

JOURNAL *de*

Comunicación Social

Sociología de la Comunicación de Masas
Estudios Mediáticos y Culturales
Estudios Transdisciplinarios
Sociología de la Religión y Comunicación
Sociología Política y Comunicación
Comunicación y Desarrollo

ISSN edición impresa: 2412-5733

ISSN online: 2413-970x

Año 8, Vol. 13, N.º 13, diciembre de 2021/ La Paz, Bolivia/ Universidad Católica Boliviana "San Pablo"

Recuerdos de un pasado presente:
Reflexiones estéticas, etnográficas y
narrativas entorno a la película *Mi Socio*
Vanessa Calvimontes Díaz

El discurso histórico-político en la
institución educativa boliviana
José Luis Durán Paredes

La programación de la televisión
boliviana: una mirada a los procesos
de reproducción de la cultura
Lucio Gonzales Sánchez y Leonardo Lira

Comunicación interna y redes sociales
en tiempos del SARS-CoV-2
María Delina Otazú Salazar
y *Dino David Palacios Dávalos*

La pedagogía freiriana en ambientes
virtuales: hacia un futuro
con esperanza
Manuel Moreno Castañeda

Elogio de la claridad
Daniel Prieto Castillo

Paulo Freire, la extensión agrícola y la
participación ciudadana:
El lugar del libro *Pedagogía
de la autonomía*
Frank Gerace

Ciencia y amor: crear, crear
y construir la UCB del siglo XXI
Ximena Peres Arenas



UNIVERSIDAD
CATÓLICA
BOLIVIANA
LA PAZ

Departamento de
Comunicación Social

JOURNAL *de*

Comunicación Social
Sociología de la Comunicación de Masas
Estudios Mediáticos y Culturales
Estudios Transdisciplinarios
Sociología de la Religión y Comunicación
Sociología Política y Comunicación
Comunicación y Desarrollo

N.º 13

2-2021



UNIVERSIDAD
CATÓLICA
BOLIVIANA
LA PAZ

Departamento de
Comunicación Social



CIBES
COM

Centro de Investigación
Boliviano de Estudios
Sociales y de Comunicación



UNIVERSIDAD
CATÓLICA
BOLIVIANA
LA PAZ

Departamento de
Comunicación Social

Diciembre, 2021

Universidad Católica Boliviana "San Pablo" (UCB-SP), Sede La Paz
Departamento de Comunicación Social

Ximena Maclovia Peres Arenas
Rectora regional de la UCB-SP, Sede La Paz
Alejandra María Echazú Conitzer
Decana a.i. de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la UCB-SP
Juan Carlos Salazar del Barrio
Director del Departamento de Comunicación Social de la UCB-SP

Editores del *Journal de Comunicación Social*

Guadalupe Peres-Cajías (aperes@ucb.edu.bo)

Coordinadora del Centro de Investigación Boliviano de Estudios Sociales y de la Comunicación (Cibescom)
del Departamento de Comunicación Social de la UCB-SP

Andrés Martínez Crespo (aj.martinez@acad.ucb.edu.bo)

Coordinador de publicaciones del Centro de Investigación Boliviano de Estudios Sociales y de la Comunicación (Cibescom)
del Departamento de Comunicación Social de la UCB-SP

Comité editorial interno

Mgr. Guadalupe Peres-Cajías (Universidad Católica Boliviana "San Pablo", Bolivia)

Lic. Andrés Martínez Crespo (Universidad Católica Boliviana "San Pablo", Bolivia)

Mgr. Claudio Rossell Arce (Universidad Católica Boliviana "San Pablo", Bolivia)

Mgr. Sandra Villegas (Universidad Católica Boliviana "San Pablo", Bolivia)

Mgr. Paola Bedoya (Universidad Católica Boliviana "San Pablo", Bolivia)

Mgr. José Luis Aguirre (Universidad Católica Boliviana "San Pablo", Bolivia)

Consejo editorial externo

Mgr. Anika Quiñones (Universidad Cooperativa, Colombia)

Mgr. Eduardo Gutiérrez (Pontificia Universidad Javeriana, Colombia)

Ph. D. Kate Maclean (Northumbria University, Reino Unido)

Mgr. Esperanza Pinto (Universidad Mayor de San Andrés, Bolivia)

Mgr. Alfonso Gumucio Dagrón (Escuela Andina de Cinematografía, Bolivia)

Edición

Andrés Martínez Crespo

Revisión de citas y referencias bibliográficas

Diego Lucano Uzquiano

Universidad Católica Boliviana "San Pablo"

Av. 14 de Septiembre, N.º 4807, Obrajes

Teléfono: (+591 2) 2782222; Fax: (+591 2) 2786707

Casilla N.º 4805

La Paz, Bolivia

E-mail: journalcom.lpz@ucb.edu.bo

Sitio web: <https://www.jcomsoc.ucb.edu.bo/>

Autores: Vanessa Calvimontes, José Durán, Leonardo Lira, Lucio Gonzales, María Delina Otazú, Dino Palacios, Manuel Moreno, Daniel Prieto Castillo, Frank Gerace, Ximena Peres Arenas.

Depósito legal: 4 - 3 - 52 - 15

ISSN (edición impresa): 2412 - 5733

ISSN (online): 2413 - 970X

El *Journal de Comunicación Social* del Departamento de Comunicación Social de la Universidad Católica Boliviana "San Pablo", Sede La Paz, se publica dos veces al año (mayo y diciembre) y está indexado en la red de Revistas Boliviana digitales, el directorio de Latindex y cuenta con su portal en Open Journal System (OJS).

Su misión es difundir conocimiento académico, relevante y pertinente, a través de la publicación de artículos originales e inéditos, ensayos y otros escritos de interés académico, que generen debate sobre fenómenos sociales desde una perspectiva comunicacional. Asimismo, publica reseñas y reflexiones vinculadas con esta área en particular y de las ciencias sociales en general.

Diseño & impresión

Plural Editores

Rosendo Gutiérrez, N.º 595, esq. Ecuador

Tel. 2411018; casilla 5097; email: plural@plural.bo

Índice

Presentación.....	7
-------------------	---

PRIMERA PARTE: Artículos originales

Recuerdos de un pasado presente: Reflexiones estéticas, etnográficas y narrativas entorno a la película <i>Mi Socio</i> <i>Vanessa Calvimontes Díaz</i>	13
---	----

El discurso histórico-político en la institución educativa boliviana <i>José Luis Durán Paredes</i>	31
--	----

La programación de la televisión boliviana: una mirada a los procesos de reproducción de la cultura <i>Lucio Gonzales Sánchez y Leonardo Lira</i>	63
---	----

SEGUNDA PARTE: Artículos de revisión de literatura

Comunicación interna y redes sociales en tiempos del SARS-CoV-2 <i>María Delina Otazú Salazar y Dino David Palacios Dávalos</i>	99
--	----

TERCERA PARTE: Ensayos

La pedagogía freiriana en ambientes virtuales: hacia un futuro con esperanza <i>Manuel Moreno Castañeda</i>	131
---	-----

Elogio de la claridad <i>Daniel Prieto Castillo</i>	155
--	-----

Paulo Freire, la extensión agrícola y la participación ciudadana: El lugar del libro <i>Pedagogía de la autonomía</i> <i>Frank Gerace</i>	175
---	-----

CUARTA PARTE: Reseñas y discursos

Ciencia y amor: crear, crear y construir la UCB del siglo XXI <i>Dra. Ximena Peres Arenas</i>	187
--	-----

Lineamientos generales del *Journal de Comunicación Social*
y convocatoria para el volumen 14

1. Objetivos del Journal y áreas de investigación.....	191
2. Tipos de artículos que publica el Journal	193
3. Instrucciones para los autores.....	195
4. Autores	199
5. Criterios de selección	199
6. Proceso de selección	200
7. Envíos	201

Presentación

La carrera de Comunicación Social de la Universidad Católica Boliviana “San Pablo” tiene la satisfacción de presentar el decimotercer número de su *Journal de Comunicación Social*, edición que completa el octavo año de publicación ininterrumpida de la revista, con la mirada puesta en la investigación y la difusión de conocimiento de los grandes temas de la comunicación de masas, los estudios mediáticos y culturales y los estudios transdisciplinarios que vinculan la comunicación con la sociología, la política, el desarrollo y la religión. Es un número que coincide, como el anterior, con el 50 aniversario de nuestra carrera.

