

Espacio Educativo y Comunicación

¿Lectura Crítica o Recepción Activa de los Mensajes Masivos?

La Experiencia Latinoamericana

Ma. Guadalupe Valdés B.

El vertiginoso crecimiento que algunos medios de "comunicación" masiva han tenido en la región latinoamericana, ha posibilitado que sus mensajes lleguen incluso hasta aquellos sectores de la población que no han podido aún ser atendidos por los servicios de educación de estos países. Así, los mensajes de la radio, la televisión o la prensa, han pasado a convertirse en la fuente casi exclusiva de información de muchos individuos, principalmente de grupos de analfabetos o con un bajo nivel de instrucción.

Este poder de penetración de los medios, que a primera vista parecería representar una posibilidad de apoyo para los servicios educativos, constituye en realidad uno de los retos más importantes de la acción educativa que se realiza en América Latina. Basados en patrones comunicacionales de información unidireccional; organizados mayoritariamente bajo regímenes mercantilistas que determinan el contenido y orientación de sus mensajes; sometidos a la dominación económica y cultural de los grupos nacionales y transnacionales que fungen como anunciantes, el uso de los medios de "comunicación" en Latinoamérica ha venido instaurando un panorama informativo y cultural frecuentemente alejado de los intereses, necesidades y valores de las poblaciones a las que se dirigen.

De aquí la importancia de los programas de lectura crítica y de recepción activa que diversas instituciones educativas han desarrollado en la región, ya que a través de ellos se pretende no sólo incidir sobre la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino

también sobre los modelos y las prácticas comunicativas de las sociedades donde estos programas se realizan.

Rebasando los objetivos de proyectos similares que buscan proporcionar a sus usuarios los elementos para decodificar y utilizar los lenguajes de los medios masivos, los programas latinoamericanos han comenzado a constituir una coyuntura para la participación de los grupos sociales en la orientación de las políticas nacionales de comunicación.

Además de los altos índices de analfabetismo y de deserción escolar que se registran en la mayor parte de estos países, sus sistemas educativos han tenido que afrontar diversos problemas, derivados de factores de índole social, económica y política. Entre los más relevantes se cuentan:

PROBLEMATICA EDUCATIVA Y SISTEMAS DE COMUNICACION EN AMERICA LATINA

Los países latinoamericanos presentan una gran diversidad de situaciones sociales, económicas y políticas. A pesar de ello, existen algunos puntos comunes en lo referente a sus problemáticas educativas y a la estructura y funcionamiento de sus sistemas de "comunicación" masiva.

- a) la pluralidad étnica y cultural de sus poblaciones;
- b) la dispersión geográfica de las mismas;
- c) la marginación económica y social de importantes sectores de la población;
- d) la desvinculación existente entre las acciones ciudadanas y los centros de decisión política.

La doctora Ma. Guadalupe Valdés Blasquez es Subdirectora de Investigación del ILCE

Aunados a estos factores, el explosivo crecimiento demográfico que América Latina ha registrado en las últimas décadas y los problemas financieros por los que atraviesan buena parte de las economías de la región, han ocasionado que, pese al notable incremento que han tenido los servicios educativos desde los años 60, éstos no hayan alcanzado aún a cubrir las necesidades de importantes sectores de sus poblaciones.

Contrariamente a lo que acontece en el ámbito educativo, los medios de "comunicación" masiva han encontrado en las características socio-económicas arriba mencionadas, el marco propicio para el desarrollo de sus funciones. Por una parte, el hecho de que la mayoría de los medios de la región hayan sido constituidos como empresas privadas y comerciales, mismo que los obliga a buscar incesantemente nuevos mercados para sus anunciantes, ha generado un sinnúmero de estrategias para poner al alcance de los diversos sectores socio-económicos los instrumentos materiales o los equipos de recepción que les permitan seguir sus mensajes.

El caso de la televisión ilustra significativamente este proceso de crecimiento. Durante los últimos veinte años, el número de estaciones transmisoras en América Latina se ha incrementado 4, 5 veces. Además receptores de televisión que en 1965, lo cual significa que América Latina concentra el 7,3 del total de aparatos de T.V. que existen en el mundo. Según datos del Anuario Estadístico publicado por UNESCO en 1985, hay aproximadamente un aparato receptor por cada 10 latinoamericanos, cifra cercana a la disponibilidad promedio de aparatos de T.V. que se registra a nivel mundial.¹

Los medios de comunicación latinoamericanos han instaurado un panorama informativo y cultural frecuentemente alejado de los intereses, necesidades y valores de las poblaciones a las que se dirigen.

