondos del programa no contributivo de pensiones son públicos y que, por consiguiente, es de interés público la forma de distribución del capital que lo conforma, no puede la Junta Directiva de la Caja Costarricense de Seguro Social negar el acceso a la información solicitada por la aquí co-recurrente.”³⁶

Para el Tribunal Constitucional las administraciones públicas deben crear y propiciar canales permanentes y fluidos de comunicación o de intercambio de información con los administrados y los medios de comunicación colectiva en aras de incentivar una mayor participación directa y activa en la gestión pública.

Ya en el 2002, la Sala Constitucional había ordenado al Banco Central entregar al periódico La Nación un informe elaborado por el Fondo Monetario Internacional sobre la situación económica del país, que se consideraba secreto.

³⁶ Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 2120-2003.

En el voto, los magistrados sostuvieron que:

“Para que el ciudadano pueda formar libremente sus opiniones y participar de manera responsable en los asuntos públicos, ha de ser informado ampliamente de modo que pueda formar opiniones, incluso contrapuestas, y participar responsablemente en los asuntos públicos. Desde esta perspectiva, el derecho a la información no sólo protege un interés individual sino que entraña el reconocimiento y la garantía de una institución política fundamental, cual es la opinión pública, indisolublemente ligada con el pluralismo político y por ende, de naturaleza colectiva. En ese sentido, la opinión pública libre es contraria a la manipulación de la información, con lo cual, el ciudadano tiene el derecho a recibir y seleccionar las informaciones y opiniones que desee pues en el momento en que cualquiera de las informaciones existentes o posibles desaparece, cualquiera que sea el agente o la causa de la desaparición, está sufriendo una limitación al derecho a optar como forma de ejercitar el derecho de recibir.”³⁷

Este derecho, según la jurisprudencia, se compone de un haz de facultades: a) acceso a los departamentos, dependencias, oficinas y edificios públicos; b) acceso a los archivos, registros, expedientes y documentos físicos o automatizados –bases de datos, ficheros- c) facultad del administrado de conocer los datos personales o nominativos almacenados que le afecten de alguna forma; d) facultad del administrado de rectificar o eliminar esos datos si son erróneos, incorrectos o falsos; e) derecho de conocer el contenido de los documentos y expedientes físicos o virtuales y f) derecho de obtener, a su costo, certificaciones o copias de los mismos.

La titularidad del derecho de acceso a la información pública corresponde a toda persona, pero se ejerce de manera particular a través de los medios periodísticos por su rol de vehículos transmisores de informaciones y opiniones a la ciudadanía.

³⁷ Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 3070-2002.

“Los profesionales de la información son intermediarios entre los entes públicos y los destinatarios de la información y por ende, tienen igualmente el derecho a obtener información y el deber de transmitirla lo más fielmente posible. El objeto del derecho a la información es la noticia y por tal se ha de entender aquellos hechos verdaderos que puedan encerrar una trascendencia pública.”³⁸

En otro recurso de amparo también del Diario La Nación contra el Banco Banex, el Tribunal Constitucional reconoce la obligación de sujetos de derecho privado de entregar información de interés público, en este caso a un medio periodístico, para garantizar la publicidad de las fuentes de financiamiento de los partidos políticos.³⁹

El secreto de Estado, el secreto tributario, los datos personales, el secreto del sumario, son algunos de los límites al derecho de acceso a la información pública. La ausencia de una regulación específica que aclare estos conceptos jurídicos a menudo incide en las decisiones de las administraciones públicas para negar información a la ciudadanía y a los medios de comunicación.

En el 2008 el Gobierno declaró como secreta la información relacionada con el beneficiario de los intereses por un préstamo de \$300 millones que China ofreció a Costa Rica mediante la compra de bonos de la deuda interna. Otro recurso interpuesto por el Diario La Nación declarado con lugar por la Sala Constitucional, señala:

“(…) acreditándose que el secreto bursátil encuentra una válida limitación en los principios constitucionales de transparencia y publicidad administrativa, la información de carácter público requerida por los recurrentes no se encuentra protegida por este instituto legal, por lo que la misma puede y debe ser debidamente otorgada. Si, como lo manifiesta bajo juramento el señor Ministro de

³⁸ Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 3070-2002.

³⁹ Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 9705-2004.

Hacienda, en el caso concreto no existe un contrato suscrito entre el inversionista y el gobierno costarricense, es claro que existe imposibilidad material de suministrar dicha información, no así con respecto a los demás datos relacionados con la transacción, que se reitera, resultan de carácter público. En este sentido, deberá el Ministro de Hacienda, suministrar la información requerida por los recurrentes que conste en su poder, satisfaciendo de esta manera el debido acceso a la información y procurando con ello el pleno ejercicio de la libertad de expresión.”⁴⁰

La deuda en derechos comunicativos

Uno de los votos más relevantes de la Sala Constitucional, que ha pasado inadvertido, es el que reconoce la existencia de un derecho al pluralismo informativo y a la diversidad cultural a través de los medios de comunicación nacionales. La resolución, que reconoce la constitucionalidad de la norma que obliga a las operadoras de cable a incluir en la parrilla de programación a los canales nacionales de televisión abierta, es un precedente jurisprudencial de gran relevancia.

Costa Rica no cuenta con un marco normativo amplio para promover el desarrollo de contenidos nacionales y el surgimiento de medios de comunicación alternativos no comerciales.

En este voto, la Sala reconoce que es posible establecer restricciones a la libertad de empresa cuando están en juego derechos fundamentales, como el derecho a la información y al patrimonio cultural inmaterial.

“La más amplia difusión posible de información de fuentes diversas e incluso antagónicas es necesaria para la preservación de la democracia y está garantizada constitucionalmente, como parte de la libertad de expresión (...) La

⁴⁰ Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 13658-2008.

obligación impuesta en la norma impugnada persigue fines legítimos, que se encuentran garantizados en normas de carácter supralegal, como son el derecho al pluralismo informativo y a la diversidad cultural.”⁴¹

Otros de las resoluciones relevantes en materia de comunicación es la garantía de acceso a Internet, que la Sala reconoce como un derecho fundamental de la ciudadanía, ligado a los derechos a la información y la comunicación.

En cuanto a estos derechos, debe indicarse que, a la luz de la sociedad de la información y del conocimiento actual, el derecho de todas las personas de acceder y participar en la producción de la información, y del conocimiento, se vuelve una exigencia fundamental, por ello tal acceso y tal participación deben estar garantizados a la totalidad de la población. Si bien son derechos relacionados con otros, tales como la libertad de expresión, y la libertad de prensa, estos derechos tienen su particularidad propia.⁴²

Precisamente avanzar en estos derechos con personalidad propia pero que fortalecen la dimensión social de las libertades comunicativas es la deuda que mantiene en nuestro el Tribunal constitucional.

La Declaración Conjunta de los Relatores de Libertad de Expresión del mundo sobre Diversidad en la Radiodifusión, suscrita en Ámsterdam en diciembre del 2007, reconocen la importancia de la diversidad en los medios de comunicación para el libre intercambio de información e ideas en la sociedad, en términos de dar voz y satisfacer tanto las necesidades de información como los intereses de todos y todas

⁴¹ Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 15055-2010.

⁴² Sala Constitucional de Costa Rica, Voto 10627-2010.



II MINI-JORNADAS DE INVESTIGACIÓN

SISTEMATIZACIÓN DE UN PROCESO DE POSICIONAMIENTO Y LANZAMIENTO: PRODUCTOS NOSTALGIA EN MERCADO HISPANO DE ESTADOS UNIDOS

*M.Sc. Daniela Correa Cruz,
Maestría en Comunicación Integrada para Mercadeo de la Universidad de Northwestern,
Estados Unidos (2010)
Bachillerato en Ciencias de la Comunicación Colectiva con énfasis en Publicidad (2008),
Universidad de Costa Rica.,
Universidad de Costa Rica, Costa Rica,
mercadeoeccc@gmail.com*

Sistematización de un proceso de posicionamiento y lanzamiento: Productos nostalgia en mercado hispano de Estados Unidos

Resumen

De acuerdo con el Departamento de Censos de los Estados Unidos (US Census Bureau, en inglés), la “minoría” más grande de este país son los Hispanosⁱ (conocidos popularmente como Latinos), quienes representan más de un 16% de la población total (a datos del censo 2010). Además se estima que esta población es responsable de \$11 billones en compras anuales en este mercado.

El Departamento de Censos estima que la población latina crecerá en un 20% para el 2020, para un total de 53 millones de hispanos, población sólo superada por México.

La creciente tendencia de los productos “nostálgicos” representa una oportunidad de negocio en el mercado en mención. Se selecciona el postre Tres Leches; por ser uno de los más populares en la región; para ejemplificar los pasos que podrían seguirse en una estrategia de posicionamiento y lanzamiento de un producto hispano en el mercado de los Estados Unidos, sustentado con un modelo básico de segmentación de mercados y estrategia de precios.

Palabras clave: Mercadeo, Mercadotecnia, segmentación de mercados, posicionamiento, estrategia de precios, hispanos, Latinos, Estados Unidos, Mercadeo en el Punto de Venta.

“Lo que no se define no se puede medir. Lo que no se mide, no se puede mejorar. Lo que no se mejora, se degrada siempre”.

William Thompson (Lord Kelvin)

Abstract

According to the United States Census Bureau, the largest group population after the Whites is Hispanics, representing more than 16% percent of the total population ⁱⁱ (data from 2010 census) Moreover, it is estimated that Hispanics represent \$11 billion in annual sales.

The US Census Bureau estimates that the Hispanic population will grow to reach 20% of the total population by year 2020, for a total of 53 million. Just Mexico beats this number.

The growing nostalgic product trend represents a business opportunity for the companies that cater the Hispanic market in the US. The dessert *Tres Leches* was selected because it is one of the most popular for Latinos and it will serve as example for the steps that can be used to position and launch a “Latino” product in the Hispanic US market, based on a basic segmentation and price strategy model.

Key words:

Marketing, market segmentation, positioning, pricing strategy, Hispanics, United States, trademarketing, launch.

Introducción

Para efectos de esta sistematización se seleccionó un producto existente, en un mercado nuevo. De esta forma la selección del Tres Leches en un inicio se basa en su popularidad en la mayoría de los países latinos, pero se ve sustentada por tendencias de mercado y los resultados obtenidos al consultar a prospectos interceptados. Los pasos que se realizarán serán:

1. Análisis de tendencias
2. Estrategia de Posicionamiento
 - a. Producto

- b. Selección de Segmento
- c. Precio
- d. Presencia en Punto de Venta
- e. Promoción
- f. Trademarketing

Análisis de tendencias

Mintel predice en su estudio “Comida Étnica” del año 2011, que esta industria crecerá (tomando en cuenta la inflación) un 10% en los años comprendidos entre 2010-2015. Las ventas de comidas étnicas sumaron \$2.5 billones en el 2010. Estos datos incluyen comida mexicana/hispana, asiática e india, las cuales aportan el 92% de estas ventas, siendo la mexicana e hispana un 62% del mercado.

Por otro lado, cada año más de un millón de personas no nacidas en los Estados Unidos se convierten en residentes permanentes. Esta expansión étnica está influenciando el paladar estadounidense y el aumento del interés por este tipo de comidas.

Sumado a la tendencia de la “Comida Étnica”, la industria de los pasteles y las tortas en los Estados Unidos está compuesta de diversas categorías entre ellas: pasteles refrigerados (los cuales son percibidos como los más frescos), pasteles al tiempo o de góndola (no requieren de refrigeración), *brownies* y tortas o *pies*. Según el estudio de mercado “Pasteles y Tortas” de la empresa Mintel para el año 2010, un 95% de los pasteles se venden en supermercados. Aproximadamente dos tercios de la industria de los pasteles y tortas corresponde a marcas privadas, las cuales son producidas por los supermercados en un 35% y por pequeñas empresas en un 28%.

Respecto a la compra la mayoría sucede en los pasillos de pastelería de los supermercados o en las pastelerías internas de los mismos. El resto de las ventas ocurren en pastelerías independientes (23%) y tiendas gourmet (11%). En la mayoría de los supermercados latinos los postres se encuentran en la sección de refrigerados.

Una de las últimas tendencias es la moderación en la selección de alimentos. En el 2008 fueron lanzados al mercado alrededor de 688 nuevos tipos de queques y pasteles en las modalidades de libre de gluten, porciones personales o especiales para niños. Pero sin lugar a dudas, la tendencia más importante es porciones de no más de 100 calorías. Además como complemento los fabricantes le están agregando vitaminas y minerales a sus opciones de bajo, reducido, sin azúcar y sin grasa, lo cual los hace más atractivos para las madres. Aún así, más del 50% de las personas que respondieron el estudio de Mintel y que consumen pasteles y tortas dicen que prefieren comer pequeñas porciones de los postres, en lugar de comer mayores porciones en sus versiones *light*, disonancia cognoscitiva que puede ser aprovechada por cualquier marca (dese su gusto, original pero moderado). Las personas de descendencia hispana que respondieron la encuesta de Mintel se suman a esta tendencia de menores porciones en la cual se refuerzan los empaques individuales, percibidos por mantener mejor su frescura (rápido consumo por su empaque pequeño).

Las personas jóvenes (20's y 30's) están comprando más pasteles y tortas que personas mayores, ya que estos últimos velan más por su peso y salud (mayores de 55 años)

Estrategia de Posicionamiento

Una vez estudiadas las tendencias se facilita la formulación de la estrategia de posicionamiento. El posicionamiento de marca o producto es el “acto de diseñar la oferta e imagen de la compañía

para que esta ocupe un lugar distintivo y valioso en el target de consumidores” (Kotler, Keller, 2006, p. 300), en este caso del producto primordialmente.

Dentro de la estrategia de posicionamiento debemos analizar el producto, segmento seleccionado, el precio, la promesa de marca y la presencia en el punto de venta (o *trade*).

Producto

Siguiendo la tradición latinoamericana de familias numerosas la opción de 16 onzas es la más conveniente (3-4 porciones).ⁱⁱⁱ A diferencia del resto de los estadounidenses, los latinos suelen comprar en promedio 2-3 pasteles pequeños en lugar de uno grande.^{iv} Este empaque concuerda con los patrones de consumo de los hispanos ya que les permite compartir sin incurrir en un desperdicio. Por otro lado, conseguir espacios en la góndola podría ser más fácil, por ejemplo, que para un tamaño de 24 onzas.

Los hispanos están más familiarizados con el nombre “Tres Leches” que con una marca Latina de postres, por lo cual en el empaque o etiquetas, “Tres Leches” deberá ser más grande que la marca en sí. Una vez posicionado la marca puede agrandarse y “Tres Leches” disminuirse.

En el empaque no podrán hacer falta los ingredientes, especialmente los tipos de leche con los cuales está elaborado el postre, ya que durante la encuesta a prospectos ésta fue una de las preguntas frecuentes. Éste factor puede también potenciarse debido a las vitaminas contenidas en la leche, lo cual se considera nutricional. Otro factor a explotar sería que el postre es como “hecho en casa”. De esta manera se refuerza la idea de familiaridad y nostalgia.

Selección del segmento

Para la selección del segmento se elabora un modelo básico de segmentación y predicción de mercados basado en información disponible al público y utilizando la aplicación de Excel. Este

modelo pronostica y proyecta para cualquier Estado de los Estados Unidos su población Hispana por sexo y edad para los próximos 5 años, para así seleccionar el target al cual se desea alcanzar.

Para la elaboración de dicho modelo se descargan dos grupos de datos básicos:

1. Base de datos del Departamento de Censos de los Estados Unidos la cual contiene una proyección de la población del año 2000-2050 por etnia, sexo, año y edad (cero años hasta 100 años) Denominaremos de ahora en adelante a estos datos: “Base Demográfica”.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	POP
1	HISP	RACE	SEX	YEAR	TOTAL_POP	POP_0	POP_1	POP_2	POP_3	POP_4	POP_5	POP_6	POP_7	POP_8	POP_9	POP_10	POP
2	0	0	0	2000	282.158.336	3.839.185	3.821.129	3.802.478	3.826.885	3.907.757	3.960.086	4.010.552	4.098.263	4.168.906	4.250.344	4.277.544	4
3	0	0	0	2001	284.915.024	3.989.001	3.859.500	3.841.539	3.821.742	3.846.976	3.927.934	3.979.428	4.029.412	4.117.768	4.189.227	4.270.932	4
4	0	0	0	2002	287.501.476	3.990.174	4.010.987	3.880.084	3.860.374	3.841.344	3.866.646	3.946.571	3.997.597	4.047.782	4.136.505	4.208.564	4
5	0	0	0	2003	289.985.771	4.014.790	4.008.036	4.027.988	3.898.258	3.880.182	3.852.130	3.887.490	3.967.678	4.019.310	4.070.070	4.159.556	4
6	0	0	0	2004	292.805.643	4.060.237	4.032.694	4.025.152	4.046.274	3.918.338	3.901.387	3.883.511	3.909.238	3.990.107	4.042.365	4.093.847	4

Para efectos de este modelo sólo se considera información del año 2012-2021.

Generalmente las bases de datos contienen un diccionario ya que la codificación es numérica (lo cual hace más eficiente la utilización del espacio). Por ejemplo “cero” significa totalidad de población mientras que hispanos estaba representado con un “dos”. Para efectos de análisis se recodifica en palabras, para una mejor comprensión.

Posteriormente para que los datos del Departamento de Estadística y Censos de los Estados Unidos sean consecuentes con la información de los estudios de Mintel se procede a agrupar la Base Demográfica según grupos etarios de la siguiente manera: 0-17, 18-24, 25-34, 35-44, 45-54, 55-65 y un último grupo de 65-80. Para efectos de esta segmentación sólo se tomarán en cuenta el rango de 18-65 años.

	Etiquetas de fila	Sum of TOTAL_POP	Sum of 0-17	Sum of 18-24	Sum of 24-34	Sum of 35-44	Sum of 45-54	Sum of 55-64	Sum of 65-80
6	HispanosAmbos2012	52843372	18066888	6270256	8074170	7706313	5865730	3673619	2543495
7	HispanosAmbos2013	54440438	18539235	6494775	8182060	7893994	6079921	3878036	2697934
8	HispanosAmbos2014	56063065	19020410	6703768	8315952	8065786	6300633	4087966	2862365
9	HispanosAmbos2015	57711391	19519016	6869078	8477062	8214518	6527646	4317742	3047285
10	HispanosAmbos2016	59385975	20027713	7018666	8672872	8357659	6754402	4549313	3228064
11	HispanosAmbos2017	61087647	20534230	7177529	8899814	8485369	6972483	4787338	3416712

Con esta información se procede a crear una base de datos que agrupe etnia, sexo, año y por último los grupos etarios.