Nuestro *Journal*, como todas las publicaciones de la carrera de Comunicación Social, intenta coadyuvar en el desarrollo y cumplimiento de la misión de la universidad, el de la búsqueda de la verdad en la caridad (*veritas in caritate*), como una manera de contribuir al cambio social y a la edificación de una Bolivia mejor, construida sobre la base de la justicia, la equidad y la democracia.

El número que presentamos incluye en su primera parte los artículos originales de Vanessa Calvimontes Díaz, José Luis Durán y Lucio Gonzales Sánchez y Leonardo Lira.

Calvimontes Díaz, candidata a doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de Salamanca, España, analiza en su artículo *Recuerdos de un pasado presente: Reflexiones estéticas, etnográficas y narrativas en torno a la película “Mi Socio”* la segunda versión de la saga iniciada hace 40 años, el lenguaje y narrativa que desarrolla su director, Paolo Agazzi. La autora basa su trabajo en la metodología del análisis cinematográfico que busca profundizar en los rasgos estéticos, etnográficos y narrativos del filme.

Por su parte, José Luis Durán Paredes, comunicador, guionista, productor y presentador de Programas Inteligentes con Adolescentes (PICA) de la Casa de la Televisión Inteligente, aborda *El discurso histórico-político en la institución educativa boliviana*, a partir de datos históricos, rescatados de manuales y textos escolares, para exponer a la institución educativa como “un espacio de conflicto ideológico-discursivo e instancia política legitimadora”.

Un tercer artículo original (*La programación de la televisión boliviana: Una mirada a los procesos de reproducción de la cultura*), elaborado por Lucio Gonzáles Sánchez, sociólogo y maestrante en Teoría Crítica, y Leonardo Lira, licenciado en Comunicación Social, pone la mirada en la programación de entretenimiento de seis canales para describir y analizar los contenidos propios y foráneos de los programas y su contribución o no la construcción de la cultura boliviana.

La segunda parte del *Journal* ofrece un interesante artículo de María Delina Otazú, docente de Introducción a la Comunicación Corporativa de la carrera de Comunicación Social de la UCB, y Dino Palacios Dávila, docente de Formulación y Evaluación de Proyectos de Inversión Pública en la carrera de Ciencias Políticas y Gestión Pública de la UMSA.

Los autores afirman en su trabajo, *Comunicación interna y redes sociales en tiempos del SARS-CoV-2*, que la pandemia ha cambiado la forma en que se relacionan organizaciones y trabajadores y que las redes sociales generalistas y corporativas, desarrolladas hace décadas, “fueron ‘re-encontradas’ durante los primeros meses de la pandemia para intentar conectar a las personas, informar e idealmente mantener el compromiso, el sentido de pertenencia y la motivación”.

La tercera parte presenta sendos ensayos de Manuel Moreno Castañeda, exrector del Sistema de Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara; Daniel Prieto Castillo, profesor emérito de la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, y Frank Gerace, investigador independiente de Nueva York, en torno al pensamiento y obra de Paulo Freire, a propósito de la conmemoración del centenario de su nacimiento, acontecimiento que fue recordado con una serie de conferencias organizadas por el Servicio de Capacitación en Radio y Televisión (Secrad), la Asociación Boliviana de Investigadores en Comunicación (Aboic) y el Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (Ciespal).

En su artículo *La pedagogía freiriana en ambientes virtuales: hacia un futuro con esperanza*, Moreno Castañeda propone recuperar y revalorar la cultura pedagógica latinoamericana, en la que destaca la vigencia del pensamiento y acción de Paulo Freire, para reflexionar sobre la trascendencia que la pedagogía de aquel tiene en la actualidad.

En *Elogio de la claridad*, Prieto Castillo nos habla de la claridad y de la riqueza del lenguaje como una de las claves fundamentales de la reflexión y la práctica pedagógicas; para ello, parte de la revisión de cinco obras de Paulo Freire, análisis que le permite identificar “y gozar con los hallazgos –nos dice– y preciosos momentos de tensión poética y de sabio fluir de la palabra”.

Finalmente, Frank Gerace realiza, en *Paulo Freire, la extensión agrícola y la participación ciudadana: El lugar del libro “Pedagogía de la autonomía”*, un repaso personal a la vida e ideas centrales del pensador brasileño y una mirada especial a su contribución a la pedagogía, la extensión agrícola y la educación ciudadana.

Cerramos este número con el discurso pronunciado por Ximena Peres Arenas con motivo de su asunción como rectora de la Sede La Paz de la Universidad Católica Boliviana (*Ciencia y amor: crear, crear y construir la UCB del siglo XXI*), ocasión en la que propuso a la familia universitaria “la búsqueda de la verdad como herramienta de emancipación a través de la ciencia” y “la gestión del amor como herramienta devota del cambio social”.

Esperamos que el *Journal de Comunicación Social* contribuya a estos propósitos y renueve el interés de los lectores, especialmente de los alumnos de nuestra carrera y de los profesionales del área, en continuar con la investigación y la reflexión sobre los fenómenos comunicacionales, sociales y políticos que afectan a nuestra sociedad.

Juan Carlos Salazar del Barrio
Director del Departamento de Comunicación Social
Universidad Católica Boliviana “San Pablo”

JOURNAL *de*

Comunicación Social

Sociología de la Comunicación de Masas

Estudios Mediáticos y Culturales

Estudios Transdisciplinarios

Sociología de la Religión y Comunicación

Sociología Política y Comunicación

Comunicación y Desarrollo

PRIMERA PARTE: Artículos originales

Recuerdos de un pasado presente

Reflexiones estéticas, etnográficas y narrativas entorno a la película
Mi Socio

Memories of a present past

*Esthetic, ethnographic, and narrative reflections around the film
“Mi Socio”*

Vanessa Calvimontes Díaz¹

Fecha de recepción: 10 de octubre de 2021

Fecha de aprobación: 19 de noviembre de 2021

Resumen

En 1982, la película Mi Socio maravilló a los espectadores con su lenguaje simple, sus imágenes imponentes y su narrativa bien desarrollada. Casi 40 años después, el director de aquella travesía reúne nuevamente al elenco y lanza una nueva propuesta: Mi socio 2.0. Este artículo pretende analizar cómo narra la Bolivia de hoy un director Italiano que llegó hace 40 años al país. Nos basamos en una metodología de análisis cinematográfico que profundiza en rasgos estéticos, etnográficos y narrativos.

Palabras claves

Cine, road movie, Bolivia, análisis cinematográfico

Abstract

In 1982, the film “Mi Socio” amazed its viewers with its simple language, imposing imagery, and well-developed narrative. 40 years later, the director of that journey reunites the cast again and launches a new proposal: “MI Socio 2.0”. This article aims to analyze how how Bolivia is narrated by an Italian, who arrived in the country 40 years ago, based on a cinematographic analysis methodology that delves into aesthetic, ethnographic and narrative features.