¹ Datos citados por Valerio FUENZALIDA en una ponencia presentada en la Conferencia Internacional de Estudios de Televisión, celebrada en Londres, 10-12 de Julio 1986, págs. 2-3.

Por otra parte, la ampliación de la cobertura de los medios, aunada a la marginación geográfica, económica, política y cultural que viven algunos grupos sociales y el bajo nivel educativo de la población, han contribuido a hacer que los mensajes que dichos medios difunden se conviertan en fuente privilegiada de información y en modelo de valores y actitudes sociales. Aquí, de nuevo, la T.V. ocupa un lugar de excelencia.

Como se ha señalado, la constante ampliación de la cobertura de las estaciones televisoras y el abaratamiento progresivo de los equipos de transmisión y de recepción, han permitido que importantes sectores de población tengan acceso a sus mensajes. Esta facilidad de acceso a las emisiones de T.V. contrasta con las dificultades que sus públicos deben afrontar para acceder a otras fuentes de saber y de esparcimiento: libros, centros deportivos, películas, asociaciones civiles, etc.

Una segunda facilidad de acceso al medio televisivo está dada por el poco esfuerzo que, cuando menos en principio, implica la lectura de sus mensajes. Al igual que los mensajes radiofónicos, la lectura de los que

aparecen en una pantalla de T.V., no presenta las dificultades que los medios impresos imponen a los sujetos analfabetos o con un bajo nivel de instrucción. En esta aparente facilidad de lectura radica buena parte de

la popularidad de los mensajes televisivos. Sin embargo, el hecho de que esta lectura se efectúe más a nivel emotivo que cognoscitivo, no permite descifrar y hacer conscientes algunos de los discursos que estos mensajes llevan implícitos, tanto en su forma como en sus contenidos.

Las contradicciones que pueden existir entre las informaciones y los valores que un individuo adquiere por estos medios y aquellos que le proporcionan otras

instancias de socialización (familia, escuela, etc.), no son entonces fácilmente perceptibles para el telespectador. Esto resulta aún más inquietante cuando los contenidos y formatos de los mensajes que se difunden en algún medio masivo como la televisión, han sido construidos bajo los códigos de un grupo cultural ajeno al que recibe estos mensajes.

Según una investigación realizada en 1983, casi la mitad de los programas que componen las transmisiones de las televisoras de América Latina, son importadas. Dentro de éstas un alto porcentaje corresponde a emisiones producidas por Estados Unidos.²

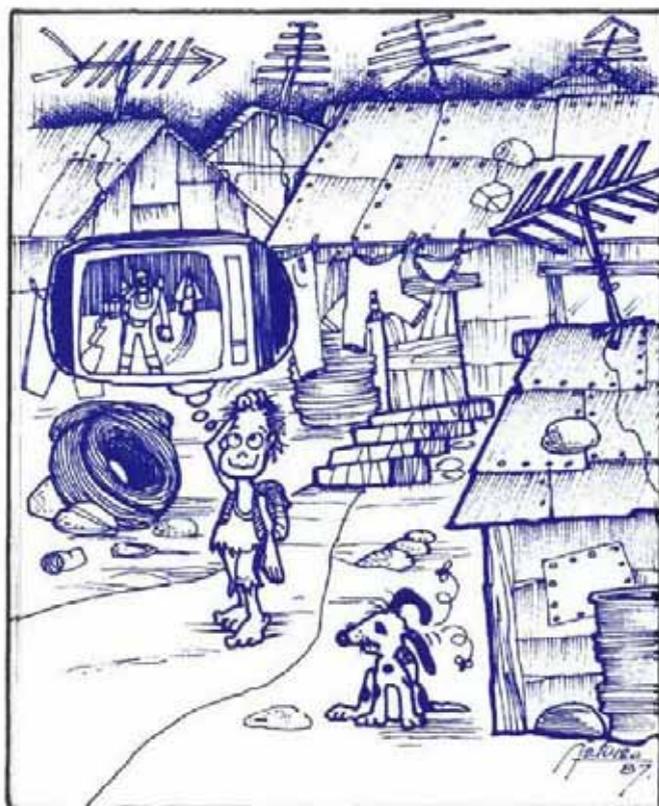
De aquí que los proyectos destinados a la educación para la recepción activa y la lectura crítica de los mensajes televisivos que se desarrollan en el ámbito latinoamericano, tengan una importancia mayor que la de aquellos instaurados en países con altos índices de escolaridad y donde algunas programaciones televisivas responden a los intereses y expectativas de los diversos grupos que componen sus poblaciones.