	A	B	C	D	F	G	H	I	Barra de fórmulas	L	M	
8												
9	Concatenado	AÑO	RECConcatenado	Sum of TOTAL_POP	PERC TOTAL POP	Sum of 0-17	Sum of 18-24	Sum of 25-34	Sum of 35-44	Sum of 45-54	Sum of 55-64	Sum of 65-80
17	HispanosAmbos2013	2013	HispanosAmbos20130-17	18539235	6%	18539235	0	0	0	0	0	0
23	HispanosAmbos2013	2013	HispanosAmbos201318-24	6494775	2%	0	6494775	0	0	0	0	0
29	HispanosAmbos2013	2013	HispanosAmbos201325-34	8182060	3%	0	0	8182060	0	0	0	0
35	HispanosAmbos2013	2013	HispanosAmbos201335-44	7893994	2%	0	0	0	7893994	0	0	0
41	HispanosAmbos2013	2013	HispanosAmbos201345-54	6079921	2%	0	0	0	0	6079921	0	0
47	HispanosAmbos2013	2013	HispanosAmbos201355-64	3878036	1%	0	0	0	0	0	3878036	0
53	HispanosAmbos2013	2013	HispanosAmbos201365-80	2697934	1%	0	0	0	0	0	0	2697934

Con esta información se puede conocer la proporción de hispanos, no hispanos y ambos, por grupos de edad desde el 2012-2021. Pero, ¿cómo se estima la proporción que corresponde a cada uno de los Estados?

- Para definir la distribución de la población para cada Estado se utiliza el segundo grupo de datos. Este consiste en una tabla para cada uno de los Estados de Estados Unidos con la proporción de hispanos en cada uno. Denominaremos de ahora en adelante a estos datos: “Base por Estados”.

Se conforma una nueva base de datos que contiene la población total de cada Estado, su respectiva porción de hispanos y además la porción de hombres y mujeres, tanto en absolutos como porcentualmente.

	B	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
2	STATE	PERC OTRAS POP	PERC POP TOTAL	PERC MUJ	MUJERES HISP	PERC HOM	HOMBRES HISP	HOMBRES	MUJERES	HISPANOS	HISPANOS	OTRAS	OTRAS	OTRAS
3	USA	83%	100%	51,50%	26.798.463	48,50%	25.237.387	125.884.692	133.671.374	8,10%	8,60%	83,30%	40,40%	42,90%
4	ALABAMA	96%	2%	51,50%	98.936	48,50%	93.173	2.236.156	2.374.475	0,37%	0,37%	1,78%	1,78%	1,78%
5	ALASKA	94%	0%	48,10%	20.162	51,90%	21.755	353.335	327.465	0,09%	0,08%	0,26%	0,28%	0,24%
6	ARIZONA	70%	2%	50,30%	981.471	49,70%	969.763	2.252.042	2.279.229	3,84%	3,66%	1,75%	1,79%	1,71%

Al momento se cuenta con los datos necesarios para montar un modelo, excepto que esta se encuentra en dos bases de datos separadas. Por un lado, contamos con el porcentaje tanto de hombres como mujeres en cada uno de los Estados y en otra base de datos las agrupaciones de etnia, sexo y año. Para unir ambas debe calcularse los grupos etarios por cada uno de los Estados. Para resolver esto se asume que la distribución de los grupos de edad en cada Estado se comporta igual que la de la totalidad de la población de los Estados Unidos.

	E	F	K
3	REC ESTADO	CONCATENADO ESTADOS	% EDAD
4	Alabama	HispanosAmbos20120-17Alabama	34,19%
55	Alabama	HispanosAmbos201218-24Alabama	11,87%
106	Alabama	HispanosAmbos201225-34Alabama	15,28%
157	Alabama	HispanosAmbos201235-44Alabama	14,58%

Para las celdas I4, I5 e I6 se toma directamente la información de la Base Demográfica. Para la celda I7 e I8 se procede a realizar cálculos mezclando las tres bases de datos creadas.

	A	B	C	F	I	J	K	L	S	T
3	SEGMENTACIÓN			PORC	MILES	PROYECCIÓN				
4	Año	2013		100%	319.330.342	Año	Crecimiento			
5	Etnia	Hispanos		17%	54.440.438	1	2013	158.962	Dif vs AA	
6	Género	Mujeres		8%	26.769.502	2	2014	162.507	3.546	
7	Edad	25-34		1%	3.931.602	3	2015	166.501	3.993	
8	Localidad	California		0%	1.059.744	4	2016	170.999	4.498	
9	Penetración	15%		0%	158.962	5	2017	175.983	4.984	
11	Segmento Seleccionado:				158.962					
12	2013 Hispanos Mujeres 25-34 California Penetración 0,15									

Celda I7= Cantidad de Mujeres Hispanas en los Estados Unidos en el año 2013

(Celda I6) *

Porcentaje de Mujeres Hispanas de 25-34 años (este porcentaje es igual para todos los Estados)

Celda I9= Cantidad de Mujeres Hispanas en los Estados Unidos en el año 2013 entre los 25-34 años (Celda I7)

*

Porcentaje de Mujeres en California

El modelo arroja cualquier combinación que se seleccione en la columna C y permite definir la penetración, es decir, el target dentro de esta segmentación (esto debido a que es imposible llegar a un 100% del segmento en cuestión) Al lado derecho, el modelo de proyección realiza los mismos cálculos que el de segmentación, pero para los próximos 5 años, considerando el porcentaje de penetración seleccionado.

Finalmente el target seleccionado para lanzamiento y posicionamiento del Tres Leches será de mujeres Hispánicas entre los 25-35 años quienes representan las compradoras oficiales de los bienes del hogar, de los Estados de California, Texas, Florida, Nueva York e Illinois.

Cabe rescatar que este modelo pretende ser una aproximación básica a la segmentación y predicción de mercados y fue construido enteramente con información de carácter público.

Precio

El precio del Tres Leches debe estar por encima de cualquier otro postre hispano, para reforzar la percepción de producto para ocasiones especiales, a la vez el precio debe ser lo suficientemente competitivo para permitirle posicionarse.

La estrategia de precios se basó en un análisis de la categoría de postres en: la cadena (Dominick's) y un super independiente hispano del área de Chicago llamado Chapala, localizado en la calle Howard. En Chapala se utilizó una muestra de los tamaños 24, 16 y 9 onzas (el más común en Dominick's es el postre de 16 onzas el cual rinde entre dos a tres porciones) Con esta información se procede a armar un modelo que facilita el análisis y toma de decisión sobre el precio correcto. El modelo parte de cuál debería de ser el precio sugerido al consumidor, es decir, el precio al que se debe de vender el producto en el punto de venta y a partir de esto se trabaja "hacia atrás" para obtener el "precio de lista" es decir, al precio al que venderá el distribuidor o productor a los puntos de venta. Para efectos de este ejercicio se asume que sólo existe un intermediario.

Como dato de referencia primero se promedia el precio de todas las muestras en punto de venta y además el precio que sugirieron los entrevistados. Siempre es importante además conocer el precio por la unidad de medición del producto, en este caso onzas.

Producto	SKU	Competencia	Precio por Onz	Promedio
Tres leches	16 Onz	Dominicks	1,99	0,12
		Chapala	2,29	0,14
		Entrevistas	2,55	0,16
				2,28

Como podemos ver el precio promedio de un postre de 16 onzas en Dominick´s es de \$1,99; en Chapala es de \$2,99 y los entrevistados sugirieron un precio de \$2,55. Los entrevistados estarían dispuestos a pagar por onza el mayor precio del mercado. Si se promedia el precio de las tres fuentes el resultado es \$2,28.

Esta información permite tomar una decisión sobre la orientación de la estrategia y quién será el referente competitivo. La estrategia puede ir dirigida a competir con los postres de Dominicks, los de Chapala, el sugerido por los entrevistados o al promedio total obtenido.

El modelo continúa de la lista oficial de

Chapala
Dominicks
Chapala
Entrevistas
Precio Promedio
Arriba
Abajo
1,00%
1,00%
1,25%
1,50%
1,75%
2,00%
2,25%
2,50%
2,75%

Estrategia	Precio sugerido al consumidor	Price Gap vs Promedio Competencia	
Chapala			
Abajo	2,27	-1%	-2%
1,00%			

manera tal que se decide cómo se mostrará el precio en la empresa, lo que se llama “precio de lista”. En este modelo se analizan dos formatos, uno es precio de lista sobre margen y el segundo es precio de lista sobre costo.

Estrategia	Precio sugerido al consumidor	Price Gap vs Promedio Competencia		Precio de Lista sobre Margen	Precio de lista sobre Costo	Descuento	Precio Neto	
							Margen	Costo
Chapala				30%	40%			
Abajo	2,27	-1%	-2%	1,74	1,40	3%	1,70	1,37
1,00%					1,00			

Introducir Costo

Precio de lista sobre margen: $\text{Precio sugerido al consumidor} / (1 + \text{Margen sobre precio sugerido})$

En este caso conocemos por medio de las entrevistas a supermercados independientes que lo que margina regularmente un punto de venta por los postres refrigerados es un 30%.

Precio de lista sobre costo: $\text{Costo} * (1 + \text{Margen sobre costo})$

Precio de lista sobre margen hace un cálculo en “reversa” de manera tal que se calcula a partir del precio al consumidor cuánto es el margen que se quiere ganar el *retailer* (comerciante) o distribuidor y lo resta. Éste puede ser utilizado en caso que el fabricante venda directamente al comercializador o *retailer*. El precio de lista sobre costo calcula cuánto se debe marginar sobre el costo del producto. Este último es el más utilizado por los supermercados o cuando existe más de un intermediario.

Independientemente del precio de lista que se seleccione se debe tener siempre previsto algún descuento adicional. Es decir, el precio de lista es el precio bruto y después del descuento tenemos un precio neto, el cual también se calcula en el modelo según el porcentaje de descuento seleccionado.

En conclusión, el Tres Leches deberá ser lanzado en una porción individual de 16 onzas con un precio final al consumidor de \$2.99. El fabricante debería de obtener un 30% de margen de ganancia y el detallista un 35%. El precio a consumidor nunca deberá ser mayor a los \$4.00 y no menos de \$2.42.

Con el target sugerido y el precio pueden establecerse metas de ventas que garanticen la rentabilidad del negocio (precio por volumen deseado).

Presencia en Punto de Venta

Los planes piloto pueden ser considerados una buena práctica antes de cualquier lanzamiento. En mercados que por su composición y tamaño podrían dar una idea del desarrollo del producto se encuentran: Los Ángeles, California y Harris, Texas. En las primeras etapas las cadenas latinas deberían ser las prioritarias, mientras el producto adquiere relevancia en el mercado.

Además, se recomienda dividir el lanzamiento en etapas y que cada una sea evaluada.

	Target Audiencia	Tamaño	Posicionamiento deseado
Fase 1	Mujeres Hispánicas 25-45	16 oz	Ocasiones Especiales.
Fase 2	Hispanos total	16 oz	Hacer tus comidas aún más deliciosas (postre en almuerzo o cena)
Fase 3	Hispanos total	Porción Individual (9 oz)	Date un gustito.
Fase 4	Estados Unidos- Mujeres 25-45	Porción Individual (9 oz)	Date un gustito.
Fase 5	Estados Unidos- Mujeres	Porción individual (9 oz)	Reducido en grasa. Date un gustito con menos calorías.

*Fases 3-5 siguen las principales tendencias de la industria en conveniencia y control de porciones.

Además de ser delicioso, el Tres Leches es un postre de reconocida tradición para los latinoamericanos. Ya que la tendencia va hacia la conveniencia, es decir las madres carecen del

tiempo para cocinar, éste debe posicionarse como el postre nostalgia, pero a la vez con el sabor de mamá.

Tomando en consideración el ciclo de vida del producto, Tres Leches puede pasar de ser un postre a un snack y esto le permitiría a la marca ampliar su mercado.

Promoción

Además de realizar degustaciones en el punto de venta y reservar espacios de góndola en supermercados, se sugieren cuatro tácticas adicionales, principalmente ligadas a la estrategia de precios. En lugar de utilizar descuentos en el producto, los cuales tergiversan el precio, se prefieren tácticas que agreguen valor al producto y a la marca.

Ya que el postre se visualiza para ocasiones especiales, entre ellas cumpleaños, el Tres Leches podría contener elementos para que se pueda personalizar, por ejemplo el nombre del cumpleaños o una frase de celebración. Esto refuerza el concepto de “como hecho en casa”.

La pauta en medios latinos a través de concursos. Quienes llamen a desearle feliz cumpleaños a un amigo, familiar etc., podrán concursar por la rifa del postre. La radio tiene la ventaja de penetrar en audiencias muy específicas.

La tercera está directamente relacionada con las celebraciones del Día de la Madre. A pesar de que no existe una sola fecha para la celebración de este día entre los países latinoamericanos, sí es una de las celebraciones más importantes. Es decir, se puede capitalizar a lo largo del año.

Finalmente se puede desarrollar una presentación de 24 onzas para fechas especiales del calendario. Es decir a manera de producto de “temporada” o *in&out*.

Trademarketing

A nivel de punto de venta, se deben tener promociones especiales para asegurar los espacios en frío de los supermercados. El punto de preferencia en la góndola sería el que está a la altura de la

vista. Éste tipo de espacios benefician la compra por impulso la cual es una de las características de los compradores de postres. Generalmente la manera de asegurar un espacio en góndola para un producto nuevo (es decir, sin historia de ventas) es asegurar a la cadena un buen margen en el mismo y ojalá mayor que el de la competencia. Además en mercados como el estadounidense se suelen pagar rubros adicionales por el espacio, los cuales son denominados: “promoción de producto nuevo”. Estos últimos pueden llevarse directamente al consumidor (por ejemplo, un \$1 de descuento en su próxima compra del postre) o un bandeó de velas de cumpleaños. De esta manera uno de los mayores gastos de mercadeo sería el presupuesto para asegurarle al postre un buen lugar en las góndolas y especialmente en frío. Esta “mesada” funciona también como una manera de retribuir el espacio tomado en el caso que el producto no sea exitoso.

Las degustaciones son de las prácticas preferidas entre los prospectos, según Mintel, para incentivar la primera compra. Con estas además se recibe realimentación inmediata sobre el producto. Para la recompra se pueden utilizar cupones de descuento, los cuales siempre deben contar con fecha de vencimiento (extensión no mayor a tres meses) Para asegurar volumen estos cupones deberían estar sujetos a la compra de más de un postre.

Otra de las tácticas es “vestir” el punto de venta. Por ejemplo, colgadores, preciadores, calcomanías en los pisos con mensajes sugestivos como “Hecho en casa” y “Latino”. Estos no solo ayudan a posicionar el producto en el punto de venta sino también que los consumidores puedan encontrarlo fácilmente reforzando el aspecto emocional.

Conclusiones

- A pesar de que el acceso a estudios de mercado puede llegar a ser costoso, existen fuentes de datos públicas las cuales pueden ser analizadas mediante modelos y con estos obtener

información para la toma de decisiones. También se puede recurrir a estudios propios, no sindicados, por medio de entrevistas a prospectos o consumidores.

- Cualquier proceso de posicionamiento y lanzamiento de un producto o servicio conlleva un análisis de tendencias y selección del producto o viceversa. La razón por la cual ambos procesos deben ir de la mano radica en que, si bien la tendencia no garantiza el éxito del lanzamiento del bien en el mercado, por lo menos proporciona razones de negocio para realizar la inversión.
- La selección del bien debe estar acompañada además de una sugerencia del mercado al cual debe estar dirigido. Para sustentar o rechazar esta sugerencia se hacen necesarios los estudios de consumidor o de prospectos.
- Dentro de la estrategia de posicionamiento se debe analizar el producto, segmento seleccionado, el precio, la promesa de marca y la presencia en el punto de venta (o *trade*) bajo un esquema de 360 grados, es decir, ligados el uno al otro. Hoy más que nunca se deben evitar los silos entre las áreas de una empresa los cuales suelen generar estrategias incompletas.

Referencias:

Kotler, P. Lane, K. (2006) *Marketing Management* (12th ed.). New Jersey: Prentice Hall.

Farris, P. Bendle, N. Pfeifer, P. Reibstein, D. (2010) *Marketing Metrics: The Definite Guide to Measuring Marketing Performance* (2nd ed.). New Jersey: Pearson Education, Inc.

Kerin, R. O'Regan, R. (2008) *Marketing Mix Decisions: New Perspectives and Practices*. Chicago: American Marketing Association.

Patterson, L. (2009) *Marketing Metrics in Action: Creating a Performance-Driven Marketing Organization*. Chicago:Racom Books.

Mintel, Ethnic Foods - US - January 2011. Disponible en: <http://metalib.library.northwestern.edu/>

Mintel, Cakes and Pies – US (2010) Disponible en: <http://metalib.library.northwestern.edu/>

Bureau of the Census. Base de datos censo de Estados Unidos. Disponible en: <http://www.census.gov/population/projections/data/national/2008/downloadablefiles.html>

Bureau of the Census. Bases de datos por Estado, Estados Unidos. Disponible en: <http://quickfacts.census.gov/qfd/>

Corea Cruz, D. (2014) *Modelo básico de segmentación de mercados. Utilización de datos públicos para la generación de información en la toma de decisiones*. Artículo sin publicar. Universidad de Costa Rica, San José, CR.

Correa Cruz, D. (2014) *Modelo básico de estrategia de precios. Análisis competitivo para la toma de decisiones*. Artículo sin publicar. Universidad de Costa Rica, San José, CR.

ⁱ El Departamento de Censos de los Estados Unidos cataloga como hispano no solo a los inmigrantes sino también a los descendientes de hispanos.

ⁱⁱ The Census Department of the United States explains that a Hispanic is not only the immigrant but also the descendants of Hispanics.

ⁱⁱⁱ Entrevistas realizadas a prospectos Hispanos en el Supermercado Chapala, Chicago. 5 Nov 2010.

^{iv} Entrevista, Miguel Hernandez, administrador Supermercado Chapala. 28 Oct 2010.



II MINI-JORNADAS DE INVESTIGACIÓN

LA CULTURA DEL LIBRO EN SECOND LIFE

***Dra Vanessa Fonseca González**
Investigadora, Centro de Investigación en Comunicación
Universidad de Costa Rica
vafons@gmail.com*

La Cultura del Libro en Second Life

Resumen

En este trabajo se analiza cómo la cultura del libro migra a Second Life y cómo interactúan con los libros avatares virtuales en el mundo virtual. Se analizan los cambios en la materialidad de los libros digitales y las tendencias derivadas de la publicación electrónica en Second Life.

Abstract

This paper discusses how the book culture migrates to Second Life and how avatars interact with virtual books inworld. It discusses changes in the materiality of digital books and the trends derived from e-publishing in Second Life.