Keywords

Cinema, road movie, Bolivia, cinematographic analysis

1 Candidata a doctorado en Ciencias Sociales. Universidad de Salamanca, España. Orcid: 0000-0002-10-368-556. La correspondencia relacionada con este artículo puede enviarse a la autora al correo electrónico vane.calvimontes@gmail.com

I. Introducción

Mi Socio, ópera prima del director italiano y nacionalizado boliviano, Paolo Agazzi, relata la historia de un camionero y un niño lustrabotas, en una amistad poco probable pero absolutamente conmovedora, donde ambos personajes se embarcan en una aventura a través de una Bolivia de los años 80. Los caminos peligrosos, los paisajes soñados, las costumbres, los problemas y éxitos de estos dos personajes cautivaron al público boliviano, convirtiendo a esta película en una de las 12 mejores de Bolivia². La secuela, casi cuatro décadas después, despertó en el público boliviano nostalgia y curiosidad, (elementos que se usaron también en la promoción del nuevo film) y generó ciertas interrogantes: ¿Se plantea una nueva mirada estética? ¿Cuál es su aporte etnográfico? ¿Influye la tecnología en el desarrollo de la película? Pero, sobre todo, ¿cómo narra la Bolivia de hoy un director italiano que llegó hace 40 años al país?

I.1. 39 años atrás

Corría el año de 1976 y un joven italiano, Paolo Agazzi, llegaba a Bolivia con sueños cinematográficos bajo el brazo. Seis años después, en 1982, su primer largometraje *Mi Socio* rompería taquilla, posicionándose como una de las mejores películas del cine boliviano. La película, simple y esperanzadora, se estrenó en un momento de suma importancia para Bolivia, la democracia regresaba al país, después de un extenso periodo de dictaduras, persecuciones y abusos de poder. Sin lugar a dudas, el sueño de la integración regional por una Bolivia mejor era el ansiado deseo que reflejó en su film el novel director extranjero.

Hay tres personajes. Vito, un camionero de cuarenta y tantos años de edad, representante del occidente boliviano. Mujeriego, apostador, abusivo y machista, conocedor de los caminos de Bolivia, un frecuente viajero con mucha chispa es el reflejo de un occidente cansado, una región del país que ha vivido serios atropellos durante las dictaduras. Brillo, un niño cambia³ que sueña con el progreso y, al igual que el oriente de donde proviene, se encuentra en pleno desarrollo y crecimiento. Y finalmente, *Mi Socio*, un viejo camión, marca Volvo, que incluso

2 Criterio emitido en 2004, como parte del proyecto Cine Boliviano Fundamental, coordinado por Guillermo Mariaca y Mauricio Souza.

3 Nombre que se otorga a los nacidos en el oriente del país.

para la película resulta antiguo, pero que, junto con los caminos, es el medio, el vehículo, propiamente dicho, que facilita la unión entre estos personajes.

Esta película, categorizada de manera muy acertada como una *road movie*⁴, construye la trama, soluciona los conflictos, saca sonrisas y genera llanto en medio de un recorrido que comienza en el oriente del país, Santa Cruz, y termina en la ciudad de La Paz. Durante el viaje, los paisajes y personajes se transforman, y afloran diversas realidades de la Bolivia de los 80. Los diálogos simples ponen sobre la mesa problemas que atraviesa el país en ese momento. Oraciones que uno dice casi sin querer, pensamientos y reflexiones, develan el delicado estado en el que se encontraba Bolivia aquellos años. La zafra, el narcotráfico, las costumbres, el regionalismo, el abandono, las clases sociales, los cambas, los collas, los sueños y los olvidos, afectan a más de una persona. ¿Quién no siente culpa cuando un Vito ebrio menciona entre sollozos: “Todos se olvidan de los mineros y ellos son el sostén del país”? Más aún hoy en día que todos sabemos de los caminos tortuosos que los mineros atravesaron desde 1982 con la relocalización y otros atropellos. La aventura pinta los caminos de Bolivia, sus carreteras, sus pueblos y su gente; las cholitas en el mercado, la boda, el nacimiento y los zafreros trabajando con sus familias, mezclados con planos de paisajes bien logrados.

El ojo del espectador puede confundirse con la perspectiva de Brillo, quien descubre, desde su lugar, una Bolivia que ni él ni el público conocían. Claramente, la amistad es un elemento clave en la trama; no es casualidad que el tema principal repita varias veces aquella composición simple y pegajosa que se ha quedado grabada en los corazones de muchos bolivianos, como el resumen perfecto de una película que, con un tinte cómico y tierno, evoca esperanza de días mejores:

Mi Socio

Como quisiera vivir feliz,
como quisiera viajar sin fin,
quiero tener un amigo leal,
como si fuera mi mismo ser.
El Brillo, el Vito y el camión,
cada vez nos estimamos más,

4 Película que se desarrolla durante un viaje por carretera.

por eso canto a la amistad,
por eso yo soy feliz.
Somos amigos tu y yo, caray.
Somos amigos tu y yo, caray.
Zumba que zumba el motor veloz.
Zumba que zumba mi corazón.
Nuestro socio es un buen camión,
que comparte nuestra ilusión,
nuestro destino siempre es partir
y en el camino vivir.
Quiero, quiero, quiero que tu me digas hoy
¿quién nos podrá separar?
(Composición: Alberto Villapando; voz: Gerardo Arias; grupo Savia Andina)

1.2. *Mi Socio 2.0*

Ante el éxito y la aceptación del público, en varias oportunidades le propusieron a Agazzi que hiciera una segunda parte, pero él siempre decía que quería hacer cosas nuevas (Monasterios, 2020). Sin embargo, una fotografía que compartió Agazzi en su página personal de Facebook llevó a un fan de la película a proponer una secuela basada en un guion de su autoría. Esta propuesta logró que el hoy consumado director se replanteara la posibilidad de realizar la primera secuela del cine boliviano.

Con el elenco original y un guion propuesto por un devoto del film, *Mi Socio 2.0* se anunció en 2019 como un posible regalo de Navidad. La producción y el rodaje comenzaron rápidamente y en los medios de comunicación la noticia se vendió como pan caliente. La idea de un reencuentro, 38 años después, entre el Brillo, el Vito y el camión, generó incertidumbre, alegría y ansiedad en el público. Sin embargo, el conflicto social vivido durante octubre de 2019 en Bolivia impidió la conclusión del trabajo, y este se postergó hasta 2020, cuando la cinta finalmente se estrenó el 12 de marzo, nueve días antes de que se declarara cuarentena rígida en todo el país y con ella, el cierre de todas las salas de cine. Pese a ello, para fines de esta investigación, la productora de la película proporcionó (de manera muy amable) una copia de la cinta para poder analizarla.

El film llega nuevamente en un momento clave en la historia de Bolivia, en el que no solamente la división regional se hace presente –si es que acaso en

algún momento dejó de existir—, sino en el que las diferencias han dejado un país polarizado y desgastado.

Mi Socio 2.0 es una película distinta. Un film que utiliza elementos de la cinta original y que pretende, en palabras de su director, hacer que los bolivianos se enamoren de nuevo del cine boliviano (Bolivia Popular, 2019). En esta ocasión los personajes son también tres: un Vito de más de 70 años de edad, cansado y retirado, que se esconde de unos narcotraficantes en una zona de intensa actividad turística en el país, Rurrenabaque; un Brillo, maduro, de 40 años de edad, con un negocio de transporte consolidado en la ciudad de Santa Cruz, que no tiene noticias de su entrañable amigo desde hace años; y una joven, hija de Vito, Camila o Juanita, quien desprecia al padre por su abandono de años, pero que aun así, busca a Brillo para embarcarse en una aventura con el mismo estilo *road movie* de la primera, con el objetivo de encontrar a su padre, quien se encuentra en aprietos por problemas con el narcotráfico.