LOS PROYECTOS LATINOAMERICANOS DE EDUCACION Y TELEVISION

Como en el resto del mundo, el papel que tienen los medios en el proceso de socialización de los individuos, ha dado tema a innumerables investigaciones educativas en América Latina.

Estas han servido, a su vez, para instrumentar programas y actividades educativas en los que se ha buscado vincular las experiencias y contenidos escolares con las vivencias y mensajes de otras instancias socializadoras: familia, amigos, grupos religiosos o medios de comunicación, entre otros.

² VARIS, Tapio: "Flujo internacional de Programas de T.V.," en CHASQUI, no. 9, enero-marzo 1984, CIESPAL, Quito, pág. 5.



El alto número de horas que los individuos contemporáneos dedican al consumo de emisiones de T.V., en relación con el que destinan a los mensajes de otros medios, ha otorgado a la televisión un lugar preponderante dentro de este tipo de proyectos educativos.

Tal como se señaló en artículos precedentes, la incorporación de la televisión a los sistemas educativos ha pasado por diferentes fases. De una primera etapa de educación *con* los medios (utilización de la T.V. como auxiliar de la enseñanza), se pasó a una educación *a través de* los medios (programas de enseñanza por radio y T.V.), hasta llegar a una educación *en y para* los medios (cursos de producción televisiva, prácticas de decodificación semántica de mensajes de televisión o de análisis de los patrones de exposición y consumo, organización para la participación, etc.)

La facilidad de acceso a las emisiones de T.V. contrasta con las dificultades de sus públicos para acceder a otras fuentes de saber y esparcimiento.

En este último nivel se inscriben los proyectos educativos de lectura crítica y de recepción activa. Estos proyectos han sido instrumentados lo mismo dentro de programas de educación formal, que como proyectos de educación informal. Hasta hace algunos años, la mayoría de estos proyectos habían sido desarrollados por iniciativa de organizaciones religiosas que trabajan dentro del campo de la educación en América Latina. Actualmente, algunos organismos gubernamentales y otras asociaciones privadas de carácter laico han comenzado a desarrollar sus propios proyectos.

Herederos de la tradición dialógica y participativa iniciada desde los sesentas por los proyectos de Educación Popular y de la llamada Comunicación "Alternativa",³ algunos de estos proyectos de lectura crítica y de recepción activa han servido para dar "carta de naturalización" a los elementos sociales, económicos, culturales y políticos que contextualizan e intervienen en todo proceso de comunicación. De aquí que en estos proyectos el aprendizaje se centre menos en la transferencia de los conceptos y mecanismos que intervienen en la producción y difusión del mensaje televisivo, para ubicarse más en el descubrimiento del proceso televisivo como fenómeno social y de las diferentes significaciones que consciente o inconscientemente cada grupo cultural atribuye a las informaciones y códigos de estos mensajes.

³ Un interesante análisis de las controversias surgidas en torno a este término, así como de los elementos que las experiencias de "comunicación alternativa" han aportado al campo de la comunicación, es el realizado por Fontcuberta y Gómez Mompert en su obra: *Alternativas de Comunicación*, Barcelona, Mitre 1983, 141 p.

Los métodos empleados en este tipo de proyectos son tanto inductivos como deductivos. En unos como en otros, los programas y actividades han sido estructurados a partir de las características socio-económicas, culturales, políticas e históricas de los grupos que participan en dichos proyectos. Otra constante en ellos es la utilización de técnicas grupales que posibilitan la participación simultánea de todos los usuarios.

Las poblaciones destinatarias de estos proyectos han comprendido desde profesores y alumnos de sistemas educativos escolarizados, hasta grupos de adultos pertenecientes a asociaciones sindicales o grupos minoritarios.

La incorporación de la televisión a los sistemas educativos ha pasado por diferentes fases: educación con los medios, a través de los medios, y en y para los medios.

En algunos casos, se ha buscado involucrar también la participación de los grupos de referencia de los usuarios del proyecto (familia o amigos de los alumnos de grupos escolarizados, por ejemplo), habida cuenta del importante papel mediador que éstos desempeñan en la formación de valores, opiniones y actividades de los individuos hacia los cuales va dirigido el proyecto.