Palabras clave: Second Life, ebooks, publicaciones digitales, metaversos, libro virtual

Introducción

Como ha señalado Marshall McLuhan (1998), la Galaxia Gutenberg revolucionó la distribución del conocimiento y marcó la historia de Occidente privilegiando la linealidad y el énfasis en lo visual y escrito. Las tecnologías de la escritura desde las tablillas de arcilla a los rollos de Qmrán, desde los papiros a los códices hasta llegar al libro tal y como lo conocemos, tenían una materialidad básica que en las últimas décadas del siglo XX se empezó a transformar. El propósito de este artículo es discutir cómo la materialidad del libro se ha modificado cuando la cultura del libro migra a entornos virtuales y metaversos, en particular a Second Life. ¿Cambia la materialidad del libro en los mundos virtuales? ¿Se modifican las prácticas de lectura/escritura en los mundos

virtuales? Si la cultura del libro se ha caracterizado por ser una cultura generada y generadora desde grupos élites, o en palabras de Daniel Boorstin, por comunidades de conocimiento, ¿se repite esta dinámica también en los mundos virtuales? O más bien ¿se podría pensar que hay una suerte de democratización en la producción, distribución y consumo de la cultura del libro en metaversos? Estas son algunas de las preguntas que guían este ensayo sobre la migración de la cultura del libro al metaverso Second Life.

Metodología

Este trabajo es el resultado de una netnografía desarrollada en Second Life a los largo de aproximadamente 4 años durante los cuales la investigadora ha ingresado a este metaverso a socializar y a desarrollar dos proyectos de investigación sobre el uso de mundos virtuales como plataformas alternativas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Durante ese tiempo, se han realizado visitas a tiendas, librerías, bibliotecas, medios de información y comunicación, clubs de libros y grupos de escritura creativa en Second Life con el propósito de hacer observación participante y entrevistas con avatares, es decir, con las representaciones gráficas que los usuarios de Second Life crean para representarse en el metaverso.

1. Sobre la materialidad del libro virtual

A lo largo de la historia, la materialidad del libro tradicional, su forma, presentación y los materiales usados en su elaboración han se han modificado. Sin embargo, durante el siglo XX hay dos grandes cambios que van a transformar la forma de distribuir y consumir libros y que hacia finales del siglo, unidas van a permitir otro gran cambio: la migración de la cultura del libro a mundos virtuales.

El primero de estos cambios hay que buscarlo en la invención del fonógrafo por Thomas Edison en 1877. Edison envisionó que uno de los usos que le podía dar a su nueva invención era el grabar literatura para que los no videntes pudieran tener acceso a audionovelas o audiopoesía. Sin embargo, los primeros cilindros producidos por Edison limitaban el tiempo de reproducción de 3 a 4 minutos a lo sumo, por lo que este formato de audio era más conveniente para la grabación, de canciones, chistes, conciertos y otros eventos culturales. Los primeros “talking books” se produjeron en los Estados Unidos a finales del siglo XIX y principios del XX (Rubery, 2011). Ya para 1931, la National Foundation for the Blind y la Librería del Congreso establecieron el programa titulado “Libros que hablan” (Talking Books), cuyo objetivo era proveer materiales de audiolectura a los veteranos de la Primera Guerra Mundial y a la población no vidente en los Estados Unidos. Se logró levantar los derechos de autor y reproducción y de envío gratis de los primeros audiolibros que con el tiempo se llegaron a distribuir en formatos de discos de acetato (Rubery, 2011).

Ya para los años setenta, la aparición del cassette no solo va a impulsar un nuevo sector en el mercado de la venta de libros, sino que va a transformar drásticamente la forma de leer y los contextos de lectura. Los audiolibros, disponibles en formato de cassette pueden ser reproducidos en grabadoras convencionales, reproductores de cassette en automóviles o en sistemas de reproducción portátiles tales como el Walkman.

Es importante recordar que hasta la invención del cassette, las prácticas de lectura se habían mantenido relativamente estables por siglos. Chartier (1997) explica detalladamente como los tiempos y espacios de lectura han ido variando a través de la historia siempre en respuesta ya a la materialidad particular del libro, ya a sus alcances de

distribución o al uso individual o social del que es objeto. No es lo mismo leer un rollo de pergamino individualmente y en voz alta, que leer públicamente en el comedor de un convento mientras la comunidad cena. El cassette liberó al libro un poco más aún, hizo el contexto de lectura más ubicuo, En una modernidad cada vez más saturada de actividades permitió la simultaneidad de la lectura con otras actividades de ocio o de trabajo. El audiolibro desdibujó el espacio de la lectura como entretenimiento, ocio o trabajo. Esto es muy importante porque apunta a una consecuencia de la modernidad: la racionalización del tiempo y su productividad. Mientras conduzco, oigo un audiolibro, mientras corto el césped o hago ejercicio, leo.

El segundo cambio importante en la materialidad del libro hacia finales del siglo XX son los técnicas y procedimientos de digitalización que hacen posible retos que la industria y cultura del libro habían enfrentado desde el inicio de su creación. Con la digitalización las posibilidades de preservar ejemplares se facilitan y multiplican. Frente a los antiguos temores de bibliotecas incendiadas y libros perdidos para siempre se abre todo un universo de diferentes formatos, plataformas y repositorios que permitirían la preservación menos costosa, más asequible y más cómoda de la materialidad de un libro en formato digital.

A este segundo cambio fundamental en la materialidad del libro a finales del siglo XX hay que agregarle la importancia de internet como plataforma no solo de producción, sino de distribución y consumo de la cultura del libro. Además de la preservación alcanzada con la digitalización de la cultura del libro está la consideración de su ubicuidad. Más allá de la biblioteca, la sala de estudio o las librerías, internet es la Alejandría posmoderna, un espacio sin espacio donde la materialidad del libro llegará al éxtasis de su Nirvana:

accesible 24/7 desde el teléfono o el tablet, el televisor inteligente o la consola de videojuegos. Pero no solo el acceso a los textos digitales es destacable en este nuevo paisaje libresco. La tan moderna distinción entre el autor y el lector también sufre el embate de la cultura hipermedial y de los medios sociales donde los prosumidores alfabetizados en la cultura digital son capaces de generar sus propios libros más allá de la censura, las barreras de entrada a la industria editorial y los altos costos financieros que supone la publicación de un libro impreso, amén de su distribución y promoción.

Más aún, la Galaxia Gutenberg había endiosado al autor frente al lector al abrir una brecha entre uno y otro. Esta brecha en el panorama de la cultura del libro digital cada vez se desdibuja más. Autores como Landow (2006) han señalado que la cultura hipermedial es la materialización de las apocalípticas predicciones de la muerte del autor anunciadas por la teoría literaria postestructuralista. Esto se puede evidenciar en tres instancias:

Primero, el libro impreso tradicional es una obra cerrada, finita e intransformable. En su materialidad tradicional el libro es una estructura fija e inalterable. Excepto en algunos casos, que permiten cierta interactividad básica como los volvelles, los libros mecánicos y más recientemente los libros de realidad aumentada, el texto impreso tradicional es una obra cerrada. Al texto gutenberiano lo sucede el hipertexto relativamente más abierto, flexible y más sujeto a cambios no solo por parte del autor sino por quienes tengan posibilidades y acceso a modificarlo.

Segundo, la tan anunciada muerte del autor se concreta en la flexibilidad de la publicación en línea con el hipertexto como soporte ya sea como blog, ebook, wikinovela o aplicación de realidad aumentada. Cada vez son más las posibilidades de escrituras

colectivas y sociales, como las narrativas transmediales interactivas, la poesía visual y concreta llevada al borde del videojuego o hasta la biopoesía. Tercero, las fronteras de los géneros periodísticos o literarios también se desdibujan y, si bien las narrativas siguen siendo la base de la publicidad, el periodismo o la producción multimedia, la hibridación de los formatos y de los contenidos con los materiales publicitarios o periodísticos es cada vez más sutil.

Tercero, la materialidad del libro en el contexto de su mediatización via internet abre nuevos horizontes a la cultura e industria que lo vio crecer desde el pergamino hasta la era Gutenberg. Por un lado, internet como plataforma permitirá romper con mayor facilidad las barreras de entrada en un industria que hasta entonces tenía sistemas de control y distribución muy difíciles de superar para un simple ciudadano. Para ser publicado un autor requería de diferentes niveles de legitimidad y reconocimiento que permitieran aprobar y financiar su texto. Para nadie es un secreto que, aún hoy, los escollos de la industria editorial son enormes. Sin embargo, en nuestros días, espacios como blogs y diferentes aplicaciones para crear ebooks (libros electrónicos) van desde un simple procesador de palabras y un adecuado lector o visualizador como adobe hasta aplicaciones más específicas para tablets. Por ejemplo, Amazon ofrece Kindle Ebook Publisher, pero hay muchos más tales como Kobo.com, publishgreen.com, etc.

Frente al libro tradicional como objeto o artefacto acabado, finito y sólido, nos enfrentamos hoy día a una cultura del libro móvil, del libro cross y transmedial, desplegable o legible desde diferentes dispositivos más allá del papel. Aún más, dispositivos como las tabletas, los teléfonos, el kindle, el nook y otras más hacen posible el delirio borgiano del libro de arena que es uno y todos los libros al mismo tiempo.

Esta antecala sobre las transformaciones en la materialidad del libro tradicional es importante para entender la lógica de la producción, distribución y consumo de la cultura del libro en mundos virtuales como Second Life. El ebook y el libro digital están estrechamente vinculados con ese escenario mediático. La materialidad del libro en Second Life es más cercana al ebook y al libro digital que al libro tradicional. En primer lugar se trata de un objeto manipulable que puede asumir diferentes formatos.

En Second Life y otros mundos virtuales encontramos entornos inmersivos donde podemos interactuar con otros usuarios, escuchar música en streaming en diferentes canales de radio, ver televisión, asistir al cine, reproducir películas en televisores muy parecidos a los televisores inteligentes de la “vida real”, etc. Pero ¿son los libros en Second Life igual que nuestros libros tradicionales?+

2. Formato de libros y revistas en Second Life

El lenguaje de programación en Second Life se llama Linden Scripting Language. Este lenguaje de programación hace posible que los objetos en el mundo se comporten muy similar a los objetos del “mundo real”, es decir obedeciendo leyes básicas físicas y de gravedad. Un objeto además de tener características de volumen, color, textura, puede tener “Scripts” (commandos de programación) que lo hagan interactivo en diferentes niveles.

En Second Life encontramos 4 tipos de objetos que equivalen al formato del libro tradicional: 1. Objetos interactivos que se asemejan a un libro tradicional al que le pasamos las páginas normalmente. 2. Libros con menú interactivo que nos permiten navegar en diferentes capítulos. 3 Libros como enlaces transmediales a repositorios digitales en internet. 4. Libros como notas (notecard) interactivas transferibles entre

usuarios. En formatos semejantes al audiolibro se encuentran 3 tipos diferentes: 1. Libro que al hacerle click reproduce un archivo de audio. 2. Libro en “streaming” que se escucha al entrar a un recinto como música de fondo. 3. Libro portable que activa un audio en cualquier lugar que permita reproducir música y efectos especiales, pero que funciona con un HUD (head up display), es decir con una especie de control remoto que le permite al usuario navegar por el libro.

A diferencia del libro tradicional que podemos leer en un parque, una biblioteca o en casa, el libro en Second Life sufre ciertas limitaciones en su uso. Por ejemplo, existen algunas bibliotecas y librerías en Second Life que ofrecen listas de libros clásicos como las fábulas de Esopo o las Aventuras de Gulliver. La siguiente es una toma de pantalla de una librería gratuita:



Fig. 1 Librería gratuita en Genesis City, Second Life

En este sitio los usuarios hacen click sobre los estantes y ven desplegar un listado de libros. Escogen el número correspondiente a la obra deseada y sin ningún costo un objeto

aparece en el inventario de su avatar. Paradójicamente, el avatar no puede materializar (rezz) ese objeto en esta parcela porque no tiene privilegios para hacerlo. Solo el dueño y personas autorizadas. Sin embargo, lo puede materializar (sacarlo del inventario) en su propia parcela o en unas zonas especiales llamadas Sandbox, donde los avatares pueden crear objetos y sacar cosas de su inventario. Es decir, el libro en Second Life tiene restricciones para materializarse, a diferencia de los libros en la vida “real, que los podemos llevar donde queramos. En la siguiente imagen mi avatar (Ariadna Dorado) materializa las Fábulas de Esopo en su casa en Second Life.



Fig 2 Objeto materializado desde el inventario en casa de Ariadna Dorado en Second Life

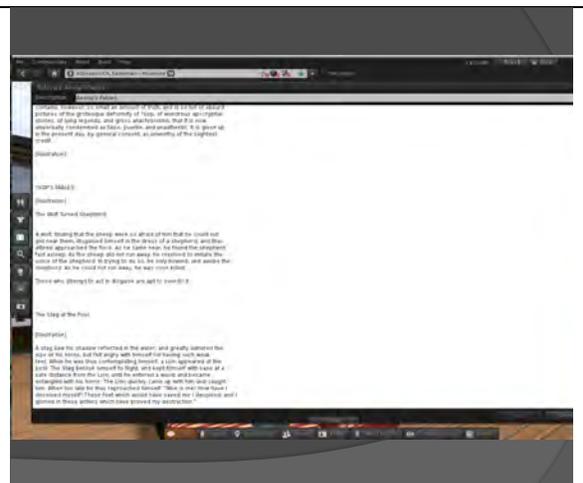


Fig 3 Lectura de las Fábulas de Esopo. Ejemplo de libro como notecard

En otros casos los libros-objeto en Second Life no tienen contenido, más bien funcionan como enlaces promocionales. Metaversebooks es un sitio promocional de libros sobre cibercultura y metaversos en Second Life. En su interior encontramos varios libros que al

hacerles click nos dan más información sobre su contenido y, en algunos casos, nos redireccionan a las páginas en Amazon donde los podemos adquirir.



Fif 4Metaversebooks

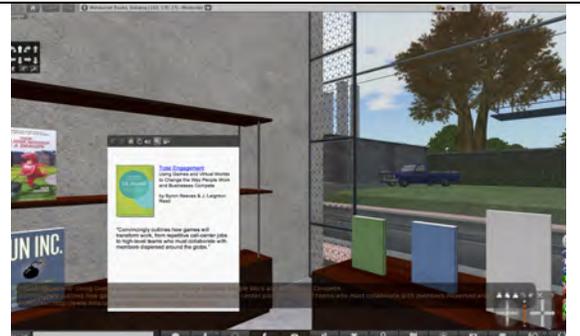


Fig 5 Datos sobre Total Engagement

La materialidad del libro cambia significativamente en Second Life. Por ejemplo, algunas revistas de moda o diseño le dan a sus lectores la opción de escoger cómo leerlas. Por ejemplo, Prim Perfect, el equivalente a una revista sobre decoración y diseño despliega una nota al futuro lector donde le indica que puede: 1. Recibir la revista como un objeto interactivo materializable en Second Life y que el usuario puede ajustar al tamaño que considere conveniente. 2. La puede poner en su HUD (head up display) y literalmente llevarla puesta (wear it) a cualquier lado. 3. La puede ver en su url <http://en.calameo.com/read/000004234d263e7e0359b>

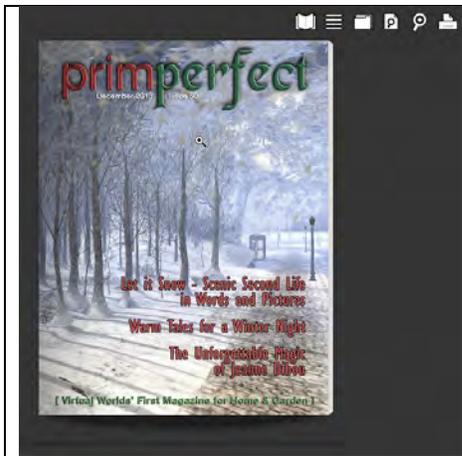


Fig 6 Revista virtual Prim Perfect



Fig 7 Contenidos Revista Prim Perfect

4. De las formas de distribución

Los libros en Second Life se pueden conseguir gratuitamente o por una transacción en la moneda local (dólares Linden). Actualmente un dólar Americano equivale a 247 dólares linden. Hay muchas bibliotecas que ofrecen grande clásicos gratuitamente, sin embargo, también se pueden observar ferias del libro donde los autores colocan *stands* con fragmentos de su obra, tarjetas de presentación y contacto, enlaces a amazon o incluso la posibilidad de comprar el libro en SL como un libro virtual o descargar un ebook en su computadora.



Fig 8 Feria de Libros en Book Island

Book Island es el sitio ideal para experimentar la cultura del libro en Second Life. Es una comunidad con variados intereses, recursos y actividades en torno a la cultura del libro. En ella se reúnen semanalmente clubs de lectura, grupos de escritura creativa, lectura y crítica de poesía. Ahí se encuentra desde libros de cocina hasta ciencia ficción, desde poemarios hasta obras dramáticas. Hay además locales para que el autor que así lo quiera, exponga o promocioe sus trabajos. Todas las semanas diversos grupos se reúnen para leer y a hacer talleres para mejorar su escritura creativa. De igual modo, hay también recursos para ayudar a quienes quieran incursionar en el mundo de la publicación virtual. El mundo académico no es ajeno al epublishing en Second Life, entre las Universidades que cuentan con bibliotecas o repositorios digitales se encuentran: La Universidad de Stanford, Universidad de Sevilla, Universidad Carlos III (Madrid), Caledon Library, Rockcliffe University, University of Subderland, etc. Muchas de estas bibliotecas están a su vez enlazadas a otros formatos de repositorios digitales como espacios en EUDORA, D Space o bibliotecas virtuales en línea.

Como medio social, en Second Life también encontramos grupos de interés en torno a la cultura del libro. Algunos de los encontrados son Alexandrian Free Library, The Library of Constantinopla, Ebook Club, Sherwood Library, Law Libraries in Virtual Worlds



En cuanto a las tecnologías de producción de libros, revistas, diarios virtuales en Second Life destacan dos marcas editorials que se han unido para constituir una sola compañía líder en el mercado editorial en Second Life Intelli y Thinc



En este local el usuario puede comprar software y otras herramientas que le permitirán crear publicaciones impresas en Second Life desde álbumes, catálogos, calendarios, revistas, libros o diarios. Los precios de una imprenta van desde \$895 dólares linden, pero las aplicaciones para crear libros como Intellibook se pueden adquirir desde \$295.

Se podría argumentar que con estas aplicaciones y herramientas digitales cualquier usuario podría imprimir contenidos en forma de libros impresos en Second Life, desde cosas tan personales como un album de fotos o un portafolio profesional, hasta calendarios o catálogos de tiendas de diversas categorías de productos y servicios. En cuanto al texto literario o hasta teórico, estas aplicaciones son igualmente útiles y su manipulación es muy amigable lo que baja las barreras de entrada a la industria editorial virtual.