La aventura comienza en Santa Cruz. Brillo y Camila, parten de la capital cruceña y después de un largo viaje llegan a Oruro, donde se encuentran con un personaje de la primera película, el mecánico, interpretado por Hugo Pozo. Este los lleva a su taller, donde pueden recuperar un bien conservado *Mi Socio*. Ahí, él les narra la valerosa historia de Vito y el motivo real de su actual conflicto. El viaje continúa por la ciudad de La Paz y termina en Rurrenabaque (Beni), donde solucionan el conflicto, con algunos momentos de tensión. Camila y Vito se reconcilian y Brillo se reencuentra con su viejo amigo.

II. Abordaje teórico

La primera película boliviana en contar con una secuela merecía, sin lugar a dudas, ser analizada debido su impacto e importancia para la sociedad, por lo cual, la premisa inicial para realizar la investigación fue, en palabras de Krippendorf (1990), decidir qué se debía observar y registrar de ambas películas (p. 81). *Mi Socio* se ha distinguido entre las películas de los años 70 y 80 por abordar el regionalismo y la integración, al mismo tiempo, dentro de su trama. Diego Mattos (2005) comenta sobre esta película que es la primera reflexión fílmica sobre la unidad nacional en contra de las ideas de autonomía regional, manejadas a nivel político y económico, basándose en el reconocimiento entre sí de los sujetos que componen las distintas regiones (p. 328).

En ese entendido, el aporte del film recae en un sentido social profundo, proporcionado por un país que surge de procesos de división e inestabilidad social –en ambas versiones–, y busca, al mismo tiempo, retratar las culturas diversas que habitan en Bolivia, concordando con lo que menciona Dyer (1986) sobre el cine: que este ha servido como depósito de imágenes del modo en cómo la gente es y cómo debe ser; imágenes que, al mismo tiempo, producen y ayudan a producir el modo general de pensar y de sentir de nuestra cultura (p. 17).

Es importante hacer notar que esta película se produce dentro del llamado nuevo cine latinoamericano, el cual, como menciona Flores (2011), transitó durante los años sesenta y setenta en una especie de camino hacia la identificación del artista con el pueblo (p. 30). Del mismo modo, Pérez (2013), en su artículo *El cine latinoamericano entre dos siglos, sus claves y temas*, postula algunos puntos que son fácilmente identificables en este periodo de producciones: el sentido del humor, el mundo dual, el espacio de los olvidados, los viajes y la denuncia de la injusticia, la resistencia y la defensa de los derechos humanos.

Barker (1999) hace alusión a la creación de la identidad nacional como una identificación imaginativa del Estado-nación, mediante símbolos y discursos que se narran en estos espacios donde también confluyen los orígenes y la tradición (p. 116). Ciertamente, durante este periodo, lo nacional se asume con otras visiones:

En las narrativas latinoamericanas lo nacional se asume de una manera diferente. No se construye desde la legitimidad del aparato estatal que tiende a aparecer como un aparato desordenado y corrupto, ni desde el respeto por la institucionalidad o el honor de los entes policiales o del ejército. Es muy difícil encontrar una narrativa latinoamericana que se construya en torno a la defensa del honor patrio o la salvación de un país frente a una amenaza foránea; un tema recurrente en las narrativas norteamericanas. (Becerra & Sáenz, 2010, pp. 83-84).

Otra característica notoria y llamativa de estas nuevas producciones es, sin lugar a dudas, la influencia del neorrealismo italiano.

El neorrealismo italiano fue un movimiento cinematográfico surgido en Italia durante los años posteriores al fin de la Segunda Guerra Mundial y la caída del régimen fascista de Mussolini. El cine neorrealista italiano se caracteriza por

basarse en historias realistas, rodadas en exteriores y protagonizadas muchas veces por actores no profesionales pertenecientes a la clase baja de la sociedad, trabajadores o personas pobres. (Historia del Cine.es, s. f., párr. 1).

Uno de los mayores exponentes del cine en Bolivia, Jorge Sanjinés, menciona que la herencia que legó el neorrealismo italiano al cine latinoamericano se debe en gran medida a que en ambos cines hubo circunstancias históricas y sociales similares como producto de fuertes crisis sociales y políticas (Sanjinés, 2008). Siendo Agazzi un migrante italiano, esta influencia es notoria en su producción.

Mi Socio y su secuela abordan las diferencias culturales y los regionalismos que rondan latentemente en el país y que producen un modo particular del ser nacional (García Canclini, 1995, p. 80). Por ello, para analizar estas películas se buscó un modelo que se apoye en el análisis tanto interpretativo como instrumental, recurriendo a la propuesta de Zavala (2010), quien marca una diferenciación entre estos modos de estudio.

Tabla 1
Métodos de análisis cinematográfico

	Métodos	Objetivo	Visión del cine como	Componentes a ser analizados
Análisis interpretativo	Derivados de la teoría del cine	Precisar la naturaleza estética y semiótica de la película.	Arte	Imagen, sonido, montaje, puesta en escena y narración.
Análisis instrumental	Externos a la teoría del cine	Determinar la efectividad, utilidad y el valor de la película.	Entretenimiento	Producción, valoración de la película, distribución y consumo.

Fuente: elaboración propia con base en Zavala (2010).

De estas propuestas de análisis, que se despliegan en distintas ramas de investigación, surge una propuesta integral que se adapta al tipo de análisis necesario para abordar las películas en cuestión.

III. Metodología

Con base en la propuesta de Zavala y otras reflexiones, Aristizábal y Pinilla (2017) proponen un modelo de análisis cinematográfico integral basado en tres fases: conocimiento de la película, análisis cinematográfico integral e interpretación. Cada una de estas fases cuenta, además, con una matriz propia que se utiliza para ir profundizando en el tema.

Tabla 2
Fases de análisis cinematográfico integral

	Elementos para ser analizados
Fase 1: Conocimiento de la película	Ficha técnica Género Época y contexto Universo
Fase 2: Análisis cinematográfico integral	Narración Dramaturgia Dirección Dirección de fotografía Dirección de arte Sonido Montaje Producción
Fase 3: Interpretación	Estética del cine Semiótica Interdisciplinariedad

Fuente: elaboración propia con base en la propuesta de Aristizábal y Pinilla (2017).

La propuesta de estos autores plantea la elaboración de un archivo de orden multimodal e interdisciplinario que no solamente se queda en la mira interpretativa o instrumental, sino que integra cada una de estas fases para conseguir una mayor comprensión y extensión, hacia nuevas lógicas.

Con base en este modelo se analizaron *Mi Socio* y *Mi Socio 2.0*. Se trabajó en la observación detallada de ambos films, fase por fase, de manera ordenada. Este orden de análisis permitió que la observación se hiciera con un proceso detallado, sobre todo en la fase dos. En esta, elementos como la fotografía, el sonido o el arte debieron estudiarse detenidamente y con precisión, aislándolos uno del otro para poder identificar sus características particulares y entender su rol dentro de la compleja maquinaria de una película completa. La fase tres, de interpretación, requirió un análisis más profundo, ya que precisaba una reflexión en torno al mensaje, la semiótica y la estética que plantea la obra como parte de un todo.

Cabe destacar que pudo realizarse un acercamiento mucho más profundo a *Mi Socio*, a nivel de exploración, por la amplia disponibilidad del film, lo que no sucedió con la secuela. Esta película, además de sufrir varias cancelaciones por los conflictos políticos del país, al momento de este estudio, no estaba disponible en una versión física a la venta. Aún así, se destaca la buena voluntad

de la producción de la película que facilitó una copia de baja calidad, lo que permitió afinar algunos detalles del análisis.