Los Proyectos de Lectura Crítica

Este tipo de programas han sido orientados principalmente hacia el desarrollo de actividades de decodificación y de producción de mensajes masivos. La idea central de estos proyectos, es que la decodificación y utilización de los contenidos, formatos y elementos simbólicos que conforman a las emisiones de T.V. posibilita una toma de conciencia y un distanciamiento por parte de los perceptores, lo cual constituye el primer paso para el desarrollo de una recepción crítica.

Algunas de las experiencias desarrolladas en este sentido son:

- el proyecto *Aprender a Ver*, del Colegio de Maiso-
nette (Santiago de Chile);
- el *Programa de Educación para la Televisión*, de la
Fundación Educacional Roberto Bellarmino (Chile);
- el proyecto *Educación del Escolar Telespectador
Activo*, de la Academia Superior de Ciencias Peda-
gógicas de Valparaíso (Chile);
- los *Talleres de Comunicación a Nivel Escolar*, coor-
dinados por la Facultad de Ciencias de la Comuni-
cación de la Universidad de Lima (Perú), entre
otros.

Las críticas que se han hecho a este tipo de proyec-
tos coinciden en señalar que el simple reconocimiento
y utilización de las técnicas, lenguajes y símbolos con
los que se estructuran los programas televisivos, no
basta para desarrollar una recepción activa y conscien-
te. El manejo de estos elementos, si bien puede per-
mitir que los participantes elaboren mensajes de
signo contrario (v. gr. emisiones que presenten con-
tenidos de interés social), no garantiza el que en éstos
no se reproduzcan los mismos formatos e ideologías
de los mensajes de tipo comercial.

Por otra parte, el alto costo de los equipos de video
en América Latina, aun de los equipos de uso casero,
hace que en la práctica la producción de mensajes
sólo pueda ser realizada por sectores muy reducidos
de la población. Este carácter elitista de la práctica
del video ha conducido a la utilización de materia-
les de bajo costo como base para las actividades de
producción.

Tal es el caso del proyecto de *Educación para la
T.V.*, elaborado por el Centro de Indagación y Expre-
sión Cultural y Artística (CENECA), de Chile, o de

los materiales desarrollados por el Consejo Nacional
de Población (CONAPO), de México. En el primero
de ellos, la aproximación de los usuarios a la práctica
televisiva se realiza de manera indirecta mediante la
producción de mensajes gráficos, escritos o de drama-
tización, que giran en torno a los programas de T.V.
que están al aire.

La capacitación para la producción de mensajes se
efectúa principalmente mediante actividades de elabo-
ración de historietas, dramatizaciones de emisiones
televisivas y réplica de los programas de audio. En
este tipo de prácticas, la atención se centra fundamen-
talmente en el aprendizaje de los lenguajes y códigos
que determinan la conformación de un mensaje masi-
vo, más que en el del manejo de los equipos que per-
miten realizarlo.

***La idea central de estos proyectos
es que la decodificación y
utilización de los contenidos,
formatos y elementos simbólicos
de las emisiones de T.V.
constituyen el primer paso para el
desarrollo de una recepción crítica.***

El proyecto CENECA, sin embargo, introduce un
nuevo elemento a la lectura crítica: la búsqueda de
formas de organización que permitan a los usuarios
participar en la orientación de la programación televi-
siva y de las funciones sociales que se asignen los
medios. En este sentido, dicho proyecto se inscribe
dentro de la segunda vertiente denominada recepción
activa.

Los proyectos de recepción activa.

Dentro de este tipo de experiencias, el manejo de las
informaciones relacionadas con la televisión y sus
mensajes no es sino el punto de partida para el desa-
rrollo de actividades que posibiliten el surgimiento
de nuevas formas de participación en los procesos
comunicacionales.

Aquí las actividades están basadas en una serie de trabajos grupales que pretenden por una parte, facilitar el aprendizaje de algunos procesos relacionados con la exposición y consumo de mensajes televisivos y, por otra, democratizar los procesos de comunicación y de educación.

Algunas de las experiencias desarrolladas en este sentido han prestado especial atención a la concienciación de los usuarios respecto a los valores, contenidos y códigos que se manejan al interior de su grupo y su relación con aquéllos que utilizan en la semantización de los mensajes que reciben a través de la televisión. Entre las experiencias desarrolladas en este sentido, se cuentan:

- el proyecto de *Lectura Crítica de Comunicación*, implementado por la Unión Cristiana Brasileña de Comunicación Social, (UCBC, Brasil);
- los *Talleres de Educación Popular*, dirigidos por el Centro de Investigación Popular (CINEP), de Bogotá (Colombia);
- y el proyecto *DEMAFFOCEB*,⁴ que desarrolla actualmente el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE, México).