Junto a Intelli y Thinc hay que destacar el papel de la plataforma Calaméo que permite hacer publicaciones virtuales multiplataforma y de uso gratuito. Esta aplicación permite desarrollar contenidos digitales impresos, pero también permite insertar multimedia haciendo posible publicaciones digitales multimedias para tabletas, ipods, ipads y otros artefactos reproductores de medios digitales. Más aún Calaméo (es.calameo.com) le permite a sus usuarios monitorear a sus lectores en tiempo real. Esto, sin duda, revoluciona de forma dramática la forma de investigar las audiencias y sus usos de medios impresos digitales de acceso multiplataforma y que involucran mundos virtuales.

Consideraciones finales

Lo que hemos podido observar en Second Life es una materialidad de los impresos muy diferente a la galaxia Gutenberg que vivimos hoy en el “mundo real”. Los libros pueden tener diferentes formatos y desplegarse de diferente manera. A diferencia de los libros

tradicionales, los libros virtuales tienden a ser más transmediales y conectan al lector desde el mundo virtual a la red y sus múltiples repositorios y enlaces hipertextuales. El libro virtual en Second Life es generalmente hipermedial, aunque también encontramos el libro-objeto, muy semejante al libro tradicional con el que solo se interactúa pasando las páginas.

A diferencia del scriptorium medieval con reglas precisas en cuanto a la cantidad de horas dedicadas a la lectura de libros y a las regulaciones sobre el uso de los ejemplares, el libro digital es tan ubicuo como el libro moderno. Pero a diferencia de éste se puede incluso llevar como una prenda y materializarlo en cualquier ubicación que permita hacerlo. Otra diferencia notable es que más allá del papel, el futuro del libro digital apunta a un formato accesible desde diferentes dispositivos pero que va a exigir la conectividad a la red. Con Calméo y otras formas de publicación digital multimedial alcanzamos un nuevo hito en la historia de la galaxia Gutenberg que ya empieza a naturalizar, de forma incipiente, su relación con la interactividad holográfica y la realidad aumentada para recordarnos la magia que pudo significar el volvelle para las primeras épocas de la era Gutenberg.

Referencias

Cavallo , Guglielmo y Roger Chartier. (1997). Historia de la lectura en el mundo occidental. Madrid : Taurus,

Landow, George. (2006). Hypertext 3.0: Critical Theory and New Media in an Era of Globalization. Baltimore: John Hopkins University Press.

McLuhan, Marshall. (1998). La Galaxia Gutenberg. Génesis del homo tipographicus. Barcelona: Círculo de lectores.

Prim Perfect (2013) <http://en.calameo.com/read/000004234d263e7e0359b> December

Rubery, Mathew (ed) (2011) Audiobooks, Literature, and Sounds Studies. London: Routledge



II MINI-JORNADAS DE INVESTIGACIÓN

HACIA UNA REVALORIZACIÓN DEL DESARROLLO Y LA FUNCIÓN DEL CINE DE FICCIÓN COSTARRICENSE

*PhD. Jose Fonseca Hidalgo
Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva
Universidad de Costa Rica
jose.fonsecahidalgo@ucr.ac.cr*

Hacia una revalorización del desarrollo y la función del cine de ficción costarricense

Resumen

La ponencia da cuenta del avance realizado hasta el momento en mi investigación sobre el uso de la narrativa en los largometrajes de ficción costarricenses de inicios del siglo XXI. Propone una perspectiva renovada para mi estudio, desde la cual el análisis de los textos narrativos se presenta ya no como un fin en sí mismo, sino como una herramienta para comprender la narración de ficción fílmica como un plano simbólico en donde las fuerzas de la industria audiovisual y las necesidades de expresión sociocultural convergen e interactúan.

Palabras clave: CINE DE FICCIÓN, CINE COSTARRICENSE, NARRATOLOGÍA, ESTUDIOS CULTURALES, PODER Y REPRESENTACIÓN.

Abstract:

This paper reports on the progress of my investigation about the use of narrative in costarrican fiction cinema of the early XXI century. It proposes a renewed perspective for my study, from which the narrative analysis of texts is no longer presented as a goal in itself, but as a means to understand fiction film narration as a symbolic plane where the forces of the audiovisual industry and the needs of sociocultural expression converge and interact.

Key Words: FICTION FILM, COSTARRICAN CINEMA, NARRATOLOGY, CULTURAL STUDIES, POWER AND REPRESENTATION.

Introducción

La siguiente ponencia es un resumen del progreso de la investigación titulada “Tendencias Narrativas del Cine de Ficción Costarricense: 2008-2012”, actualmente en desarrollo en el

marco del CICOM. En ésta, se reflexiona sobre un vacío conceptual en la formulación original del proyecto y se propone un abordaje correctivo que reivindica el valor de la narratología como medio para entender los largometrajes de ficción en cuanto formas de expresión sociocultural. Así pues, el estudio busca combinar el análisis de los textos fílmicos con la investigación sobre aspectos de representación, producción y contexto, para ofrecer un vistazo a los procesos que influyen en las historias que se cuentan a través de nuestro cine de ficción nacional.

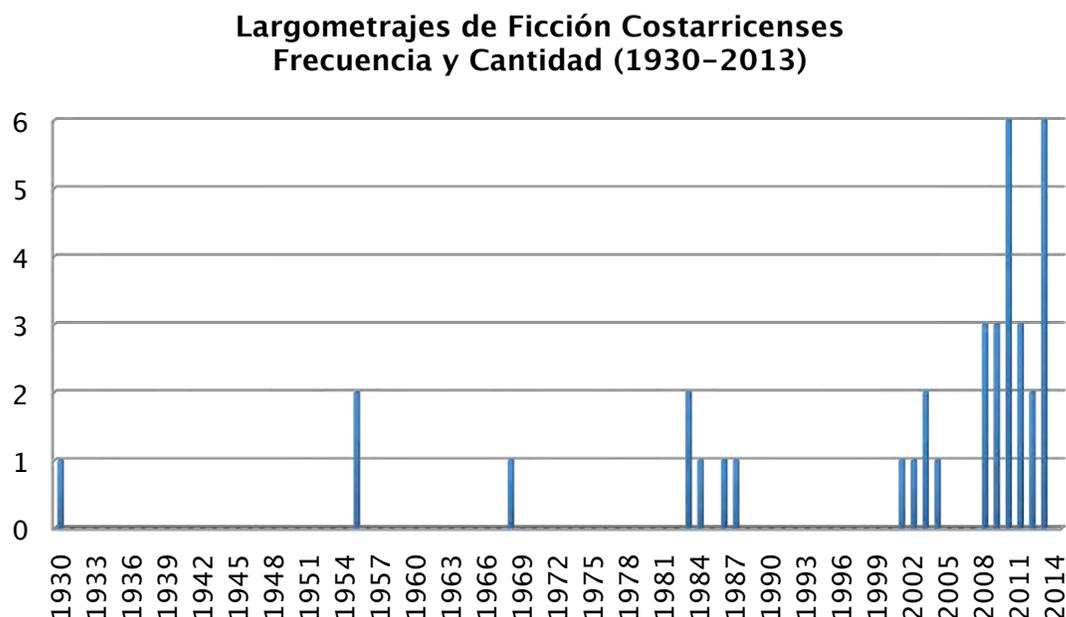
Desarrollo

Cuando se habla de un cine nacional como el costarricense, es común escuchar expresiones como un “cine en pañales”, o “un cine que apenas da sus primeros pasos”; alegorías de infancia que evocan inmadurez y un bajo nivel de desarrollo del campo audiovisual. Posiciones más pesimistas incluso tienden a dudar la existencia misma de un “cine nacional” en nuestro país. Estas percepciones tienen un marcado matiz comparativo con industrias más consolidadas (“Hollywood” siendo el referente principal; o centros regionales como México, Brasil o Argentina), y están basadas en aspectos como la cantidad de películas producidas; su frecuencia/regularidad; la solidez de sus estructuras de financiamiento, producción y distribución; sus valores formales, el reconocimiento crítico y comercial a nivel doméstico e internacional; entre otros.

El crecimiento de nuestro cine de ficción, al menos en los dos primeros rubros (cantidad y frecuencia), resulta imposible de negar. En todo el siglo XX, se realizaron tan sólo 9 largometrajes de ficción costarricenses, con intervalos de hasta 25 años entre una producción y otra. En contraste, sólo en los 13 años que llevamos de este nuevo siglo, se han estrenado 28 filmes, a un promedio de más de 2 por año. Esto representa un incremento

superior al 300% con respecto a todo el siglo pasado, en poco más de una década (CCPC, 2013).

Figura 1



Fuente: Centro Costarricense de Producción Cinematográfica; 2013.

Cifras aparte, también podemos argumentar un desarrollo *cualitativo* de nuestro cine en términos de su nivel de profesionalización, depuración técnica, y diversidad temática y narrativa. Una serie de factores han contribuido a estas mejoras en cantidad y calidad de los últimos años. Entre los principales, están un aumento en las opciones de formación en el campo (tanto en el país como en el exterior); el aporte de diversas fuentes de financiamiento y fomento; y el acceso a tecnologías digitales que facilitan la producción y distribución de proyectos independientes y de bajo presupuesto.

Continuando con la metáfora del desarrollo, considero que nuestro cine nacional de ficción no solo existe, sino que ya ha dejado atrás su infancia, y está entrando en una etapa de adolescencia. Como todos sabemos, ésta se caracteriza por un crecimiento evidente; la

transición hacia un estado en teoría más “maduro” y autónomo; y procesos de exploración y formación de identidad.

Este último rasgo es especialmente interesante de relacionar al tema de “cine nacional”, si consideramos que el audiovisual de ficción es una de las prácticas culturales a través de la cual una sociedad puede a la vez conocerse y darse a conocer. Ya no se trata -como lo fue en los inicios del cine en Latinoamérica- de un proyecto dominante de identidad nacional controlado por las élites que tenían acceso a la tecnología y el poder de definir “la imagen oficial” de un país frente a su pueblo y el mundo (Burton-Carvajal, 579). Al facilitarse y democratizarse el proceso productivo, lo que resulta es una variedad de voces; distintas perspectivas sobre la historia, los actores y la realidad de un país, que pueden coincidir o contradecirse.

Al mismo tiempo, otras propuestas bien pueden minimizar o rechazar de plano la representación de temáticas localistas en su abordaje, a favor de agendas de comercialización transnacional, o por intereses creativos como lo pueden ser experimentar con un género dramático particular, por ejemplo.

Así pues, el proceso de “exploración y representación de identidad(es)” que se está desarrollando a través de la producción nacional de ficción durante las últimas décadas puede ser visto como un fenómeno dual y complementario:

(i) Como construcción de un perfil fílmico/audiovisual propio, tanto a nivel individual como colectivo. Esto tiene que ver con aspectos como la experimentación con el lenguaje audiovisual y el apropiamiento de sus distintos géneros, estilos y posibilidades, aplicados a una determinada realidad nacional. Asimismo, se refiere a la lucha por el desarrollo y

consolidación de sistemas y redes que posibiliten el ejercicio profesional y sostenible del campo en un país (fomento, producción, distribución y mercadeo, exhibición y consumo, etc).

Figura II

	Expresión	Contenido
Substancia	Los medios y sus sistemas semióticos, en la medida que comuniquen historias.	Personas, sucesos, objetos, etc., que el autor filtra a través de los códigos de su cultura para imitar en un medio narrativo.
Forma	Discurso narrativo: la organización y estructura del contenido narrativo.	Componentes narrativos de la historia: ambientaciones, eventos, personajes, y sus conexiones.

Fuente: "Story and Discourse"; Seymour Chatman (1978)

(ii) Como medio de representación de un contexto socio-cultural. Como lo explica Seymour Chatman (ver Figura II), todo texto narrativo constituye una estructura semiótica en la que podemos diferenciar entre *qué* se cuenta (contenido) y *cómo* se cuenta (expresión). Así, podemos identificar como contenido de una obra de ficción los elementos de la historia: ambientaciones, personajes, eventos, acciones y su lógica conectora. Estos elementos a su vez se expresan a través de un discurso estructurado que llamamos "trama". Chatman le llama a éste el plano formal.

Pero existe otro plano, el plano de la substancia, que como su nombre lo indica, determina la composición de estas dos partes del fenómeno narrativo. La substancia de la expresión no son otra cosa que los medios, que con sus posibilidades comunicativas y códigos propios dictan la forma en que se representará materialmente el discurso. Mientras que la substancia del contenido es todo aquello que rodea y puede inspirar al autor narrativo. Chatman lo

define como el conjunto de posibles objetos, eventos, actores e ideas del “mundo real” que un autor puede imitar o tomar como base para componer su historia (1978, 24).

La relación entre estos dos planos, entre la *substancia* y la *forma* del contenido narrativo, o en este caso concreto: entre la historia de ficción y los elementos que en ella se expresan de una realidad socio-cultural, resulta indispensable de estudiar para comprender la forma en que las obras audiovisuales de un país representan las múltiples facetas de lo que podríamos llamar una “identidad nacional”.

Menciono lo anterior porque en esta primera etapa de mi investigación, ante el visionado preliminar del corpus compuesto por los largometrajes de ficción nacionales realizados entre el 2008 y el 2012, pude identificar la relación estrecha y explícita de estos dos campos en la mayoría de las obras. En sí, esto no es una gran revelación, considerando que el cine latinoamericano en general se caracteriza por tener un marcado acento en su función de representación social. No obstante, este acercamiento a los objetos de estudio me llevó a reconsiderar mi abordaje original, el cual se enfocaba en un análisis más bien descriptivo de la composición y el funcionamiento narrativo de los textos; es decir, el énfasis permanecía aquí, en el plano formal de la historia y la trama.

En mi anterior investigación doctoral sobre el cine de ficción costarricense realizado entre los años 2001-2008 (Fonseca, 2009), el enfoque narrativo del trabajo se complementaba con una interrogante cultural: el objetivo de esa investigación era analizar los textos y compararlos con el modelo dominante de ficción popularizado por la industria Hollywoodense, para así determinar cómo esa forma cultural hegemónica (vista por

muchos como “ajena” o “foránea”) estaba siendo imitada, rechazada o re-elaborada por la periferia.

Para esta investigación que estoy desarrollando ahora con el CICOM, y a partir de las conclusiones a las que llegué en mi estudio anterior, decidí dejar la comparación con el “modelo clásico” y las discusiones sobre hegemonía/resistencia cultural de lado. Sin embargo, en esta primera etapa del proyecto me percaté que aún no he sustituido y articulado de manera suficientemente concreta una *nueva* perspectiva socio-cultural que venga a balancear el enfoque analítico del trabajo y contribuya a su impacto más allá de la deconstrucción y clasificación de objetos narrativos.

No se trata, pues, de renunciar al análisis narrativo de los largometrajes, pero sí de re-enmarcar su función dentro del proyecto para que no sea éste el objetivo final del mismo, sino un medio o herramienta que resalte la naturaleza de la narración fílmica como fenómeno de expresión cultural. Específicamente, deseo indagar en ese proceso que mencioné anteriormente en el cual el cine de ficción de un país sirve como medio para explorar y representar las distintas realidades y características de su sociedad. El mismo esfuerzo puede enfocarse en otras variables, para comprender a su vez cómo distintas fuerzas que operan en ese contexto socio-cultural puede incidir en el desarrollo y la realización de las historias.

Desde luego, estas consideraciones me obligaron a elaborar una herramienta de análisis que me permitiera ir más allá de la identificación de los componentes narrativos del texto y su funcionamiento, la cual presento a continuación:

Figura III

1. Análisis narrativo del texto fílmico

Aspecto a Analizar	Descripción	Fuente
(a) Historia	Resumen lineal del inicio, desarrollo y resolución de eventos principales; ambientación; personajes; etc.	Texto
(b) Estructura	Desglose de la acción por escenas. Organización de la historia en la trama del texto.	Texto
(c) Tipo de trama	Ubicación del relato dentro del triángulo propuesto por McKee: arquitraba-minitraba-antitraba.	Texto
(d) Géneros dramáticos	Convenciones genéricas con presencia dominante en el texto.	Texto
(e) Temas centrales	Ejes temáticos de la historia.	Texto - Autor(a)
(f) Mensajes identificables	Mensaje central y/o intención comunicativa percibida.	Texto - Autor(a)

2. Análisis cultural/contextual del texto fílmico

Aspecto a Analizar	Preguntas de Investigación	Fuente
(a) Motivación comunicacional	¿Responde el texto a estímulos socioculturales en su planteamiento temático y retórico? ¿Cuáles?	Autor(a)
(b) Representación del contexto	¿El contexto sociocultural juega un papel significativo en la historia, o se limita a la ambientación espacio-temporal de la acción? ¿Cuáles aspectos específicos de ese contenido cultural se expresan en el plano formal de la narrativa? ¿Cómo se representan?	Texto - Autor(a)
(c) Historial del proyecto	¿Cuáles fueron las condiciones de producción, financiamiento y distribución del proyecto? ¿Quiénes fueron los principales actores sociales involucrados? ¿Cuál es su perfil/objetivos generales?	Autor(a) - Material Adic.
(d) Motivación narrativa	¿A qué estímulos/influencias responde predominantemente la composición narrativa del texto? ¿Intereses de representación cultural? ¿De expresión personal? ¿Planeación estratégica? ¿Otros?	Autor(a)

Como se puede ver en la Figura III, el punto de partida se mantiene: es el análisis narrativo de los largometrajes (1). Aquí se “interroga” el texto para recuperar los distintos elementos que conforman la historia (1a); se identifica como ésta se organiza lo largo del discurso (1b); y el tipo de macro-estructuras narrativas con las que muestra coincidencias (1c; 1d). En este proceso, también se extrae lo que se percibe como el tema o temas centrales de la obra (1e), así como su mensaje central e intención comunicativa (1f). Cada lectura es distinta, desde luego, por lo que estas dos percepciones se contrastarán con la “posición

original” del autor o autora. Valga señalar aquí que soy consciente que el cine es una obra de autoría colectiva, pero para efectos de este trabajo, defino como “autor/autora” a individuos que hayan tenido control directo sobre el contenido y desarrollo narrativo de los proyectos, como guionistas y directores, por ejemplo.

El cambio de enfoque en el estudio se nota principalmente en esta segunda fase de análisis (2), donde tomo la información recabada en la etapa anterior y la contrasto con variables culturales/contextuales de estudio, como por ejemplo la motivación comunicacional (2a). Aquí dejo de lado el énfasis deconstructivo/descriptivo de la primera etapa, y planteo preguntas claves de investigación que no pueden ser respondidas a través del texto únicamente, sino que también requieren del conocimiento específico del proceso que tienen los autores.

Por ejemplo, para este aspecto consulto si el tratamiento temático y retórico identificado en el primer análisis responde a estímulos socioculturales concretos de la realidad nacional, y cuáles son. Esto implica una primer y significativa diferenciación entre aquellos textos que están más estrechamente ligados a la circunstancia nacional, y los que optan por otros abordajes.