IV. Desarrollo

El análisis está descrito en tablas que sistematizan el proceso de observación con base en una secuencia lógica planteada en la propuesta de Aristizábal y Pinilla (2017). Las tablas 3, 4 y 5 corresponden a una película y las tablas 6, 7 y 8 a la otra, respetando las fases descriptiva, integral e interpretativa. Con este modelo integral se fusionan tanto el análisis instrumental como el interpretativo. Este será discutido más ampliamente en el siguiente acápite. El análisis comienza con la película *Mi Socio*.

Figura 1. Afiches promocionales de *Mi Socio*



Fuente: "Mi socio (Película)", 2019.

Tabla 3
Análisis de *Mi Socio* (1982): fase 1, conocimiento de la película

Ficha técnica	<p>Título original: <i>Mi Socio</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Año: 1982 - Duración: 83 minutos - País: Bolivia - Dirección: Paolo Agazzi - Guion: Óscar Soria, Paolo Agazzi, Guillermo Aguirre, Raquel Romero - Música: Alberto Villalpando - Fotografía: Héctor Ríos - Reparto: David Santalla, Gerardo Suárez, María Luisa Mercado, Guido Álvarez, Guillermo Barrios, Juana Fernández, Susana Hernández, Mariel Rivera, Blanca Irene Uría - Productora: Ukamau Ltda., Cooperativa Mi Socio.
Género	Drama, <i>road movie</i> .
Época y contexto	Años ochenta, postdictadura.
Universo	Los personajes y situaciones vividas durante el viaje responden a la clase media, baja a pobre, reflejo de un país que acaba de salir de un periodo de crisis.

Fuente: elaboración propia con base en la propuesta de Aristizábal y Pinilla (2017).

Tabla 4
Análisis de *Mi Socio* (1982): fase 2, análisis cinematográfico integral

Narración	<p>La historia puede dividirse en tres actos. El primero es el encuentro entre los dos personajes principales y el acuerdo laboral inicial al que llegan para realizar un viaje juntos hasta La Paz. El segundo acto se desarrolla a partir de la interacción más cercana de ambos, cuando conocemos las historias de Brillo y Vito, y empieza a crearse un vínculo más cercano. Finalmente, tenemos el arribo de los personajes a la ciudad, el accidente de Brillo y el final de historia cuando nuevamente parten juntos hacia un nuevo destino. En estos tres actos se puede apreciar la evolución de situaciones y de personajes basadas en sus vivencias e interacciones entre ellos mismos. Los paisajes van cambiando conforme las situaciones y relaciones se van creando; de espectadores de espacios verdes, pasamos a las pampas áridas altiplánicas, mientras la relación inicial basada en trabajo deriva en una fuerte amistad.</p>
Dramaturgia	<p>En estos tres actos se puede apreciar la evolución de los personajes. Se desarrolla la complejidad de sus vidas, sus miedos y derrotas que los han llevado hasta donde están y que en última instancia son lo que los une en un vínculo de amistad. Los personajes nos muestran no solamente la complejidad de sus vidas, sino también del país. Los diálogos y situaciones que se marcan entre ellos reflejan un camino de esperanza e integración que, en última instancia, es el objetivo de la película.</p>
Dirección	<p>La dirección de los actores realizada por Paolo Agazzi se apoya en un actor experimentado como David Santalla y en el debutante Gerardo Suárez. Su inocencia y frescura combina a la perfección con Santalla, comediante reconocido ya en aquellos años, que logra no solo divertir, sino también conmovir con su historia y acciones. El Brillo brinda equilibrio y a momentos demuestra más responsabilidad que el adulto en su comportamiento, sin perder sus características ocurrencias de niño. La dirección aprovecha esta brecha generacional y regional para proporcionar al espectador diálogos frescos y situaciones cómicas y complejas.</p>
Dirección de fotografía	<p>Catalogada como una <i>road movie</i>, esta película tiene planos panorámicos y abiertos del viaje a través de la carretera, hace énfasis en el paisaje y en su transformación a través del film. Además, utiliza planos detalle y cerrados, con iluminación tenue en momentos dramáticos, como el diálogo de Brillo y Vito en un bar, donde este último habla sobre lo duro que ha sido para él la relocalización minera. Asimismo, utiliza fotogramas bien iluminados para retratar momentos alegres o de disfrute entre los personajes.</p>

Dirección de arte	Los elementos de arte en esta película van en concordancia con el viaje que realizan los personajes. En cada parada que hacen podemos apreciar rasgos característicos de las regiones: la chica, la caña, la venta de animales. Así también, en el film se cuida el tratamiento y diseño de la paleta de colores; existe un diálogo entre las tres personas (Vito, Brillo y el camión) que utilizan trajes de color celeste y blanco o color <i>jean</i> . Un color que destaca por contraste es el rojo de la gorra de Vito y que marca su autoridad. Luego, la cesión de la gorra a Brillo representa el afianzamiento de la amistad entre ambos.
Sonido	Quizás uno de los elementos que más destaca a nivel sonoro en la película es su canción característica, que acompaña la evolución de la trama y que se ha convertido con los años en la pieza de identificación clave del film. Los diálogos, sonidos y efectos sonoros que se desarrollan en la película también concuerdan con la evolución de esta, lo que permite escuchar diferentes acentos y expresiones regionales, y da cuenta de la diversidad sociocultural boliviana.
Montaje	El film comienza por el final y, a partir de una analepsis, desarrolla toda la historia de los personajes y su travesía hasta llegar al punto de partida, para mostrar el desenlace esperado del accidente inicial. Es una historia circular que finaliza donde empieza, dando una breve explicación del conflicto y esforzándose, sobre todo, en desarrollar la trama de amistad de los personajes.
Producción	<i>Mi Socio</i> fue filmada en los años 70. Las locaciones visitadas son reales y en contadas ocasiones se produjeron escenas específicas con el fin de aportar a la trama como, por ejemplo, la boda o el nacimiento del niño. La producción está bien lograda, con lugares y personajes acordes con el desarrollo de la trama, y seguramente requirió el esfuerzo y traslado constante de todo el equipo de producción.

Fuente: elaboración propia con base en la propuesta de Aristizábal y Pinilla (2017).

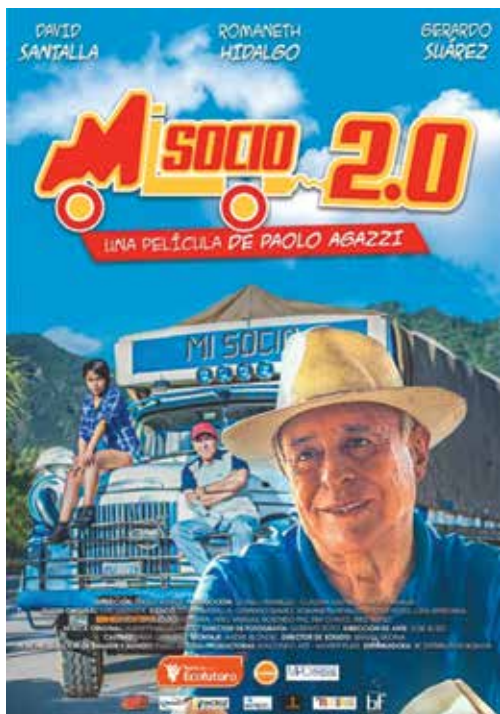
Tabla 5
Análisis de *Mi Socio* (1982): fase 3, interpretación