Una de las principales críticas que se han formulado en torno a estos proyectos, es la referente a la falta de correspondencia entre la amplitud de los enfoques conceptuales y de las propuestas metodológicas utilizados en ellas, y el carácter limitado de su aplicación en la práctica.

En ocasiones, estas limitaciones se deben a la inserción de las actividades grupales dentro de prácticas sumamente estructuradas que impiden el desarrollo de verdaderas relaciones de comunicación horizontal y de formas dialógicas de comunicación. En otras, el carácter aislado de las experiencias al interior de estos

países ha obstaculizado el surgimiento de una opinión pública que aglutine la expresión de los diferentes sectores sociales y, por ende, la participación de éstos en las políticas y sistemas de comunicación del país.

LOGROS Y PERSPECTIVAS

Las experiencias de lectura crítica y de recepción activa desarrolladas en América Latina demuestran la importancia que las prácticas comunicacionales dialógicas y participativas, —estructuradas a partir de los conocimientos y de las vivencias de quienes en ellas participen—, tienen en la optimización y democratización de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Las actividades se basan en trabajos grupales que facilitan el aprendizaje de procesos relacionados con la exposición y consumo de mensajes televisivos, y que pretenden democratizar los procesos de comunicación y de educación.

En el ámbito de la educación formal, estas experiencias han servido para enriquecer las prácticas comunicacionales al interior del aula. Aunque pocos proyectos manifiestan explícitamente su intención de romper con los esquemas verticales de las pedagogías transmisoras y dirigistas, lo cierto es que los trabajos grupales desarrollados en ellas han servido para crear una red de relaciones de comunicación horizontal y dialógica al interior de la escuela. Si se considera la estrecha correspondencia que existe entre los modelos de comunicación y de educación, es de esperar que este tipo de prácticas grupales generen transformaciones sustanciales en los métodos pedagógicos de los sistemas educativos. Esto a condición de que las metodologías empleadas eviten el traspaso magisterial de la información y permitan a los usuarios efectuar su propio descubrimiento de aquello que se desea integre su aprendizaje.

⁴ Véase revista *Tecnología y Comunicación Educativas* Nos. 4 y 5.