El próximo rubro pasa a ser uno de los más importantes para la investigación, pues tiene que ver con la representación particular del contexto en la obra (2b). Aquí se comparan los rasgos del texto con el aporte de los autores, para distinguir cuáles elementos específicos se están seleccionando de ese gran ámbito que es la “substancia de contenido” cultural, y cómo se representan concretamente en el plano formal de la narrativa.

El siguiente aspecto a analizar es la historia de desarrollo de los proyectos (2c). Más específicamente, tiene que ver con identificar los actores sociales involucrados en el proceso, así como sus distintas agendas, objetivos y cuotas de poder. Estos factores son de gran importancia para estudios culturales como éste, que buscan reconocer las distintas fuerzas que influyen y determinan los procesos de producción de significado.

Complementando esa idea está el último rubro que (a falta de un mejor término) he titulado “motivación narrativa” (2d). Esta variable busca justamente identificar cuáles estímulos del entorno influyeron predominantemente a las/los autores a la hora de conceptualizar el texto narrativo. El objetivo acá es lograr cierta conciencia sobre el “peso relativo” de ciertas influencias en nuestro cine de ficción; sean estas intereses de representación cultural, de expresión personal, de planeación estratégica pensando en vías de financiamiento y distribución, etc.

Con la aplicación de este instrumento que combina el análisis del texto narrativo con el estudio de su contexto de creación (o al menos ciertos aspectos clave del mismo), lo que busco es alinearme con una visión particular de la narratología puesta al servicio de los Estudios Culturales, esa disciplina que explora los procesos de construcción de significados en la sociedad y las dinámicas de poder involucradas.

Esta posición está quizás mejor explicada por Mieke Bal (1997), quien acertadamente señala que el “punto” de la narratología *no es* demostrar, tipificar y clasificar la naturaleza narrativa de un objeto. Ese ejercicio, dice la autora, podrá aliviar esa ansiedad tan humana por imponer orden al caos, pero en realidad no ofrece mayor conocimiento sobre el fenómeno en sí (221).

Las narrativas, nos recuerda Bal, son manifestaciones o “actitudes” culturales, a la vez *productos de y referencias a* su circunstancia. Así pues, la narratología no ofrece tan solo una perspectiva sobre un texto, sino también (y más significativamente) sobre una cultura y sus dinámicas. Y *ese*, justamente, es el punto de esta disciplina: no describir ni clasificar, sino tratar de *comprender* el significado que guarda un texto narrativo en relación a sus características y condiciones de producción, representación y consumo; entre otras (222).

Me parece que este abordaje es adecuado para analizar un cine nacional de ficción que, como argumenté al principio, ya dejó atrás sus primeros pasos y está entrando en una nueva fase de consolidación, regularidad y madurez. Nos alejamos cada vez más de los esfuerzos aislados y esporádicos que caracterizaron hasta hace poco nuestra producción fílmica, en busca de algo que se asemeje más a un “proyecto nacional” articulado a partir de la lucha por legislación y fondos locales de fomento; criterios de responsabilidad social; redes nacionales e internaciones de cooperación; la creación de audiencias o nichos de mercado; etc., que permita mantener y mejorar las condiciones para el fortalecimiento de la industria en el país.

Lo que busco lograr en esta investigación es identificar de qué formas éstos y otros factores socioculturales que caracterizan a esta etapa de transición en nuestro cine influyen en la composición narrativa de los largometrajes del periodo. Se trata, en otras palabras, de ahondar en nuestro cine de ficción reciente como modo de expresión cultural, enfatizando el *por qué*. ¿Por qué un relato es como es, en contenido y en forma? ¿Cuáles son las principales fuerzas que están moldeando nuestras narrativas de ficción cinematográficas? ¿Por qué priman ciertos abordajes narrativos y temáticos sobre otros? En resumen, deseo

contribuir a una mayor comprensión sobre *cuáles aspectos de nuestra realidad nacional estamos representando a través del cine de ficción, y qué razones hay detrás de ello.*

Referencias Bibliográficas

Bal, Mieke. (1997). *Narratology: Introduction to the Theory of Narrative*. Toronto: University of Toronto Press.

Burton-Carvajal, Julianne. (1998). “South American Cinema” en: *The Oxford Guide to Film Studies*. Eds. John Hill y Pamela Church-Gibson Londres: Routledge.

Chatman, Seymour. (1978). *Story and Discourse: Narrative Structure in Fiction and Film*. Londres: Cornell University Press.

Fonseca, Jose A. (2009) *Narrative Tendencies in Latin American Fiction Cinema (1998-2008): uses and transgressions of the “Classical Model”*. (Tesis de doctorado) Departamento de Estudios de la Información y los Media, Universidad de Bergen. Bergen, Noruega.

Otros:

Centro Costarricense de Producción Cinematográfica (CCPC). Comunicación vía e-mail. Noviembre, 2013.



II MINI-JORNADAS DE INVESTIGACIÓN

ANÁLISIS DE CONTEXTO PARA LA ELABORACIÓN DE UNA ESTRATEGIA COMUNITARIA DE COMUNICACIÓN PARA LA PREVENCIÓN DEL DENGUE EN LA COMUNIDAD LUIS XV

M.Sc. Yanet Martínez Toledo
Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva, CICOM
Universidad de Costa Rica
yanetmartinezt@gmail.com

Dra. Lissette Marroquín Velásquez
Escuela de Comunicación Colectiva, CICOM
Universidad de Costa Rica
lissette.marroquin@ucr.ac.cr

Análisis de contexto para la elaboración de una estrategia comunitaria de comunicación para la prevención del dengue en la comunidad Luis XV

Resumen

Con este artículo se pretende hacer un análisis del contexto comunicativo y cultural en el que se prevé realizar una estrategia de comunicación para la prevención del dengue en la Comunidad Luis XV de la Roxana, en Guápiles.

Los datos utilizados en esta ponencia son parte de un proyecto investigación en prevención de dengue, inscrito en el Centro de Investigaciones en Comunicación (CICOM)

Palabras clave: campaña de comunicación, prevención del dengue, conocimientos acerca de la enfermedad, prevención y cotidianidad

Introducción

El objetivo de este artículo es presentar algunos avances de investigación alcanzados en el año 2013, especialmente al proceso de indagación que permitirá desarrollar en el año 2014 una campaña comunitaria de comunicación para la prevención del dengue en la comunidad Luis XV de la Roxana de Guápiles.

En este documento se analizan los conocimientos que tiene la comunidad acerca del dengue, cómo las mujeres de la comunidad previenen la enfermedad en la cotidianidad y por último cuáles son las características de la más reciente campaña de comunicación que realizara el Ministerio de Salud “Mi comunidad sin dengue”.

Describiendo el proyecto

El trabajo da inició en enero 2012 cuando se inscribe como proyecto de investigación interdisciplinario entre las escuelas de Comunicación y Salud Pública de la Universidad de Costa

Rica (UCR) y sus homologas en la Universidad de Kansas (KU).

Se escoge la temática del dengue por tratarse de una enfermedad de gran incidencia a nivel global. Además se trata de una enfermedad intimamente relacionada con las prácticas cotidianas de las personas en comunidad. Donde la dimensión cultural y social inciden directamente en la dinámica de transmisión y propagación de la enfermedad. Se transmite en el espacio comunitario, es una enfermedad domestico. En el contexto actual, es un tema crítico de la agenda de salud pública a nivel nacional.

Para la selección de la comunidad se establecieron varios criterios, entre los cuales destaca la incidencia de casos. En el momento en que elaboramos los criterios, la región Huetar Atlántica presentaba la mayor incidencia de casos, particularmente el cantón de Pococí, uno de los cantones más poblados. Se seleccionó el distrito de La Roxana (Luis XV) para el proyecto por la alta incidencia de casos de dengue registrados durante el 2012, por sus características socio demográficas y la existencia de grupos comunitarios organizados.

Características de la propuesta metodológica

La propuesta metodológica tiene como antecedentes las experiencias de Investigación Acción Participativa que se han realizado tanto en el área de la salud como en comunicación. Este es un modelo de abordaje de problemas sociales anclados en la comunidad, cuyo diagnóstico, diseño de estrategias, implementación, evaluación y validación se realizan con la comunidad.

En la década de los setenta, e inspirados en esta primera versión de investigación acción, desde América Latina surge, con el trabajo de investigación desarrollado por Fals Borda, una corriente de investigación acción participativa (Fals Borda, Bonilla y Castillo, 1972). El método propuesto se basaba en la inserción del equipo de investigación en la comunidad, el análisis de las condiciones históricas y estructura social de la comunidad, desarrollo de nivel de conciencia de

las personas de la comunidad, el desarrollo de grupos de acción.

La dimensión política de la investigación y su importancia en el cambio social, de manera conjunta con las comunidades es uno de los aportes de la IAP planteada por Fals Borda. Con sus raíces puestas en la propuesta teórico-metodológica de Educación Popular planteada por Paulo Freire, la IAP coloca el proceso de investigación en un contexto comunitario, que requiere de la participación activa de sus habitantes, además propone la inserción activa de la comunidad en los procesos de diagnóstico de problema, diseño de estrategias, planteamiento de soluciones y finalmente implementación y evaluación de las estrategias de intervención definidas por y con la comunidad.

Para la IAP, en tanto metodología, las comunidades y sus integrantes son actores sociales con voz propia y capacidad para analizar y tomar decisiones respecto de su realidad. Desde este punto de vista los y las investigadoras, en tanto actores sociales también, hemos entrado a la comunidad con **perspectiva dialógica**. Esto ha marcado nuestra entrada al campo, y las técnicas de recolección de datos empleadas desde el momento en que iniciamos contacto con la comunidad de Luis XV en La Roxana de Guápiles.

Rol del equipo de investigación

Se trata de un equipo interdisciplinario, que articula conocimientos en diálogo con la comunidad para el desarrollo de una visión integral de la prevención. El dialogar con la comunidad implica un proceso de negociación de agendas de trabajo, las cuales están en constante dinamismo y reestructuración. Abiertos a las propuestas e inquietudes de la comunidad, disposición de involucramiento en la agenda de la comunidad.

Rol del equipo comunitario

Una vez identificados los actores clave formales e informales de la comunidad se realizan

actividades con ellos y ellas y se comienza el proceso de diagnóstico y recolección de información de manera participativa.

En la comunidad existe un grupo organizado de mujeres que se autodefinen como emprendedoras y que tienen un liderazgo informal en la comunidad a partir de su acción en organizaciones como la Asociación de Desarrollo, La Junta de Padres o los grupos eclesiales a los que pertenecen.

Este grupo de mujeres se llama Las Mujeres Esforzadas de Luis XV -organización no formal que agrupa a 25 mujeres de la comunidad Luis XV- y ha asumido la responsabilidad de mejorar la comunidad a falta de mayor participación por parte de sus esposos y otras personas. En esta forma, ellas han organizado actividades para recoger fondos para proyectos que benefician a la comunidad, especialmente a la Escuela. Ellas con este tipo de actividades informales, propias de los espacios comunitarios: ferias, bingos, “turnos”, han logrado autogestionar la construcción de un salón comunal en la Iglesia Católica de la comunidad.

Antes de iniciar la estrategia, el análisis de insumos: La comunidad, la cotidianidad de la prevención desde las mujeres y la campaña “Día D” del Ministerio de Salud

El dengue como enfermedad doméstica y comunitaria

El dengue forma parte del grupo de enfermedades transmitidas por vectores entre las que se encuentra la malaria, fiebre del Nilo, fiebre amarilla (Calderón-Arguedas, Troyo, Solano, Avendaño, Beier, 2009, p. 1123). El mosquito *Aedes Aegyptis* es el agente transmisor de la enfermedad, por tanto, cualquier acción de prevención debe pasar inevitablemente por el control entomológico de las condiciones que hacen posible la reproducción de esta especie.

En Costa Rica el dengue es la enfermedad con mayor prevalencia, afectando las zonas Atlántica, del Pacífico Norte y Central (p. 1123), especialmente en la época lluviosa. En este momento, la

enfermedad del dengue ha afectado a 26,704 personas en el país (Amelia Rueda.com). El *habitat* de las larvas del mosquito son aquellos lugares donde se almacena agua potable. La relación entre *habitat* y enfermedad se potencia cuando estas condiciones se dan en zonas urbanas o semi-urbanas con densidad poblacional alta.

Las condiciones que hacen posible la transmisión del dengue son a la vez ambientales, geográficas y culturales. La dimensión cultural de la existencia de la enfermedad y de su prevención se da porque existe una relación entre prácticas cotidianas y potenciación de las condiciones para el *habitat* de las larvas. En el caso de la comunidad de Luis XV varias de estas prácticas consisten en: almacenar agua de lluvia sin mantener los cuidados básicos, almacenar llantas de autos en desuso u otros recipientes que pueden servir para que el agua se estanque. Estas prácticas no son fortuitas, existe una relación entre el aprovechamiento del agua como recurso y el uso de la misma, fundamentalmente en los hogares y en edificios públicos y privados.

Descripción de la comunidad Luis XV

El perímetro de esta comunidad está definido en buena medida por una gran finca piñera que no solo delimita el espacio comunitario sino que también se constituye como la primera fuente de trabajo en el sector. Un camino de lastre es la vía principal que atraviesa toda la comunidad. La escuela, una iglesia católica y una protestante, varias pulperías, y un bar completan el listado de los espacios públicos en Luis XV. El cultivo de la piña requiere principalmente de mano de obra masculina, las jornadas de trabajo son largas e incluyen los sábados.

Entre semana y durante el día son las mujeres y los niños los que se observan en la comunidad. Los jóvenes que estudian deben trasladarse a la comunidad conocida como El Humo en donde se encuentra el Liceo más cercano. Para la atención básica de la salud, las y los habitantes de Luis

XV deben asistir al Ebais que se ubica en la carretera que comunica a Luis XV y El Humo.

Debido a las características socio-demográficas expresadas anteriormente y a la comprensión por parte del equipo de investigación de que el dengue incide mayoritariamente en el espacio urbano y doméstico (Calderón-Arguedas, Troyo, Solano, Avendaño, Beier, 2009).

Conocimientos de la comunidad acerca de la transmisión y prevención del dengue

Según datos recolectados mediante una encuesta realizada a 78 habitantes de la comunidad, por el equipo de investigación del proyecto, pudimos indagar acerca de algunos elementos clave para el futuro desarrollo de una campaña comunitaria de comunicación en materia de prevención de dengue.

De las personas encuestadas el 60% son amas de casa, no afiliada a organizaciones comunitarias formales y que, al igual que el resto de las personas encuestadas manifiestan haber padecido la enfermedad o tener un familiar que ha sido afectado por el dengue (75%). En otras palabras las personas de la comunidad están familiarizadas con la enfermedad, el agente transmisor de la misma y sus efectos.

Cuando se indaga acerca de quién transmite la enfermedad las personas encuestadas en su mayoría (97,44%) identifican al *aedes aegyptys*, aunque le denominan de otra manera. Tanto al denominar y describir la enfermedad como su vector, las personas encuestadas hablan de “dengue”. Resulta común, en las entrevistas grupales que las personas al referirse al mosquito le llamen dengue, en lugar del nombre científico que se le otorga en las campañas de prevención o con los que trabaja el Ministerio de Salud.

Las personas encuestadas también manifiestan tener conocimientos acertados en torno a los entornos que favorecen la reproducción del mosquito: aguas estancadas (78%). Aunque pocas personas de las encuestadas (39%) reconoce que el agua debe ser potable.

En términos generales las personas de la comunidad que participaron en la encuesta conocen que el reciclaje de llantas y otros materiales son acciones importantes para prevenir la transmisión de la enfermedad pues posibilitan el control del medio ambiente en que se reproduce el vector.

Puede decirse, siguiendo los resultados de esta encuesta que el trabajo del Ministerio de Salud a nivel informativo ha sido de importancia para la comunidad.

La cotidianidad de la prevención del dengue desde la experiencia de las mujeres

A través de la utilización del grupo de discusión como herramienta de análisis en el marco de un taller participativo diseñado para diagnosticar la percepción de la población de la comunidad respecto del dengue como enfermedad y su prevención pudimos, en tanto grupo de investigación acercarnos a la cotidianidad de las mujeres de la comunidad y sus estrategias de prevención del dengue.

Al definir el dengue, las participantes la representan como una “enfermedad terrible” (Lidieth, Taller Participativo 19 octubre 2012) en forma más concreta como “una enfermedad transmitida por el zancudo” (Liliana, Taller Participativo 19 octubre 2012). En este sentido, se le atribuye la causa de la enfermedad al mosquito, es el zancudo el que tiene la capacidad de transmitir la enfermedad. La enfermedad se manifiesta o se hace presente a partir de una serie de síntomas que son mencionados por las participantes (de la línea 11 a la 15). En la línea 19 se puede observar como la participante enfatiza el hecho de que también le dé a niños muy pequeños “le dio a los ocho meses y a mi hijo a los 2 años” (línea 20).

El dengue es una enfermedad que puede llegar a ser mortal, especialmente, si la persona la contrae por segunda vez. Varias participantes en el taller manifiestan que ya lo han tenido una vez, pero no hablan con temor acerca de la enfermedad, de hecho el tono lo muestra como algo bastante cotidiano que afecta a una parte importante de la comunidad. Es común escuchar que

hay casos de dengue. La intervención de la línea 28 es interesante en ese sentido, utilizando el humor esta participante trata de explicar cómo es que ella no se ha visto afectada por la enfermedad “a mi no me ha dado por que me tiene miedo”.

Otra participante, trata de atribuirle la culpa de que le haya dado a un sector particular de la comunidad (Yanet ese sector de ahí es el que no tiene agua y tiene más problemas que otras partes de Luis XV). La replica a este comentario. En términos de las cadenas de acción toda la capacidad de actuar la tiene el mosquito transmisor de la enfermedad y las mujeres se presentan a sí mismas en el discurso como víctimas de los síntomas de la enfermedad.

La enfermedad, en tanto problema de salud, ha sido naturalizado por las mujeres como se manifiesta en su discurso. El dengue es una enfermedad propia de la comunidad. Les afecta de manera directa, en tanto organizadoras del espacio familiar. Pero es algo de todos los días.

Otro rasgo de naturalización del discurso en torno a la enfermedad está en que las participantes se refieren al dengue reproduciendo los discursos que difunden las autoridades gubernamentales en el área de salud en los medios de comunicación, pero desde su propio

Frente a la enfermedad como tal, las mujeres toman una actitud pasiva, y reproducen conocimientos adquiridos a través de las campañas de comunicación: cómo se transmite la enfermedad, cuál es el vector, dónde habita, cómo se reproduce. En otras palabras, han asimilado el discurso entomológico y su correspondiente lenguaje científico.