Estética del cine	<i>Mi Socio</i> es una película que, sin lugar a dudas, ahonda en un tema trascendente en la historia de Bolivia: el regionalismo y la ilusión de la integración. Saliendo de un duro periodo de dictadura, con momentos de inestabilidad económica, la relocalización minera, el creciente conflicto con los cultivos de coca, los riesgos del trabajo en la zafra y los escenarios de pobreza, esta película es el reflejo de una Bolivia de los años 80, de sus conflictos y de sus desafíos dentro de un escenario democrático que promete mejores días para todos los bolivianos.
Semiótica	Existen elementos significativos en la cinta. El empleo de un hombre mayor y experimentado como Vito, de origen occidental, y de un niño en pleno desarrollo, lleno de sueños y esperanzas, proveniente del oriente, tiene una intencionalidad: la representación de la sociedad boliviana, tal como la veía el director en ese entonces. Las gorras son también parte simbólica del proceso: el <i>chullu</i> que le regalan al niño o la gorra roja de la cual se hace acreedor son signos latentes de la anhelada integración del país.
Interdisciplinarietà	<i>Mi Socio</i> se destacó en su momento y se afianzó como una de las películas más queridas de Bolivia no solamente por retratar la relación amena y divertida de dos personajes de regiones y edades distintas, sino también porque tocó un tema latente en Bolivia y propuso una mirada conciliadora sobre un país socioculturalmente diverso. Se retrataba a un país con altas posibilidades de salir adelante a partir del entendimiento y aceptación mutuos, y que deje atrás el periodo oscuro de la dictadura; una Bolivia nueva que se reconstruya con unidad y trabajo colectivo, apartando a un lado diferencias y regionalismos.

Fuente: elaboración propia con base en la propuesta de Aristizábal y Pinilla (2017).

La siguiente película que se analizará es la secuela *Mi Socio 2.0*.

Figura 2. Afiches promocionales de *Mi Socio 2.0*



Fuente: FilmAffinity (s. f.).

Tabla 6
Análisis de *Mi Socio 2.0* (2020): fase 1, conocimiento de la película

Ficha técnica	<ul style="list-style-type: none"> – Título original: <i>Mi Socio 2.0</i> – Año: 2020 – Duración: 96 minutos – País: Bolivia – Dirección: Paolo Agazzi – Guion: Luis Miranda – Música: Alberto Villalpando – Fotografía: Gustavo Soto – Reparto: David Santalla, Gerardo Suárez, Romaneth Hidalgo, Ariel Vargas Mejía, Luigi Antezana, Rosendo Paz y Hugo Pozo – Productora: Macondo Producciones, Master Films.
Género	Acción, comedia dramática, <i>road movie</i> .
Época y contexto	Bolivia actual, siglo XXI.
Universo	En la Bolivia del siglo XXI, 40 años después de la anterior entrega, el Brillo y Juanita (hija de Don Vito) inician una travesía por Bolivia para encontrar y ayudar a Vito, que está involucrado en problemas de narcotráfico.

Fuente: elaboración propia con base en la propuesta de Aristizábal y Pinilla (2017).

Tabla 7
Análisis de *Mi Socio 2.0* (2020): fase 2, análisis cinematográfico integral

Narración	La historia se divide en tres momentos clave: el primero presenta la situación de los personajes; el segundo desarrolla el encuentro de Brillo y Juanita (Camila) y el inicio de su aventura; finalmente, el tercer acto desarrolla el rescate de Vito y el reencuentro de los tres personajes.
Dramaturgia	En esta ocasión, la historia presenta tres personajes principales. Dos son ya conocidos: Vito, el camionero de la región occidental, y Brillo, el niño –ahora adulto– del oriente. Y Juanita, que se hace llamar Camila, hija de Vito, pero criada en el oriente. En el inicio de la historia se ve que Brillo y Camila no han tenido noticias de Vito en años y, a pesar de que existen rencores evidentes, deciden lanzarse a su rescate. En el camino se descubre una nueva Bolivia que se ha transformado notoriamente y nos adentramos en los personajes. A pesar de que Juanita y Brillo viajan juntos, como lo hicieron en su momento Brillo y Vito, no logran entablar una relación clara, divagando entre lo que podría ser un acercamiento romántico o una amistad sincera; no se llega a definir este lazo claramente. Los problemas de ambos, si bien son expresados, no se profundizan, por lo cual, la evolución de los personajes no llega a ser del todo clara. En el caso de Vito, el personaje no muestra evolución notoria en la trama, sirviendo más para las partes cómicas que para otra cosa.
Dirección	La dirección de la película está a cargo de Paolo Agazzi, como en la primera ocasión. En esta oportunidad, el esfuerzo se centra en destacar al personaje femenino, empoderándolo y dándole más protagonismo. David Santalla aporta a la trama con su experticia en la comedia, y Gerardo Suárez es casi un hilo de unión que apoya a la trama sin aportar nada realmente considerable.
Dirección de fotografía	Se deben destacar de esta nueva producción los planos aéreos bien logrados con el uso de drones y grúas. Consiguen mostrar al espectador paisajes amplios, carreteras nuevas que parecen marcar la integración regional –al menos vial– y que destacan también los cambios de oriente a occidente marcados por las montañas y la vegetación. Es notoria la calidad fotográfica y el cuidado de la imagen y fotografía en esta película.
Dirección de arte	Destaca en el trabajo de arte la utilización de elementos que hacen alusiones al primer film. El más importante es el camión, bien conservado, que forma parte una vez más de las aventuras; el gorro rojo y también la vestimenta que combina con los colores clásicos de camión. Es evidente también el apoyo del director de arte y efectos especiales y de su equipo en las escenas de acción.
Sonido	Una vez más la famosa canción de la película cobra relevancia en la trama. Se la emplea, sobre todo, como elemento que convoca a la nostalgia y que trata de marcar un lazo con un público cautivo, al mismo tiempo que convoca a uno nuevo, más joven.
Montaje	La película se articula de manera lineal, intenta evocar aspectos de una <i>road movie</i> y se esfuerza en ser una comedia dramática cargada de escenas de acción y humor. Los efectos especiales, las escenas creadas de peleas, la explosión y otros tantos elementos muestran un avance en la tecnología utilizada para el montaje de esta película.
Producción	Sin lugar a dudas, <i>Mi Socio 2.0</i> es el resultado de una gran producción: convocó a actores reconocidos y utilizó un equipo técnico de alta calidad, sobre todo, para la parte de fotografía. Las locaciones, si bien son reales, han sido preproducidas o armadas, en algunos casos, con la finalidad de que aporten a la trama.

Fuente: elaboración propia con base en la propuesta de Aristizábal y Pinilla (2017).

Tabla 8
Análisis de *Mi Socio 2.0* (2020): fase 3, interpretación

Estética del cine	<i>Mi Socio 2.0</i> es una película comercial que apela al éxito y a la nostalgia de su película antecesora, sin embargo, no logra tener el mismo efecto. Si bien es cierto que plantea el tema del regionalismo y la integración, pasa por aquel de manera superficial; los personajes no llegan a desarrollarse y juegan roles ligeramente huecos. Quien más resalta es Juanita o Camila, que se presenta dentro de este universo mayormente masculino como una mujer empoderada y autosuficiente, pero al mismo tiempo no logra desarrollar a plenitud su personaje. Se aborda el tema del narcotráfico y de las mafias que lo rodean, pero se lo hace con un tinte entre cómico y como pretexto para escenas de acción, intercambio de balas y accidentes automovilísticos que no aportan al desarrollo de la temática.
Semiótica	Hay un esfuerzo destacable de resaltar a la mujer, un esfuerzo con aciertos y desaciertos que son parte simbólica de este nuevo film. <i>Mi Socio 2.0</i> retrata a una Bolivia en conflicto, dividida, con narcotráfico y sin claridad de horizonte.
Interdisciplinariedad	Es innegable el trabajo conjunto de diversas disciplinas en esta producción, puesto que no solo hay un esfuerzo del equipo cinematográfico, sino también de elementos tecnológicos y de <i>marketing</i> .