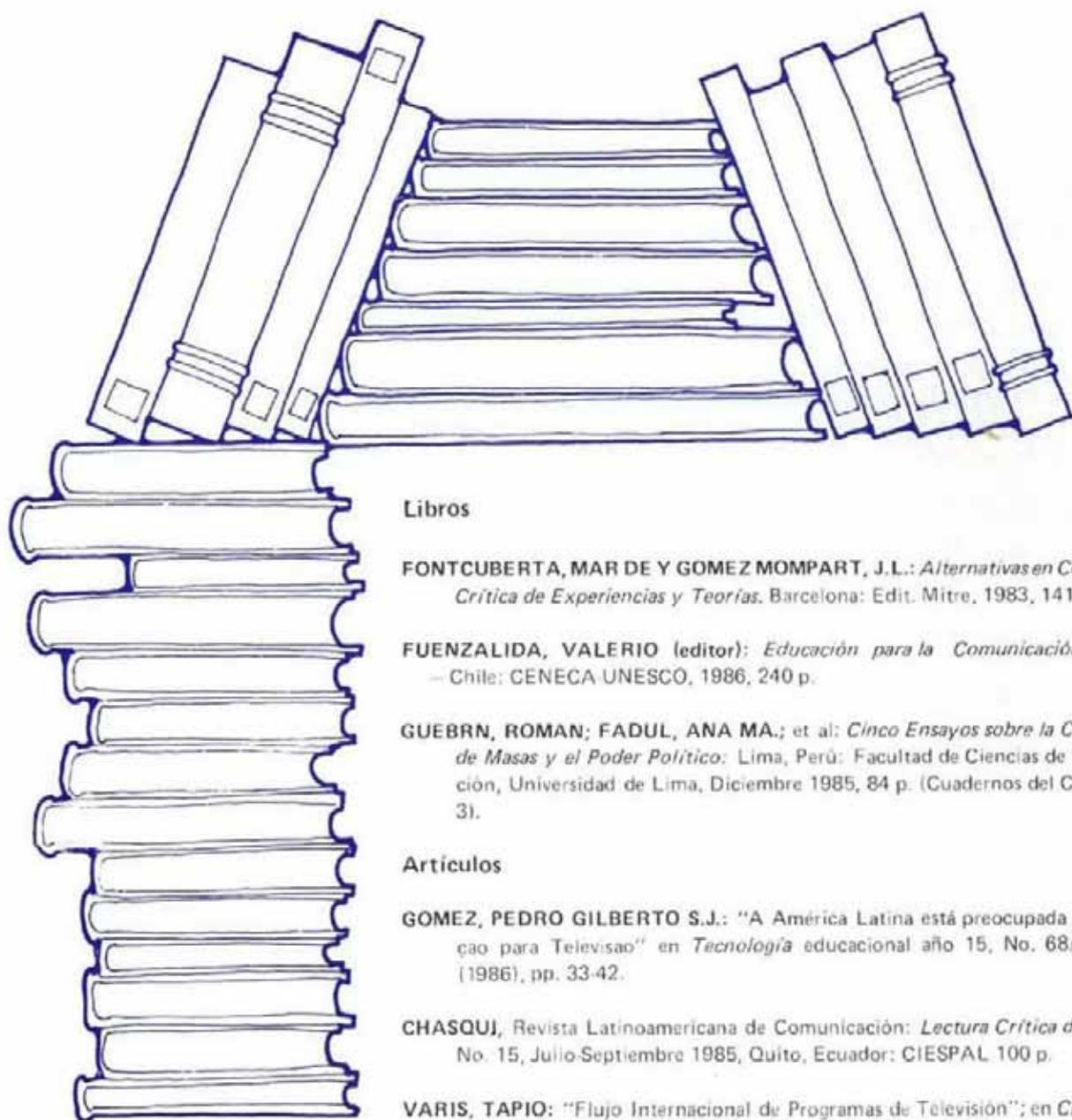


Los trabajos realizados por la UCBC y por el CE-NECA han aportado elementos interesantes en este sentido, instrumentando programas de capacitación docente en los que se privilegian los métodos, más que los contenidos.

Los programas de capacitación que estos proyectos ofrecen a los futuros responsables de las actividades señaladas en ellos, insisten sobre la necesidad de sustituir la función de maestro por otras funciones que permitan el desempeño de los trabajos grupales: cohesión, estimulación y evaluación. De aquí que sus metodologías hagan una clara distinción entre los contenidos básicos que los participantes deben cono-

cer antes de ejecutar la actividad y aquellos en los que deberán inferir de la misma actividad a fin de construir su propio saber.

En síntesis, la experiencia acumulada por los proyectos de América Latina indica la necesidad de desarrollar proyectos educativos de Educación para la Comunicación que busquen simultáneamente la formación de lectores críticos y de receptores activos, cuyos logros están condicionados por la instauración simultánea de medidas sociales que posibiliten una real participación de los diferentes usuarios de medios y mensajes en la definición de las políticas nacionales de comunicación. ☺



Libros

FONTCUBERTA, MAR DE Y GOMEZ MOMPART, J.L.: *Alternativas en Comunicación. Crítica de Experiencias y Teorías.* Barcelona: Edit. Mitre, 1983, 141 p.

FUENZALIDA, VALERIO (editor): *Educación para la Comunicación Televisiva.* — Chile: CENECA UNESCO, 1986, 240 p.

GUEBRN, ROMAN; FADUL, ANA MA.; et al: *Cinco Ensayos sobre la Comunicación de Masas y el Poder Político.* Lima, Perú: Facultad de Ciencias de la Comunicación, Universidad de Lima, Diciembre 1985, 84 p. (Cuadernos del CICOSUL No. 3).

Artículos

GOMEZ, PEDRO GILBERTO S.J.: "A América Latina está preocupada com a educação para Televisao" en *Tecnología* educacional año 15, No. 68/69 (jan./abr. 1986), pp. 33-42.

CHASQUI, Revista Latinoamericana de Comunicación: *Lectura Crítica de Mensajes.*— No. 15, Julio-Septiembre 1985, Quito, Ecuador: CIESPAL 100 p.

VARIS, TAPIO: "Flujo Internacional de Programas de Televisión"; en *CHASQUI* No. 9, Enero-Marzo 1984, Quito, Ecuador: CIESPAL pp. 10-16.