La actitud de las mujeres se modifica cuando se habla de la prevención de la enfermedad. Se convierten en las agentes centrales, y hablan de lo que hacen cotidianamente en materia de prevención:

“Yo en mi casa muevo los muebles, limpio” (Señora blusa blanca), “Yo, diay, vivo con Baygon” (Lorena). mi marido tuvo que limpiar porque, lo que se llama

deshierbar, porque no aguantábamos los zancudos. Yo digo que eso los atrae verdad, porque mucho monte, a ellos les gusta ahí lo fresco y todo eso.

El uso frecuente del pronombre “yo” ilustra el rol activo de las mujeres en la prevención de la entrada del mosquito en sus hogares. Además se asume de manera natural la responsabilidad de la prevención pues esta queda incluida en las acciones de mantenimiento del aseo del hogar es un trabajo que deben realizar las mujeres pues están en el hogar.

Las principales acciones que se mencionan están ligadas a la limpieza del hogar, trabajo reproductivo que tradicionalmente ha recaído en la mujer y que en contextos como este no es cuestionado sino que se ha naturalizado, es decir, es visto como lo usual. Además esto coincide con el discurso de prevención del Ministerio de Salud.

Las acciones mencionadas por las mujeres se circunscriben al interior de la casa. Cuando se refieren a tareas fuera de la casa, como el mantenimiento del césped, aluden al esposo u otros hombres como ejecutores de dicha actividad:

“el señor no me limpiaba así el lote, entonces no podíamos dormir, poníamos espiral, y entonces mi marido tuvo que limpiar” (línea 32-33)

Otra participante expresa:

“mi marido tuvo que limpiar porque, lo que se llama deshierbar, porque no aguantábamos los zancudos. Yo digo que eso los atrae verdad, porque mucho monte, a ellos les gusta ahí lo fresco y todo eso. (Rosibel, línea 39-41)

Las acciones de prevención permiten identificar cómo se reproduce la distribución de tareas del hogar. Tradicionalmente, la mujer se encarga de la limpieza adentro de la casa y el hombre es quien corta el césped y mantiene lo que está fuera de la casa. Esto tiene implicaciones en una zona que por cuestiones laborales los hombres están ausentes por largos periodos del hogar.

El Ministerio de Salud y la campaña “Mi comunidad sin dengue”

En el mes de agosto de 2013, ante la emergencia decretada por el aumento de casos de dengue en el país, el Ministerio de Salud lanzó la campaña “Mi comunidad sin dengue” y la movilización social denominada “Día D”. El plan de contingencia tuvo como objetivo general “Desarrollar acciones intensivas e integrales de eliminación de criaderos del vector del dengue con participación comunitaria intersectorial para reducir el riesgo y controlar el dengue” (Ministerio de Salud, 2013).

En materia de comunicación esta campaña contó con un plan de divulgación que incluyó publicidad, información cara a cara y la elaboración de materiales informativos para las comunidades y la prensa (Ministerio de Salud, 2013). Además propone actividades a nivel comunitario para la eliminación de criaderos, activando las redes institucionales comunitarias (escuelas, organizaciones, etc.)

Los materiales de comunicación generados para la campaña “Mi comunidad sin dengue” fueron

Materiales	Descripción
5 Videos	Temática: Cada uno de los videos presenta acciones concretas que la población debe realizar para eliminar los criaderos de mosquitos que transmiten la enfermedad: limpieza de estañones, eliminación de plástico, llantas, electrodomésticos, canoas y baldes (http://www.ministeriodesalud.go.cr/index.php/centro-de-informacion/material-educativo/cat_view/56-centro-de-informacion/58-material-educativo/585-materiales-dengue-dia-d/618-videos)
5 Solgans	Son una derivación del nombre de la campaña “Mi comunidad sin dengue” y da cuenta de algunos de las instituciones implicadas en el desarrollo del plan de contingencia diseñado por el Ministerio de Salud.



20 Afiches

Representan la mayor cantidad de material en la campaña. Temáticamente su objetivo es explicar acerca de cómo eliminar desechos y criaderos de mosquitos de manera que se destruya su habitat. Esta es una constante en la campaña de prevención. La comunicación es fundamentalmente informativa, práctica y trata de construir paso a paso el proceso que deben seguir los actores comunitarios.

En su mayoría responden a las características de diseño de los videos, podría decirse que son una versión no multimedia de estos.



4 Banners

Temáticamente se conc
para la eliminación de
refuerzan la informació

Mi Comunidad
SIN dengue

Los **BALDES Y ESTAÑONES** que se utilizan para almacenar agua, limpiarlos con cepillo o esponja y jabón al menos una vez a la semana y taparlos para evitar que el mosquito deposite los huevecillos.

Acciones Preventivas

Para evitar la reproducción del mosquito transmisor en su casa, centro educativo, centro de trabajo y comunidad.

¡Actuemos Juntos YA!

www.ministeriodesalud.go.cr

as que deben realizarse
os anteriores y además

6 Brochures	Estos materiales se encuentran en la página web de la campaña en formato pdf. Siguen la línea temática informativa acerca de la eliminación de criaderos, pero agregan otros temas, como el dengue en tanto enfermedad mortal (Dengue: enfermedad que mata, 2013) y la necesidad de trabajar en equipo para eliminar los criaderos (Juntos contra el dengue) (http://www.ministeriodesalud.go.cr/index.php/centro-de-informacion/material-educativo/cat_view/56-centro-de-informacion/58-material-educativo/585-materiales-dengue-dia-d/594-brochure)
1 Canción	Refuerza la noción de trabajo en equipo para la eliminación de criaderos ya planteada en otros materiales (http://www.ministeriodesalud.go.cr/index.php/centro-de-informacion/material-educativo/cat_view/56-centro-de-informacion/58-material-educativo/585-materiales-dengue-dia-d/593-cancion)
7 Spot y cuñas 1 Videojuego 1 Material Multimedia Interactivo	Estos materiales, al igual que la canción, se salen de los productos impresos presentados anteriormente. Su función es reforzar, en medios audiovisuales, el papel del trabajo en equipo en la eliminación de criaderos y en la prevención de la enfermedad a partir del desarrollo de acciones concretas.

Cuadro 1: Relación de productos de Comunicación para la Campaña “Mi comunidad sin dengue” del Ministerio de Salud, 2013. Elaboración propia a partir de datos.

Comunicación en plan de contingencia

Una característica de los productos comunicativos de la campaña “Mi comunidad sin dengue” es el estado de contingencia en que se encuentra el país en el mes de agosto de 2013 y la necesidad de responder comunicativamente a la contingencia. A pesar de que la comunicación juega un importante papel en los momentos de emergencia en salud, no aparece ningún documento en el que se expliciten las acciones de comunicación o que se exponga una estrategia comunicativa de manera explícita.

A la luz de los insumos que se presentan en la página del Ministerio de Salud y del Informe de

Reunión Lucha contra el Dengue (Ministerio de Salud, 2013) no puede hablarse de una estrategia de comunicación sino de la producción de materiales comunicativos de soporte al Plan de Contingencia.

Es importante, discernir entre una campaña de comunicación de prevención del dengue en espacios comunitarios y una campaña de comunicación masiva en contextos de crisis pero nos interesa destacar algunos aprendizajes obtenidos a partir del análisis de la campaña “Mi comunidad sin dengue”.

El lenguaje utilizado en los materiales impresos de la campaña tiene como característica fundamental ser directo, concreto y llamar a la movilización. El uso de la primera persona del plural insta a la movilización colectiva y comunitaria en la detección de criaderos. En términos visuales se expresa un elemento clave a tomar en consideración: tanto en los videos, banners y afiches hay un predominio de la representación de objetos y espacios en los que se reproduce el vector, pero poca representación humana en comunidad. Este es un elemento importante, pues como dijimos al inicio el dengue es una enfermedad doméstica y comunitaria. Se da en espacios físicos cuyo nivel de población, o sea, intercambio humano, sea permanente. Y no solo porque la transmisión se da en la relación mosquito-ser humano, sino porque en la interacción humana con el ambiente se construye el habitat de los mosquitos.

Otro elemento que llama la atención es la predominancia de la representación del espacio público sobre el privado. O sea, la representación de la comunidad como espacio abierto: lotes de tierra, calles, espacios comunes es mayor que la representación del espacio doméstico en el que se acumula basura, llantas, recipientes para almacenar agua potable, etc.

En el intercambio con las mujeres de la comunidad Luis XV hemos ido aprendiendo acerca de la cotidianidad de la prevención y cómo esta labor tiende a ser asumida como parte de las

responsabilidades de reproducción de la vida doméstica por parte de las mujeres. Además, hemos aprendido la gran importancia que tiene la educación a niños y niñas en los espacios escolares, tanto en la identificación de larvas y mosquitos, como en el reconocimiento de su *habitat* y formas de eliminación de las mismas.

Insumos para la estrategia comunitaria. Ejes de acción a considerar

El trabajo sistemático de información desarrollado por el Ministerio de Salud ha permitido que los niveles de conocimiento en la comunidad, especialmente mujeres y niños, acerca de cómo se transmite la enfermedad, dónde habita el vector y cómo eliminar los criaderos en materia de prevención; y el conocimiento de los síntomas de la enfermedad hacen que ya exista un lenguaje común entre el discurso institucional y el de la comunidad en materia de prevención de la enfermedad. Esto permite manejar una serie de sentidos comunes que ya están instaurados, al menos discursivamente en la comunidad, por ejemplo: la importancia del manejo adecuado de desechos, el adecuado manejo de aguas y la limpieza de canoas, etc.

La campaña comunitaria de comunicación para la prevención debería ser capaz de traducir el conocimiento científico especializado de la salud pública en el lenguaje comunitario cotidiano, especialmente a partir del proceso de escucha de las experiencias comunitarias. De manera que sea posible generar un lenguaje localizado que de cuenta de las identidades comunitarias y de las apropiaciones de estrategias de prevención de la enfermedad que ya existen en las comunidades. Se invisibiliza la responsabilidad de otros actores institucionales y no se activan las redes interinstitucionales de prevención.

Para efectos de la campaña comunitaria de comunicación se debe visibilizar el trabajo de actores concretos en el proceso de prevención. En la comunidad Luis XV un importante papel lo juegan

las mujeres amas de casa y los niños y niñas en edad escolar; y la escuela como institución formal. Además de otros actores formales como el EBAIS.

Otro asunto importante que debe considerarse en la campaña es ofrecer soluciones a los problemas asociados con la eliminación de criaderos. Uno de los problemas fundamentales que encontramos en la comunidad es qué hacer con los desechos. Uno de los problemas de la comunidad es el conflicto con la Municipalidad de Guápiles en torno al manejo de desechos. Este ha sido un problema que está presente en el discurso de la comunidad, desde el momento en que se realizó el diagnóstico de situación con la comunidad. En el caso de la campaña “Mi comunidad sin dengue” se expresan cuáles son las acciones concretas para la eliminación de criaderos, y casi todas tienen que ver con el manejo de desechos, pero para exponer esta acción hay que conocer en primer lugar la situación de la comunidad. En el caso específico de Luis XV esta es una situación que limita las acciones de prevención y tiene consecuencias para la comunidad.

Referencias

Balcázar, F. (2003) Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en humanidades*. Universidad Nacional de San Luis Año IV - N° I/II (7/8) 2003 / pp. 59-77

Calderón-Arguedas, O., Troyo, A., Solano, M. E., Avendaño, A., Beier, J. (2009) Urban mosquito species (Diptera: Culicidae) of dengue endemic communities in the Greater Puntarenas area, Costa Rica. *Revista de Biología Tropical Inst. J. Trop. Biol.* Vol. 57 (4): 1223-1234,

Fals Borda, O., Bonilla, V., Castillo, G. Libreros, A. (1972) *Causa Popular, Ciencia Popular*, Bogotá, La Rosca. 1972.

Ministerio de Salud (2013) Materiales educativos para campaña Mi comunidad sin dengue.
Recuperado de http://www.ministeriodesalud.go.cr/index.php/centro-de-informacion/material-educativo/cat_view/56-centro-de-informacion/58-material-educativo/585-materiales-dengue-dia-d



II MINI-JORNADAS DE INVESTIGACIÓN

LAS COMPUTADORAS XO Y SU POSIBLE CONTRIBUCIÓN A LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN COSTA RICA

*M.Sc. Aarón Mena Araya
Docente, Escuela de Ciencias de la Comunicación Colectiva,
Investigador, Centro de Investigación en Comunicación
Universidad de Costa Rica
aaron.mena.araya@gmail.com*

Las Computadoras XO y su posible contribución a la Educación Primaria en Costa

Rica

XO Computers and its posible contribution to elementary education in Costa Rica

Resumen: Las computadoras XO son utilizadas actualmente en más de 40 países y regiones, a través de diversos proyectos y programas. Gran variedad de estudios han abordado los alcances y limitaciones de las computadoras XO, revelando importantes dificultades por parte de las autoridades educativas y el personal docente para lograr que la utilización de dichas computadoras incida significativamente sobre el rendimiento académico. Por otra parte, se han demostrado efectos positivos en la disminución de brechas tecnológicas. Este documento pone en perspectiva los hallazgos de distintos estudios, y los contextualiza en el marco del Proyecto Conectándonos, a través del cual se realizan experiencias piloto en escuelas públicas de Costa Rica.

Abstract: XO computers are currently used in more than 40 countries and regions through many projects and programs. Many studies have focused on the potential and limitations of XO computers, revealing the important difficulties education authorities and teachers have faced while trying to make these computers to have a significant effect on academic performance. However, other studies have shown XO computers do have positive effects on the shortening technological gaps. This document puts on perspective the findings of the mentioned studies and contextualizes them in the “Conectándonos” Project, currently being developed in Costa Rican elementary schools.

Palabras clave: XO – OLPC – Costa Rica - Educación – Primaria – Escuela

Keywords: XO – OLPC – Costa Rica – Education - Elementary - School

Introducción: Nacimiento y trayectoria de la Computadora XO

Las computadoras XO nacen en el *Media Lab* del Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT), mediante la colaboración Nicholas Negroponte y Walter Bender para crear una herramienta que facilite el aprendizaje mediado por nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las aulas de los países en vías de desarrollo. El diseño de estas computadoras se encuentra profundamente permeado por una búsqueda para crear espacios que desde la educación formal promuevan un modelo pedagógico constructorista, en el cual los niños y las niñas pueden tener experiencias de aprendizaje significativo, a través de actividades que les permitan construir y modificar objetos de estudio. De este modo, la configuración técnica y las prácticas de utilización recomendadas para las computadoras XO reflejan cinco principios fundamentales (OLPC, 2010):

1. Pertenencia: Se propone que cada niño y niña cuente con una computadora propia, para ser utilizada como herramienta de aprendizaje tanto en el centro de enseñanza como en el hogar y la comunidad. De esta manera se pretende garantizar y potenciar la realización de actividades de aprendizaje que permitan la creación y modificación activo de objetos de estudio.
2. Edad Temprana: Se plantea que las computadoras sean utilizadas desde el inicio de la educación primaria, favoreciendo su integración temprana y extensiva a los hábitos de aprendizaje de los niños y niñas.

3. Saturación: Se propone que las computadoras sean distribuidas a gran escala, alcanzando no solamente a la totalidad de estudiantes de un aula o institución, sino también a la totalidad de la población estudiantil de un país o región. Esta saturación no solamente facilita un cambio en las prácticas docentes y la concepción de los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino que además permite que este cambio se manifieste de manera equilibrada, minimizando así el surgimiento de brechas entre distintas regiones geográficas.
4. Conexión: Se establece como la conectividad como una de las condiciones fundamentales para el aprovechamiento de las actividades diseñadas o adaptadas para las computadoras XO. Así, estas actividades posibilitan e invitan a una colaboración activa que se puede desarrollar en línea, mediante una conexión a inalámbrica internet, o mediante una red *MESH*, que permite a las computadoras conectarse a distancias de hasta 600 metros, aún en ausencia de un servicio de internet. La conexión a esta red puede ser habilitada en todas las computadoras XO, y representa la principal oportunidad para el desarrollo conjunto de actividades de aprendizaje por parte de los niños y niñas.
5. *Software* Libre: Las actividades de las computadoras XO son sustentadas en *software* libre, lo cual no solamente elimina el costo correspondiente al uso de licencias, sino que también permite a las distintas comunidades involucradas con la tecnología educativa puedan desarrollar nuevas actividades o modificarlas libremente. Así, estos dispositivos utilizan un sistema operativo propio, denominado *Sugar*.

La producción y distribución de las computadoras se encuentra a cargo de la de la Asociación One Laptop per Child (OLPC), la cual buscó inicialmente ofrecer cada unidad por un precio cercano a los \$100. Los planes de distribución de OLPC contemplaban la compra de millones de dispositivos por parte de gobiernos nacionales, así como la participación de estos gobiernos en la formación de las personas docentes y el mantenimiento técnico. Paralelamente estableció redes propias de distribución y alianzas con organizaciones no gubernamentales en algunos países (Kraemer, 2009).

La distribución de las computadoras comenzó en el año 2007, evidenciando importantes dificultades para alcanzar las expectativas de inversión por parte de los gobiernos interesados. Inicialmente OLPC planteaba atender órdenes solamente en lotes de un millón de computadoras, sin embargo la reticencia de los gobiernos para realizar inversiones tan considerables en ausencia de estudios o experiencias previas que demostraran el alcance de las XO, le obligó a reducir el tamaño drásticamente el tamaño mínimo de los lotes de distribución. El primer ajuste apuntó a lotes de 250.000 unidades, pero actualmente las computadoras XO se distribuyen incluso en lotes en el orden de unos cuantos miles (Warschauer, 2010).

Actualmente se encuentran distribuidas alrededor de 2,5 millones de computadoras XO en 41 países. En la mayoría de los casos la distribución de los dispositivos se llevó a cabo mediante proyectos de alcance limitado, incluyendo coberturas regionales, como las de México y Argentina, o experiencias piloto, como las de Brasil y Costa Rica. Por otra parte, sobresalen los casos de Uruguay y Ruanda, donde la incorporación de las computadoras XO se ha convertido en uno de los ejes fundamentales de la política educativa nacional. En

el siguiente cuadro se muestra el número de computadoras entregado a cada país por la Asociación OLPC.