Fuente: elaboración propia con base en la propuesta de Aristizábal y Pinilla (2017).

V. Discusión y conclusiones

Habiendo hecho un despliegue descriptivo e interpretativo de ambas películas, es posible ingresar a este último punto para discutir las miradas y enfoques mencionados en el marco teórico y extraer, a partir de ello, una conclusión.

V.1. Del viaje a la acción

Mi Socio fue, en su momento, una película que encajaba perfectamente con el nuevo cine latinoamericano, al cual hacen mención Barker (1999), Sanjinés (2008), Flores (2011) y Pérez (2013); un cine caracterizado por un humor ácido y crítico que nace de un periodo conflictivo a nivel político, económico y social. La película está marcada notoriamente por el neorrealismo italiano, trata de apoyarse en una historia realista, con personajes construidos en situaciones cotidianas y desarrolladas en exteriores que ensalzan la idea de los productores, de conocer más la patria.

La idea de la unión nacional, mencionada por Mattos (2005), junto con la exploración de características culturales regionales que intenta derribar muros y formar lazos, es una manera de construir nacionalismo, tal como lo menciona García Canclini (1995). Es un nacionalismo que, en concordancia con Becerra y Sáenz (2010), no surge de un discurso político planteado por el Estado o una visión de autoridades o líderes, sino que se construye con la relación afianzada y progresiva de dos personas de distintas edades y distintas regiones.

Mi Socio 2.0 es otra historia. Su narrativa no construye un sentido de nación y no encaja dentro de los parámetros del nuevo cine latinoamericano. *Mi Socio* y *Mi Socio 2.0* son dos películas distintas.

La primera llegó a la pantalla grande sin ser esperada, producto de las impresiones de un joven extranjero que, apoyado con un equipo de soñadores, trabajó duramente para sacar adelante un ambicioso proyecto que cumplió con su objetivo: quedarse en el imaginario de los bolivianos, develar una Bolivia diversa, pero posible; un país que en aquel entonces surgía de un periodo doloroso y veía aquel viaje de dos personas tan distintas como el comienzo de una gran y prometedor aventura. Un occidente golpeado y esperanzado y un oriente ansioso de crecer reflejaban el anhelado sueño de la unión.

La segunda, en cambio, nace en cuna de algodón, esperada y anhelada por muchos años (posiblemente demasiados). Es una película que hace gala de una buena producción, que se recuesta cómodamente en el éxito de su predecesora, de la cual extrae personajes y situaciones claves para desarrollar una narrativa que se aleja de la simpleza y emotividad de la primera.

La narrativa sigue, aparentemente, el modelo de una *road movie*, sin embargo, la historia no se construye en el camino. En esta ocasión el viaje no muestra el desarrollo de los personajes y se reduce a una excusa para mostrar imágenes picadas y cenitales de las rutas. Brillo y Camila no desarrollan ni de lejos la complicidad y el cariño que se formó 38 años atrás entre el camba y el camionero. *Mi Socio 2.0* fue presentada como una película que empodera a la mujer y le brinda el papel principal de la historia, pero merma a los protagonistas originales quitándoles fuerza y desarrollo en sus personajes, y desplaza al camión, *Mi Socio*, de un protagonista a un simple cacharro resistente a los choques y el tiempo.

Las características que menciona Pérez (2013) son fácilmente identificables en el caso de *Mi Socio*: un sentido del humor fácil, una crítica ácida que se camufla con diálogos inteligentes y a veces mordaces que provocan risas, pero dejan un sabor ligeramente amargo. El mundo dual y el viaje (del área rural a la ciudad) se plantea en la travesía que realizan los personajes de un extremo al otro del país y que permite al espectador sentir las diferencias existentes en el país, entre oriente y occidente, entre el campo y la ciudad. El espacio de los olvidados y la denuncia de la injusticia, la resistencia y la defensa de los derechos humanos

se manifiestan claramente en la angustia de los diálogos al hablar de la coca, de la zafra y de los mineros. Sin embargo, estos parámetros no se encuentran desarrollados en *Mi Socio 2.0*: el humor es forzado, resultado de fórmulas ya utilizadas; el viaje y el mundo dual se tocan de manera superficial sin llegar a ser primordiales, sino más bien estéticos y complementarios.

La estética, en este caso, debe analizarse conjuntamente con la tecnología utilizada en el desarrollo de ambas películas. Evidentemente, la calidad de imagen de *Mi Socio* tiene mucho que envidiar a su secuela, sin olvidar que casi 40 años de diferencia son realmente importantes cuando se trata de efectos, tomas aéreas y soportes de almacenamiento. Aun así, las imágenes que se desarrollan en la primera película, aquellas que muestran el paso del camión por las carreteras de Bolivia, son las mismas que un ojo humano observa al realizar una peripetia semejante. La altura de las tomas, los planos desde la perspectiva del niño y el camión zumbando en la pantalla logran que uno se sumerja en él y acompañe al Brillo y al Vito en su viaje.

Curiosamente, y a pesar de lo espectacular que se ven las tomas aéreas realizadas con dron en *Mi Socio 2.0*, esta mirada, sobre todo la cenital, cual si fuese un Dios que observa, aísla al espectador de la trama, colocándolo en un nivel superior, del que solamente observa. Es así como las carreteras de doble vía o aquellas amplias y hermosas avenidas no nos invitan a subirnos al camión, sino más bien a simplemente verlo pasar. Otra curiosidad es el “2.0”, característica que se sumó al título, obviamente para atraer a un público más joven, pero que no resalta en ningún momento de la trama.

“¿Quieres conocer la Bolivia de los 80? Pues anda a ver *Mi Socio*”, acierta la periodista Claudia Benavente en una entrevista a Paolo Agazzi, Gerardo Suárez y Romaneth Hidalgo (Bolivia Popular, 2019). La ópera prima de Paolo Agazzi es, sin lugar a dudas, un retrato bien pintado de una Bolivia ochentera: muestra los caminos, las costumbres, los sueños, los problemas y los miedos del país. *Mi Socio 2.0* refleja el desarrollo del país en los últimos 40 años, sin embargo, pasa superficialmente sobre temas profundamente delicados para centrarse en un problema concreto, el narcotráfico, al cual no da la importancia necesaria y ridiculiza en un intento de generar humor y entretenimiento.

Paolo Agazzi, es uno de los directores más conocidos y respetados en Bolivia, sus películas han marcado a generaciones y son referentes del cine boliviano.

Han pasado más de 40 años desde que este italiano llegó al país y su visión ha cambiado. Este ya no es el Paolo que, al igual que el Brillo, descubría Bolivia detrás del enorme parabrisas de un camión. Este Paolo ya conoce Bolivia y, al igual que muchos compatriotas, narra y se enfoca en lo que a él le importa. Dos momentos importantes en la historia de Bolivia han sido el escenario de sus estrenos. *Mi Socio* llegó a esperar a un país que, a pesar de las múltiples carencias, se reconstruía bajo la idea de la unidad. *Mi Socio 2.0* llega a una Bolivia rota, dividida y cansada que aún hoy deambula derrotada. Una película de acción y comedia no es lo que se necesita en este momento; no es la historia simple que llenó de esperanza al público hace 40 años y, sin embargo, evoca de cierta manera y con nostalgia los recuerdos de un pasado aún presente.