Cuadro 1: Computadoras XO entregadas por la Asociación OLPC

País	Computadoras entregadas	País	Computadoras entregadas
Estados Unidos	95100	India	1000
México	53700	Sri Lanka	1350
Nicaragua	25000	Tailandia	500
Guatemala	3000	Cambodia	1000
Costa Rica	1500	Malasia	100
Haití	15000	Filipinas	750
Colombia	22300	Papúa Nueva Guinea	2350
Brasil	2600	Micronesia	800
Perú	860000	Islas Salomón	300
Paraguay	4000	Australia	4400
Uruguay	510000	Mali	300
Argentina	60000	Gana	1000
Italia	600	Nigeria	6100
Nagorno-Karabakh	5000	Camerún	1600
Líbano	400	Uganda	300
Palestina	10000	Etiopía	6000
Iraq	9150	Kenia	500
Iran	343	Ruanda	110000
Afganistán	5000	Mozambique	200
Pakistán	500	Sudáfrica	500
Nepal	6000		

Fuente: Asociación OLPC (OLPC, 2013)

Cabe mencionar que debido a que la demanda de los gobiernos por las computadoras XO no alcanzó los niveles proyectados, el precio por unidad pasó de los \$100 planteados originalmente, a alrededor de \$180. Actualmente la Asociación OLPC distribuye además la *XO Learning Tablet*, una tableta de 7 pulgadas que opera con el sistema operativo *Android*, y marca la adaptación de la filosofía OLPC a un entorno de consumo mediático cada vez más orientado hacia los dispositivos móviles.

La Computadora XO y los Sistemas Uno a Uno

El planteamiento e implementación de políticas dirigidas a incorporar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación formal, ha sido parte de la política educativa de muchas naciones en vías de desarrollo desde hace ya varias décadas. Sin embargo, las dinámicas sugeridas para aprovechar las computadoras XO efectivamente representan un cambio cualitativo importante: la adopción de un sistema uno a uno. Estos sistemas se caracterizan por la disponibilidad de un dispositivo para cada estudiante, el cual puede así ser utilizado de manera extensiva y personalizada, para facilitar aprendizajes adaptados a capacidades y afinidades distintas.

Los sistemas uno a uno han encontrado dificultades para su implementación en las economías emergentes, entre las que sobresalen el elevado costo económico de adquirir, distribuir y dar mantenimiento a los dispositivos. No obstante, en Latinoamérica han mostrado un interés claro por incursionar en experiencias uno a uno. El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) reconoce tres perspectivas alrededor de las cuales los gobiernos de la región han planteado los posibles beneficios de la implementación de sistemas uno a uno en la educación formal (Severin, 2011).

1. Perspectiva económica: Se plantea la posibilidad de un impacto directo de la incorporación de las nuevas tecnologías al sistema educativo, sobre la dinamización de los procesos de producción. De este modo, se proyecta la consolidación de una fuerza laboral capaz de adaptarse a un mercado más competitivo y profundamente permeado por la tecnología. Esta perspectiva se enmarca en los modelos de desarrollo centrados en la apertura comercial y la atracción de inversión extranjera que han caracterizado a la región en las últimas décadas.
2. Perspectiva social: Se espera que la distribución de dispositivos portátiles incida en la disminución de la brecha digital, brindando acceso a las nuevas tecnologías a niños y niñas de sectores vulnerables. Se concibe a la computadora como una herramienta propia de cada estudiante, y se espera que al ser llevada al hogar dicho acceso se extienda a los miembros de su familia.
3. Perspectiva educativa: Se plantea que las computadoras portátiles pueden promover nuevas formas de aprendizaje, centradas en la participación activa de las y los estudiantes.

Se puede afirmar que estas perspectivas han servido de eje para fundamentar las experiencias de incorporación de computadoras XO a las escuelas primarias de Latinoamérica y otras regiones del mundo. Sin embargo, la información precisa sobre los alcances que pueden ser esperados de la utilización de las computadoras XO es limitada. Esto responde a cuatro causas fundamentales: la heterogeneidad de las condiciones infraestructurales y socioculturales en las que se utilizan las computadoras, el carácter reducido de las muestras investigadas, la escasez de investigaciones fundamentadas en la

aplicación de instrumentos exhaustivos de recolección de datos, y el predominio de investigaciones centradas en recopilar información testimonial.

Alcances y limitaciones de la Computadora XO

Si bien las computadoras XO fueron concebidas para ser utilizadas en las condiciones adversas de los países en vías de desarrollo, estas condiciones varían profundamente de un país a otro. En cada caso la distribución y utilización de las computadoras se han visto mediadas por factores endémicos, que dificultan la extrapolación a otros países de los hallazgos de los estudios realizados en un país determinado. En este sentido, a continuación se hace una reseña de la metodología y los resultados de investigaciones, que no pueden ser homologados con experiencias en otros países o regiones, pero permiten conocer de manera general los alcances y limitaciones de las computadoras XO. Esta reseña hace énfasis a estudios que debido a las condiciones del país donde fueron realizados y a sus hallazgos, resultan emblemáticos en la discusión sobre los efectos de las computadoras XO.

Etiopía: Contacto inédito con las tecnologías digitales

Entre los alcances esperados de la incorporación de las computadoras XO se encuentran los cambios en el desarrollo cognitivo derivados directamente del contacto de la persona con una nueva herramienta. Un estudio realizado en el 2011 en Etiopía ofrece evidencias de la manera en que la introducción de las computadoras XO a un ambiente de acceso limitado a las tecnologías digitales, puede afectar positivamente la motivación para cumplir con las tareas escolares y cultivar nuevas habilidades relacionadas con la interacción con las nuevas tecnologías. El estudio contó con una muestra de 413 niñas y niños con edades entre los 10 y los 15 años, de los cuales 202 poseían una computadora XO, conformando el grupo

experimental, y 210 no tenían acceso a computadoras, conformando el grupo de control. (Hansen, 2012, pág. 992).

Los niños y niñas indicaron utilizar sus computadoras frecuentemente, la mayoría de los casos durante los recreos en el centro educativo (58%), y en las afueras de su hogar (28.7%). Rara vez fueron utilizadas durante la clase (2.8%), lo cual puede estar directamente relacionado con la ausencia de diferencias sistemáticas en el rendimiento académico del grupo experimental y el grupo de control, reconocida mediante la comparación de las calificaciones de inglés, matemáticas y otras asignaturas. (Hansen, 2012, pág. 993).

Por otra parte, al aplicarse pruebas de análisis de analogías y categorías, los niños y niñas del grupo experimental superaron ampliamente a los del grupo de control, demostrándose un efecto positivo sobre las capacidades de razonamiento lógico de los niños y niñas que utilizaron las computadoras XO. Además se observó una mayor diferencia en rendimiento de las pruebas a medida que aumentaba la edad de los niños y niñas. Cabe señalar que los niños y niñas de mayor edad reportaron utilizar la computadora con mayor frecuencia, lo cual explica esta tendencia.

Es importante acotar que si bien los resultados de este estudio son alentadores, deben ser contextualizados en las condiciones específicas de algunos países agrícolas y de bajos ingresos, como lo es el caso de Etiopía. Los niños y niñas que participaron en el estudio pertenecían a comunidades con un acceso limitado a la electricidad, y completamente privadas de otras formas de tecnologías de la información y la comunicación, por lo cual las computadoras XO efectivamente representaban un primer contacto con el mundo digital. Así, no es posible esperar efectos similares en otros países en vías de desarrollo, en los que aunque no se han implementado sistemas uno a uno, los niños y niñas mantienen distintos

niveles de contacto con computadoras, teléfonos móviles y otras tecnologías digitales (Hansen, 2012, pág. 989).

Brasil: Logros cualitativos limitados

Algunos de los estudios más amplios y recientes, dirigidos a dilucidar los beneficios y perjuicios de las computadoras XO en las escuelas se han ejecutado en Brasil. Uno de ellos fue desarrollado en el año 2012 en dos escuelas primarias de la Ciudad de Porto Alegre, cada una con alrededor de 500 estudiantes. Una de las cuales recibió computadoras XO desde el 2007, y la otra lo hizo desde el 2010. En el estudio se entrevistaron a 63 estudiantes y 15 docentes de ambas escuelas. (De Macedo, 2013, pág. 267).

El estudio propone que como resultado de la incorporación de las computadoras XO la rutina de clase se vio modificada positivamente, fomentando el trabajo grupal y colaborativo, la participación por parte de las y los estudiantes, y el sentido crítico. Asimismo, se reportó un incremento en el número de estudiantes en completar sus asignaciones (De Macedo, 2013, pág. 270). Vale acotar que el estudio no detalla la manera en que se manifestaron estas conductas, y carece de una sistematización de indicadores que permita una valoración informada del potencial de las computadoras XO para incidir de manera similar en otros espacios.

El mismo estudio identifica resultados negativos, tales como la preocupación e imposibilidad de bloquear el acceso de los niños y niñas a contenidos para adultos, y la percepción de la computadora por parte de los niños y niñas, como una herramienta para la recreación y el entretenimiento, más que como una herramienta educativa. Adicionalmente,

se menciona la descontento de los niños y niñas de mayor edad, con el tamaño, apariencia y velocidad de procesamiento de las computadoras (De Macedo, 2013, págs. 271-272).

Otro estudio fue realizado en el 2012 en una escuela de la ciudad de Campinas, la cual cuenta también con alrededor de 500 estudiantes. El estudio consistió en observación y entrevistas informales, y buscó identificar la manera en que un dispositivo concebido y elaborado en un contexto cultural distinto, fue adaptado a las prácticas culturales de la escuela investigada (Hayashi, 2013, pág. 60). Este estudio también identificó efectos positivos en las dinámicas de enseñanza-aprendizaje, entre los que sobresale la realización in situ de actividades asignadas tradicionalmente para el trabajo extraclase. La nueva dinámica permitió a las personas docentes conocer las dificultades con las que se enfrentan sus estudiantes, y apoyarles de una manera más oportuna y eficiente. Asimismo, se identificaron diversas actividades en las que se aprovechó principalmente la cámara de la computadora XO, para lograr experiencias de aprendizaje significativo explorando el entorno el entorno de la comunidad, y buscando soluciones a problemas concretos (Hayashi, 2013, págs. 61-63).

Por otra parte, se identificaron problemas como la escasa participación de los padres de familia en las actividades de aprendizaje y la resistencia de las personas docentes a utilizar una tecnología que no dominan, y la dificultad para que algunos niños y niñas llevaran las computadoras a su hogar, debido al temor de padres y docentes a que fueran víctima de un asalto mientras se movilizaban por la ciudad. A manera de conclusión, se expresa que la incorporación de las computadoras XO a las aulas efectivamente promovió la colaboración y favoreció la consolidación de sentimientos de comunidad, pero que dichos dispositivos

no son los únicos medios a través de los cuales se podrían alcanzar estos logros (Hayashi, 2013, pág. 65)

Estos y otros estudios realizados en Brasil (Kist, 2013) denotan la aparición de cambios cualitativos que favorecen la interacción a tres niveles: estudiantes y docentes, estudiantes y sus pares, estudiantes y su comunidad. Sin embargo, la ausencia de estudios que repliquen la metodología en otros espacios y sistematicen sus resultados, y el contrapeso manifestado por las problemáticas identificadas de manera recurrente, impiden conocer con certeza los alcances cualitativos de la utilización de las computadoras XO.

Perú: Sin efectos positivos rendimiento académico

La distribución de computadoras XO inició en el 2008, con 40.000 unidades en alrededor de 500 escuelas de regiones pobres del país. Un estudio aplicado en 319 escuelas primarias 15 meses después de la implementación del programa, comparó los indicadores de desempeño académico en matemática y lenguaje, y las habilidades cognitivas. Para realizar estas mediciones se utilizaron las matrices progresivas de Raven y otras dos pruebas estandarizadas, tanto a un grupo experimental como a un grupo de control (Severin E.S., 2012, pág. 2)

El estudio determinó que el programa fue implementado siguiendo en gran medida su diseño original: 83% de los docentes y 99% de los estudiantes recibieron su computadora, y 71% de los docentes participaron en las capacitaciones correspondientes. Con relación a la utilización de las computadoras en las actividades de enseñanza-aprendizaje, 84% de las personas docentes indicaron utilizarlas en clase, y 49% afirmaron aprovecharlas en la preparación de las mismas. Adicionalmente, 90% de las personas docentes hicieron uso de

las computadoras al menos una vez a la semana (Severin E.S., Evaluating the (Una laptop por niño” program in Peru: Results and perspectives, 2011).

El estudio logró identificar algunos beneficios en las habilidades cognitivas atribuibles a la utilización de las computadoras XO. En las tres pruebas estandarizadas realizadas los resultados del grupo de estudio superaron a los del grupo de control, aunque sólo en uno de los casos la diferencia es estadísticamente significativa, alcanzando un 10% en las matrices de Raven (Severin E. S., Tecnología Y desarrollo en la niñez: Evidencia del Programa Una laptop por niño, 2012, pág. 3). Es posible que este resultado responda al estímulo que la apropiación de la lógica de un sistema operativo genera sobre las habilidades cognitivas-

Por otra parte, mediante una matriz de 20 preguntas se exploraron los efectos no cognitivos de la introducción de las computadoras. Los resultados indican que no hubo efectos estadísticamente significativos sobre las variables investigadas: la matrícula, la asistencia y el tiempo dedicado a las asignaciones extraclase. En contraste con los resultados esperados, los niños y niñas de las escuelas con acceso a las computadoras, demostraron una menor confianza en sus habilidades para desempeñarse en sus estudios. El grupo investigador interpreta este hallazgo como el resultado de la conciencia sobre sus propias limitaciones y condición vulnerable, obtenida por los niños y niñas mediante el acceso a nueva información facilitado por las computadoras.

Finalmente, la investigación identifica dos factores que pudieron haber incidido en los modestos resultados del programa: la imposibilidad de gran parte de estudiantes para llevar las computadoras a sus hogares y el exiguo acceso a internet en las escuelas. En este sentido, el caso peruano puede ser considerado como emblemático, para la comprensión de las limitaciones de las computadoras XO en el mejoramiento del rendimiento académico, y

de cómo estas se ven potenciadas cuando uno o más de los principios propuestos para su uso son irrespetados.

Uruguay: Pionero en cobertura total

En Uruguay la distribución de computadoras XO fue iniciada en el 2007 en el marco del Plan Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea (CEIBAL). Este plan se desarrolla bajo la coordinación del Ministerio de Educación y Cultura, la administración Nacional de Telecomunicaciones, la administración Nacional de Educación Pública y el Laboratorio Tecnológico del Uruguay, y en el 2009 logró convertir a Uruguay el primer país del mundo con cobertura total de computadoras XO en sus escuelas primarias, iniciando por las zonas rurales y culminando en los núcleos urbanos. El Plan Ceibal para cumplir con cuatro metas educativas (Severin E., 2011, pág. 35):

1. Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación mediante la integración de la tecnología en el aula, teniendo en el centro a la escuela y a la familia nuclear.
2. Promover la calidad de oportunidades para todos los estudiantes en la educación primaria, dando una computadora portátil a cada docente y a cada niño.
3. Desarrollar una cultura de colaboración siguiendo cuatro líneas: niño a niño, niño a docente, docente a docente, y niño a familia a escuela.
4. Promover la alfabetización y la crítica electrónica en la comunidad pedagógica, en adhesión a principios éticos.

Un estudio que incluyó al personal docente y estudiantes de 200 escuelas, y a alrededor de siete mil familias de los niños y niñas de dichas escuelas, demostró la incidencia positiva del Plan Ceibal en la promoción del acceso a las nuevas tecnologías. Entre el 2007 y el

2011 el número de hogares con acceso a una computadora pasó de 30% a 60%. A manera de referencia vale indicar que en el mismo periodo en el acceso en Costa Rica pasó de un 30% a apenas un 45%. Adicionalmente, el estudio puso en evidencia la amplia contribución del plan al estrechamiento de la brecha tecnológica entre los sectores socioeconómicos más distantes, logrando que el acceso a computadoras en el quintil de menor ingreso pasara del 10% en el 2007 al 70% en el 2011, casi igualando el acceso en el quintil de mayor ingresos, el cual ronda el 80% (Departamento de Monitoreo y Evaluación Plan Ceibal, 2011, pág. 22). Estos logros en el incremento en el acceso a la tecnología dan testimonio del cumplimiento de la segunda meta planteada por el Plan Ceibal. Asimismo, sugieren un efecto positivo en la interacción entre los niños y niñas con sus pares, sus docentes y su familia, lo cual se relaciona con la tercera meta. Por otro lado, el estudio determinó que el 74% de las personas docentes utilizaban las computadoras en sus clases cada semana, y el 55% asignaban tareas que aprovechaban las computadoras. Entre las materias a las cuales se integraron actividades de aprendizaje mediadas por las computadoras se identificaron Lengua (39%), Social (26%) y naturaleza (15%) (Departamento de Monitoreo y Evaluación Plan Ceibal, 2011, pág. 45). Estos indicadores pueden interpretarse como logros parciales de la primera meta propuesta, particularmente en lo referente a la integración de la nueva tecnología al aula.

Otros estudios tomaron como referencia las línea base de rendimiento en pruebas de lenguaje, matemáticas y ciencias, realizada en el 2006 a más de 13.000 estudiantes en el marco del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (Fernando, 2011, pág. 15). Con esta línea base se construyó un grupo experimental, cuyos integrantes eran de zonas rurales habían recibido las computadoras en el 2007, y un grupo de control, cuyos

integrantes eran de zonas urbanas y aún no habían recibido las computadoras, cada uno con 800 estudiantes.

El experimento consistió en analizar la evolución de desempeño de las y los estudiantes en lenguaje y matemáticas, en los periodos entre 1996 y el 2006, y entre el 2007 y el 2009, con el objetivo de determinar si la entrega de las computadoras incidió de manera positiva. En un primer acercamiento se identificó un mejor desempeño en las escuelas del grupo experimental en ambas materias, siendo más significativo en matemáticas. Estos resultados indicaban que la tendencia de mayor rendimiento experimentada por las escuelas de las zonas urbanas entre 1996 y el 2006, se había visto invertida por la inclusión de las computadoras XO a las escuelas de las zonas rurales (Fernando, 2011, págs. 24-26).

En estudios ulteriores en el 2012, dirigidos a profundizar en los efectos de las computadoras XO, se identificaron centros educativos que contaran con estudiantes participantes en las pruebas aplicadas en 2006 y 2009. Adicionalmente se recopiló información detallada sobre la fecha en que cada estudiante había recibido su computadora, y sobre la evolución individual de su desempeño en lenguaje y en matemáticas. Al comparar la incidencia de la introducción de las computadoras en dichos desempeños individuales, los resultados indicaron que el Plan Ceibal no habría tenido ningún efecto significativo. Asimismo, no se observaron beneficios en la auto-percepción ni en las habilidades vinculadas a la utilización de internet (De Melo, 2013, pág. 24). Estos resultados encuentran su explicación en la limitada frecuencia de uso de las computadoras en las actividades de clase, y en que dicho uso se concentró en la búsqueda de información en internet, actividad que no se espera produzca efectos en las habilidades investigadas.

A pesar que distintos estudios evidencian las limitaciones en el aporte brindado por las computadoras XO al mejoramiento de las habilidades promovidas en la educación formal, el gobierno de Uruguay resalta los importantes aportes del Plan Ceibal a la disminución de la brecha tecnológica. De este modo, en el 2013 Uruguay decidió adquirir 10.000 tabletas XO, para ser entregadas en escuelas primarias como parte de un plan piloto para iniciar la transición a dispositivos más versátiles y funcionales (Novarese, 2013).

Incorporación de la XO a la educación costarricense: Proyecto Conectándonos

El Proyecto Conectándonos nace mediante un convenio concretado en el 2011, en el cual el Ministerio de Educación Pública (MEP) y la Fundación Quirós Tanzi coordinan estrechamente las tareas gestión y capacitación. El MEP no tiene la potestad de gestionar fondos privados, por lo cual es la Fundación Quirós Tanzi la que percibe los fondos con los cuales se financia la compra de las computadoras. En este proceso se ha creado la figura de “padrinos” para denominar a las empresas públicas y privadas que financian la compra de las computadoras para una escuela específica, la cual comúnmente se ubica en la misma comunidad de la empresa (Fuentes, 2013).

Por su parte, el MEP se concentra en capacitación del personal docente. El diseño de estas capacitaciones se coordina con el equipo de asesoras pedagógicas de la Fundación Quirós Tanzi. Luego de ser diseñados, los módulos de capacitación son certificados por el Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez, el cual se encuentra además a cargo de evaluar la ejecución de dichos módulos. Este instituto evalúa que las capacitaciones efectivamente se estén desarrollando de la manera que fueron planificadas, y entrega los certificados correspondientes a las personas docentes que hayan cumplido la capacitación. La

capacitación realizada por el MEP consiste en un total de 40 horas, e incluye lineamientos de planificación, metodología y manejo del software. El seguimiento posterior es realizado principalmente por el equipo asesor de la Fundación Quirós Tanzi.

El proyecto propuso entregar 3.500 computadoras durante el 2012 a escuelas públicas, y alcanzar 25.000 computadoras para el año 2014. Sin embargo, a pesar de la buena acogida por parte de docentes y estudiantes, y de la amplia divulgación realizada alrededor del proyecto, las expectativas de entrega se han modificado. En el siguiente cuadro muestra el número de estudiantes que ya recibieron su computadora, y el número de estudiantes que la recibirán en el 2014.

Cuadro 2. Computadoras XO entregadas y pendientes de entrega en el Programa Conectádonos.

Año	Escuelas incluidas en el proyecto	Computadoras entregadas a estudiantes
2012	15	1.566
2013	26	1.422
2014	15	1.520
	Total: 56	Total: 4.508

Fuente: Fundación Quirós Tanzi.

Estas cifras excluyen las computadoras facilitadas a docentes y centros de formación. Cabe mencionar además que durante el 2012 y el 2013 se entregaron computadoras XO-1.5,

primera versión de las mismas, y a partir del 2014 se entregarán computadoras 1.75, que corresponden a una versión más actualizada.

Las promesas del Proyecto Conectándonos: Nuevas dinámicas y competencias

Las computadoras se han entregado en un modelo 1 a 1 en todos los niveles de las escuelas participantes. Se espera así que la computadora se convierta en una herramienta adicional para facilitar el aprendizaje, y no en una herramienta que medie todos los procesos de aprendizaje. Se propone que las computadoras sean utilizadas por las personas docentes de manera planificada. Las capacitaciones buscan así la reflexión sobre el “para qué”, el “cómo” y el “cuándo” de las actividades de aprendizaje mediadas por la computadora (Fuentes, 2013).

Por otra parte, se puede afirmar que los planteamientos del proyecto están en confluencia con los imperativos que la Fundación Quirós Tanzi define como los pilares de su labor: la reducción de la brecha tecnológica mediante el estímulo de modelos uno a uno de aprendizaje mediado por computadora, la promoción del aprendizaje continuo mediante el desarrollo de habilidades que le permitan a las y los estudiantes apropiarse de sus procesos de aprendizaje, y el involucramiento activo de las comunidades en el aprendizaje, para que este trascienda los límites de los centros de enseñanza (Fundación Quirós Tanzi, 2013). El Proyecto Conectándonos cuenta así con una propuesta pedagógica constructivista, que busca promover la inclusión digital social mediante en el desarrollo de las siguientes competencias en niños y niñas de escuelas públicas (Fundación Quirós Tanzi-Universidad de Costa Rica, 2013):

1. **Trabajo colaborativo:** Es planteada como la activación y aplicación de saberes, tales como conocimientos, habilidades, valores y actitudes, para trabajar de manera coordinada y consensuada con otras personas, y generar productos que integren distintos puntos de vista.
2. **Resolución de problemas:** Es planteada como la adquisición de habilidades de pensamiento para la investigación-acción, y se orienta hacia el aprendizaje basado en proyectos.
3. **Fluidez Tecnología:** Es planteada como la capacidad de utilizar las herramientas tecnológicas para crear cosas nuevas con base en ideas propias, y contribuir con ellas a la comunidad en la que el individuo se desenvuelve.

Esta propuesta pedagógica identifica además agentes educativos, cuya interacción con los niños y niñas de primaria, redimensiona y enriquece los procesos de aprendizaje mediados por las tecnologías digitales. Entre estos agentes se resaltan las personas docentes, la familia, y la comunidad en su conjunto. De este modo, el Proyecto Conectándonos hace eco de los planteamientos realizados por experiencias anteriores, como el Plan Ceibal, otorgando un énfasis particular a la promoción de competencias y la proyección hacia la comunidad fuera del recinto educativo.

La implementación del proyecto se ha encontrado con obstáculos, entre los que sobresale la dificultad de las personas docentes para utilizar el sistema operativo *Sugar*, el cual presenta diferencias sensibles con los sistemas operativos de *Windows*. Asimismo, la persistencia de un sistema de evaluación basado en la aplicación de pruebas escritas, dificulta el diseño, ejecución y evaluación de actividades de aprendizaje mediadas con las computadoras XO.

Con el objetivo de que las nuevas generaciones docentes incorporen fluidamente las computadoras XO a sus tareas de enseñanza y evaluación, la Escuela Formación Docente de la Universidad de Costa Rica firmó un Acuerdo de Alianza Estratégica con la Fundación Quirós Tanzi, a través del cual recibió en el segundo semestre del 2013, 35 computadoras XO en su versión 1.75 (Gonzaga, 2013). Con esta alianza se pretende que a partir del 2014 las computadoras sean incorporadas a todos los cursos de la Carrera de Bachillerato y Licenciatura en Educación Primaria, y que se utilicen de manera regular.

Evaluación del Proyecto Conectándonos

A pesar del limitado alcance con que el Proyecto Conectándonos cuenta en la actualidad, autoridades del MEP y la Fundación Quirós Tanzi señalan que su cobertura se estaría incrementando en los próximos años. Así, se ha hecho evidente la necesidad de estudios que evalúen los logros y desaciertos de las primeras experiencias, y permitan guiar nuevas experiencias en el futuro. En este contexto el Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano realizó en el 2013 una evaluación a la Capacitación impartida por en el marco del Proyecto Conectándonos, utilizando la siguiente metodología (Monge, 2013): observación al proceso de capacitación de tres grupos docentes, aplicación de una encuesta a 82 docentes durante las capacitaciones, observación del uso de las computadoras XO por parte de 38 docentes, en ocho escuelas, realización de grupos focales con 65 estudiantes de las escuelas observadas, y aplicación de entrevistas a los directores y directoras de siete de las escuelas observadas.

Entre los resultados de la investigación se resalta la respuesta positiva por parte de las personas docentes ante las posibilidades de la nueva herramienta. Por otro lado, señalan la

necesidad de realizar una propuesta de evaluación que sea congruente con la utilización de las computadoras XO en las aulas.

Mediante la observación de las actividades en el aula se identificaron casos en los que a pesar de la falta de conexión a internet, las computadoras son aprovechadas utilizando las actividades contenidas en su sistema operativo. Se reconocen además pocos casos en los que las personas docentes aplican la metodología de planeamiento correlacionado, propuesto en las capacitaciones del MEP. Las computadoras son utilizadas principalmente para escribir, buscar imágenes e información en línea, y dibujar.

De los grupos focales con los y las estudiantes se desprende información que permite obtener una visión general sobre los hábitos de utilización de las computadoras fuera de los centros de enseñanza. En la mayoría de los casos la computadora es utilizada en el hogar por otros miembros de la familia, quienes suelen participar en las actividades relacionadas con el estudio. Asimismo, que a pesar de que las computadoras son utilizadas para realizar tareas e investigar en internet, la mayoría del tiempo es dedicado a los juegos.

A pesar de la satisfacción ante el apoyo recibido en el marco del proyecto, los directores y directoras consultadas señalan las dificultades de integrar el planeamiento correlacionado a las actividades en el aula con la XO. Por otro lado, expresan su optimismo sobre la posibilidad de estimular las competencias de trabajo colaborativo y de resolución de problemas.

Entre las personas docentes encuestadas, aunque solamente un 28.9% indica utilizar el planeamiento correlacionado propuesto para el proyecto, 89.5% indica haber mejorado sus

habilidades tecnológicas. Se expresa también un gran nivel de satisfacción con el fortalecimiento de las habilidades tecnológicas de los niños y niñas mediante el uso de las computadoras. Más de la mitad de las personas docentes consultadas resalta que la utilización de la herramienta requiere una inversión de tiempo mayor para lograr los objetivos de aprendizaje, lo cual incide en que 43.2% de los docentes las utilicen solamente de manera ocasional para apoyar su trabajo en clase. Finalmente, se menciona la preocupación de padres de familia por la seguridad de los niños y niñas al transportar las computadoras, y sobre la decisión de realizar actividades de clase en ellas, lo cual hace que disminuya la cantidad de materia recogida en los cuadernos, y dificulta que los padres puedan corroborar el trabajo hecho en clase.

A pesar del carácter limitado de la muestra, muchas de las tendencias apuntadas coinciden con los resultados de investigaciones realizadas en torno a proyectos de otros países. Sobresalen las dificultades de las personas docentes para planificar actividades de aprendizaje mediadas por computadora, y la utilización recurrente de la computadora instrumento de juego.

Por otra parte, la Dirección de Recursos Tecnológicos en Educación del MEP y la Fundación Quirós Tanzi no han publicado hasta la fecha resultados de investigaciones que evalúen de manera sistemática y estandarizada la incidencia del uso de las computadoras XO en la adquisición de las competencias promovidas por el proyecto, ni su impacto en el entorno familiar de los niños y niñas participantes. Sin embargo, ambas instituciones han dado conocer numerosas experiencias en las que la utilización de las computadoras ha estimulado cambios actitudinales en docentes y estudiantes, así como una diversificación de

las actividades de aprendizaje realizadas en el aula. Entre las experiencias positivas identificadas hasta el momento, se encuentra la utilización de los dispositivos de captura de audio y video de las computadoras por parte de docentes y estudiantes para elaborar sus propios recursos didácticos y memorias de los procesos de aprendizaje. De este modo, las y los estudiantes de las escuelas participantes han logrado desarrollar animaciones, videojuegos y otros recursos que no solamente sirven para profundizar su aprendizaje de los contenidos de estudios, sino que les permiten adquirir nuevas habilidades en la utilización de programas informáticos.

Finalmente cabe resaltar que la Dirección de Recursos Tecnológicos en Educación del MEP se encuentra desarrollando un estudio de evaluación formativa. Este proceso iniciado en el 2013 y a ser concluido en el 2014, hace de valoración de los postulados y acciones del proyecto. La primera parte de la evaluación ya ha sido ejecutada y consistió en la realización de grupos focales en los que participaron 280 docentes, sobre el resultado de las acciones realizadas hasta el momento, las experiencias exitosas y los problemas reconocidos. A partir de estas conversaciones se definirán las matrices y instrumentos para ser aplicados en el 2014 (Quesada, 2013). Además de las personas docentes se tomará en cuenta el aporte de las y los estudiantes, y de los padres de familia. Los resultados de la evaluación serán publicados en setiembre del 2014.

¿Pueden las Computadoras XO mejorar la educación primaria de Costa Rica?

Este documento recopila los resultados de diversos estudios que realizan acercamientos a los efectos de la utilización de las computadoras XO en distintas condiciones, y brinda pistas para proponer los posibles efectos de las mismas sobre la educación primaria de

Costa Rica. A continuación se realizan una serie de observaciones, a través de las cuales busca delimitar la manera en que el Proyecto Conectándonos podría incidir en las dinámicas de enseñanza-aprendizaje en las aulas del país:

- Si bien se ha demostrado el efecto positivo sobre las habilidades de razonamiento lógico, que puede traer la incorporación de computadoras XO a los niños y niñas de poblaciones completamente privadas de acceso a nuevas tecnologías, estas condiciones contrastan con la realidad de la mayoría de las comunidades del país, en las cuales los niños y niñas tienen acceso a televisión, computadoras, telefonía móvil, videojuegos y demás tecnologías. Por este motivo, se pueden esperar una incidencia muy limitada de los efectos inherentes al contacto con la lógica de un sistema operativo, tal como fueron observados en países severamente privados de acceso a tecnología, como Etiopía.
- Tal como se ha observado en la mayoría de los estudios sobre la percepción de docentes y estudiantes hacia las computadoras XO, estas pueden mejorar de manera cualitativa la experiencia de enseñanza-aprendizaje, creando una actitud positiva hacia las tareas presenciales y extraclase. Aprovechar las actividades de la computadora XO para diversificar la dinámica de clase, navegar en internet, jugar videojuegos, utilizar libros y otros recursos digitales, son prácticas que efectivamente pueden mejorar la motivación de docentes y estudiantes.
- En contraste con el punto anterior, tal como lo demuestran investigaciones en Perú, Brasil, Uruguay, Nicaragua y otros países de la región, la utilización de las computadoras XO suelen tener un impacto limitado en el rendimiento académico, presentando incluso efectos negativos en algunos casos. Esta tendencia suele ser

encontrar explicación en la dificultad de las personas docentes para incorporar las computadoras XO de manera que potencien la apropiación de las habilidades y conocimientos medidos mediante las pruebas escritas, particulares o estandarizadas, en las cuales se basan los sistemas de evaluación de la educación primaria. Vale señalar que la implementación tardía del Proyecto Conectándonos ofrece una oportunidad para desarrollar programas de capacitación y gestionar condiciones institucionales que tomen en consideración los fallos de experiencias anteriores, y potencialicen su éxito.

- La política de cobertura total del Plan Ceibal demostró tener un impacto contundente en el aumento del acceso a la tecnología digital por parte de los sectores más vulnerables, lo que se tradujo en una importante disminución de la brecha digital. Así, la extensión del Proyecto Conectándonos a un programa de cobertura nacional promete un aporte igualmente importante. Para esto se hace necesario una participación activa del Estado en el financiamiento de la compra y distribución de las computadoras a las escuelas públicas. Cabe mencionar que un programa a ser ejecutado en los próximos años debería seguir también los pasos del Plan Ceibal, sustituyendo las computadoras XO por las más versátiles tabletas XO.
- Uno de los aspectos sobresalientes de la propuesta pedagógica del Proyecto Conectándonos, es su enfoque hacia el desarrollo de competencias de trabajo colaborativo, resolución de problemas y fluidez tecnológica. Esta particularidad permite que los procesos de capacitación y el desarrollo de experiencias sistematizadas sean canalizados hacia el fomento de dichas competencias. Asimismo, permite trazar criterios claros para la evaluación del éxito del proyecto,

los cuales no tienen que coincidir necesariamente con los criterios de rendimiento académico vigentes. En otras palabras, las computadoras XO podrían aprovecharse para desarrollar competencias de manera transversal, a la vez que permiten abordar los contenidos de los planes de estudio.

Con relación al último punto, es importante mencionar que las investigaciones ulteriores a ser realizadas en el Centro de Investigación en Comunicación buscarán definir los indicadores que permiten tipificar e identificar experiencias desde la docencia en las escuelas primarias promuevan la adquisición de las competencias propuestas por el Proyecto Conectándonos.

Referencias

Buderi, R. (2009). The XO is dead! Long live the XO! *Technology and Learning*, 29(9).

De Macedo, L. D. (2013). A study of the use of the laptop XO in Brazilian pilot schools. *Computer and Education*, 69, 263-273.

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

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

Ferrando, M. (2011). Una Primera Evaluación de los efectos del Plan CEIBAL en base a datos de panel. Instituto de Economía de la FCEydeA, Montevideo.

Fuentes, M. (7 de Noviembre de 2013). Coordinadora Proyecto Conectándonos, Dirección de Recursos Tecnológicos en Educación. (A. Mena, Entrevistador) San José.

Fundación Quirós Tanzi. (2013). Fundación Quirós Tanzi. Recuperado el 2013 de Noviembre de 10, de <http://www.fundacionqt.org/conectandonos.htm>

Fundación Quirós Tanzi-Universidad de Costa Rica. (Agosto de 2013). La Computadora como Herramienta para repensar la educación primaria. Taller Introductorio: Capacitación a personal docente de la Carrera de Educación Primaria. . San José.

Gonzaga, W. (2011 de Noviembre de 2013). Docente, Escuela de Formación Docente, Universidad de Costa Rica. (A. Mena, Entrevistador) San José.

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

Hayashi, E. B. (2013). Affectability in Educational Technologies: A Socio-Technical Perspective for Design. *Education Technology & Society*, 16, 57-68.

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.

Kraemer, K. D. (June de 2009). One Laptop per Child: Vision Vs. Reality. *Communications of the ACM*, 52(6).

Monge, G. (2013). Informe de Seguimiento al Proyecto Conectándonos. San José: Departamento de Seguimiento y Evaluación, Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano.

Novarese, C. (20 de Abril de 2013). Plan Ceibal estrena 10.000 tabletas XO con Android. Obtenido de Cromo: www.cromo.com.uy/2013/04/plan-ceibal-estrena-10-000-tabletas-xo-con-android/

OLPC . (2010). The OLPC Wiki. Obtenido de [http : // wiki . laptop . org / go / OLPC :
Five_principles](http://wiki.laptop.org/go/OLPC:Five_principles)

OLPC. (2013). laptop.org. Recuperado el 7 de Enero de 2014, de <http://laptop.org/map>

Papert, S. H. (1991). *Situating Constructionism*. Norwood, NJ: Ablex.

Quesada, A. (2013). *Evaluación Formativa del Proyecto Conectándonos 2013-2014*. San José: Dirección de Recursos Tecnológicos en Educación.

Severin, E. (2011). *Modelos Uno a Uno en América Latina y el Caribe: Panorama y perspectivas*. BID.

Severin, E. S. (Diciembre de 2011). Evaluating the "Una laptop por niño" program in Peru: Results and perspectives. (13).

Severin, E. S. (2012). *Tecnología Y desarrollo en la niñez: Evidencia del Programa Una laptop por niño*. BID.

Warschauer, M. A. (2010). Can One Laptop Per Child save the World's poor? *Journal of International Affairs*, 64(1).