Referencias

- Aristizábal, J., & Pinilla, Ó. (2017). Una propuesta de análisis cinematográfico integral. *Revista Kepes*, 14(16), 11-32. http://kepes.ucaldas.edu.co/downloads/Revista16_2.pdf
- Barker, C. (1999). *Television, globalization and cultural identities* [Televisión, globalización e identidades culturales]. Open University Press.
- Becerra, N., & Sáenz, D. (2010). *Las nuevas narrativas del Cine Latinoamericano: una pregunta abierta* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/5453/tesis450.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bolivia Popular. (24 de junio de 2019). [El Brillo] *De la Película Mi Socio en un panel sobre la nueva película* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=D95g7ux_j9Y&t=1217s
- Dyer, R. (1986). *Cine y homosexualidad*. Laertes.
- FilmAffinity. (s. f.). *Mi socio 2.0*. <https://www.filmaffinity.com/es/film522512.html>
- Flores, S. (2011). Sujetos en la historia: el nuevo cine latinoamericano y la frontalidad del discurso. *Perspectivas de la Comunicación*, 4(2), 20-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3877254>

- García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos: Conflictos multiculturales de la globalización*. Grijalbo. <https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/garcia-canclini-n-1995-consumidores-y-ciudadanos.pdf>
- Historia del Cine.es. (s. f.). Neorrealismo italiano: historia, características y películas. <https://tinyurl.com/3rzrpkdy>
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido: Teoría y práctica*. Paidós.
- Mattos, D. (2005). La necesidad de comprometer la existencia: Nación y descolonización en el cine boliviano de la época neoliberal. *Revista de Estudios Bolivianos*, 15(17), 311-332. <https://doi.org/10.5195/bsj.2010.14>
- Mi Socio (Película). (23 de mayo de 2019). En *EcuRed*. [https://www.ecured.cu/Mi_socio_\(Pel%C3%ADcula\)](https://www.ecured.cu/Mi_socio_(Pel%C3%ADcula))
- Pérez, M. (2013). El cine latinoamericano entre dos siglos, sus claves y temas. *Boletín Americanista*, 63(66), 81-99. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5102727>
- Monsterios, P. (8 de marzo de 2020). Entre nostalgia y nuevas aventuras, Mi Socio vuelve para “reunir” al país. *Página Siete*. <https://www.paginasiete.bo/cultura/2020/3/8/entre-nostalgia-nuevas-aventuras-mi-socio-vuelve-para-reunir-al-pais-248930.html>
- Sanjinés, J. (7 de mayo de 2008). Neorrealismo y Nuevo Cine Latinoamericano: la herencia, las coincidencias y las diferencias. *Ardito Documental*. <https://ernestoardito.wordpress.com/2008/05/07/neorrealismo-y-nuevo-cine-latinoamericano-la-herencia-las-coincidencias-y-las-diferencias/>
- Zavala, L. (2010). El análisis cinematográfico y su diversidad metodológica. *Casa del Tiempo*, (30), 65-69.

El discurso histórico-político en la institución educativa boliviana

The historical-political discourse in the Bolivian educational institution

José Luis Durán Paredes¹

Fecha de recepción: 29 de agosto de 2021

Fecha de aprobación: 19 de noviembre de 2021

Resumen

El presente artículo realiza un estudio de los datos históricos que se encuentran en los contenidos escolares para exponer a la institución educativa como un espacio de conflicto ideológico-discursivo e instancia política legitimadora. Para ello, se hace un análisis crítico del discurso sobre los manuales y textos escolares de quinto y sexto de secundaria de la editorial estatal Abya Yala-Patujú. El objetivo del trabajo es entender el discurso de la historia presentado en los manuales educativos por su trabajo narrativo, además de la dominación institucional y la arbitrariedad cultural, en palabras de Pierre Bourdieu, que se reproduce en la enseñanza de la historia dentro de la educación, y cómo la reproducción de saberes y significados en la historia intentan legitimar estructuras de poder y exponer una mirada particular del contexto social, político y cultural actual de Bolivia.

Palabras clave

Educación, historia, reproducción, narrativa, discurso

Abstract

This article carries out a study of the historical knowledge of school contents, to expose the educational institution as a space of ideological-discursive conflict and legitimizing political instance. To do this, he conducts a Critical Discourse Analysis of the fifth and sixth grade textbooks and textbooks from the state publishing house Abya Yala-Patujú. The objective of the work is to understand history as narrative, in addition to institutional domination and cultural arbitrariness, in the words of Pierre Bourdieu, which is reproduced in the teaching of history within the educational institution and how the reproduction of

1 Licenciado en Comunicación Social; guionista, productor y presentador de *Programas Inteligentes con Adolescentes* (PICA) de la Casa de la Televisión Inteligente; colaborador en el suplemento *Ideas de Página Siete*. Universidad Católica Boliviana La Paz, Bolivia. Orcid: 0000-0003-0730-646X

La correspondencia relacionada con este artículo puede enviarse al autor al correo electrónico jluisdp4@gmail.com.

knowledge and meanings in history attempt to legitimize power structures and expose a particular view of the current social, political and cultural context of Bolivia.

Key words

Education, history, reproduction, narrative, discourse

I. Introducción

El ser humano es un ser social e histórico, pues es participativo en la toma de decisiones conjuntas y se comunica por medio del lenguaje, hablado y escrito. Con este, forma conocimiento y transmite experiencias que desarrollan lo educativo-pedagógico. En esta transmisión de conocimiento y experiencias se encuentra lo que se denomina conocimiento histórico, por la distancia temporal en la que se desarrollan diferentes realidades sociales y contextuales (Ossio, 1981).

Sin embargo, más allá del estudio de los acontecimientos remotos y decisiones o voluntades de la sociedad en el pasado, la historia como conocimiento se liga a otros ámbitos de estudio, como el discurso, el lenguaje, significados y símbolos. Estos últimos forman parte de la formación de cultura y enseñanza, disciplinas que son parte de los estudios de la comunicación. Es por eso que en el ámbito educativo la historia es parte del “conocimiento formativo” (Prats, 1997, p. 2), expresado a través del lenguaje y la narración.

La educación, de la misma manera que la historia, tiene una relación directa con lo cultural, la identidad y lo político, dado que la institución educativa, la escuela, “es la forma establecida de la educación” (Corrigan & Sayer, 2007, p. 45) por el Estado, y en donde se realiza la acción pedagógica. Sin embargo, la educación, al igual que la justicia, también es un espacio legitimado por la sociedad (Bourdieu & Passeron, 1996) en el que los mecanismos discursivos se conflictúan entre sí por la exposición de ideas políticas e ideológicas que responden al contexto político de un país, con la intención de reproducir las ideas de la cultura dominante, en este caso la cultura que responda a una ideología política.

Esta respuesta al contexto político es importante en los análisis del discurso, pues determina la formación de textos y mensajes. La editorial estatal Abya Yala-Patujú es la encargada de realizar manuales escolares para las escuelas fiscales. Al igual que muchas editoriales que publican manuales escolares,

también tiene textos para diferentes asignaturas, como literatura, ciencias naturales y ciencias sociales, materias que contienen la disciplina histórica. Desde una perspectiva ideológica, Abya Yala-Patujú responde al “modelo social comunitario productivo” que se estableció con el ingreso del MAS al poder, y con la Ley de la Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, N°. 070.

El sentido de esta ley es la ratificación de lo nacional y del proceso actual como ideología, aspecto señalado por Beatriz Cajías de la Vega (2013):

La primera base (de la Ley 070) tiene carácter político, definiendo la educación como “descolonizadora, liberadora, revolucionaria, antimperialista, despatriarcalizadora y transformadora de estructuras económicas y sociales, orientada a la reafirmación cultural de las naciones y pueblos indígenas originarios campesinos, y las comunidades interculturales y afrobolivianas en la construcción del Estado Plurinacional y el vivir bien” y que “construye al desarrollo integral de la sociedad”, coincidente con las definiciones políticas generales del Gobierno nacional. (p. 23).

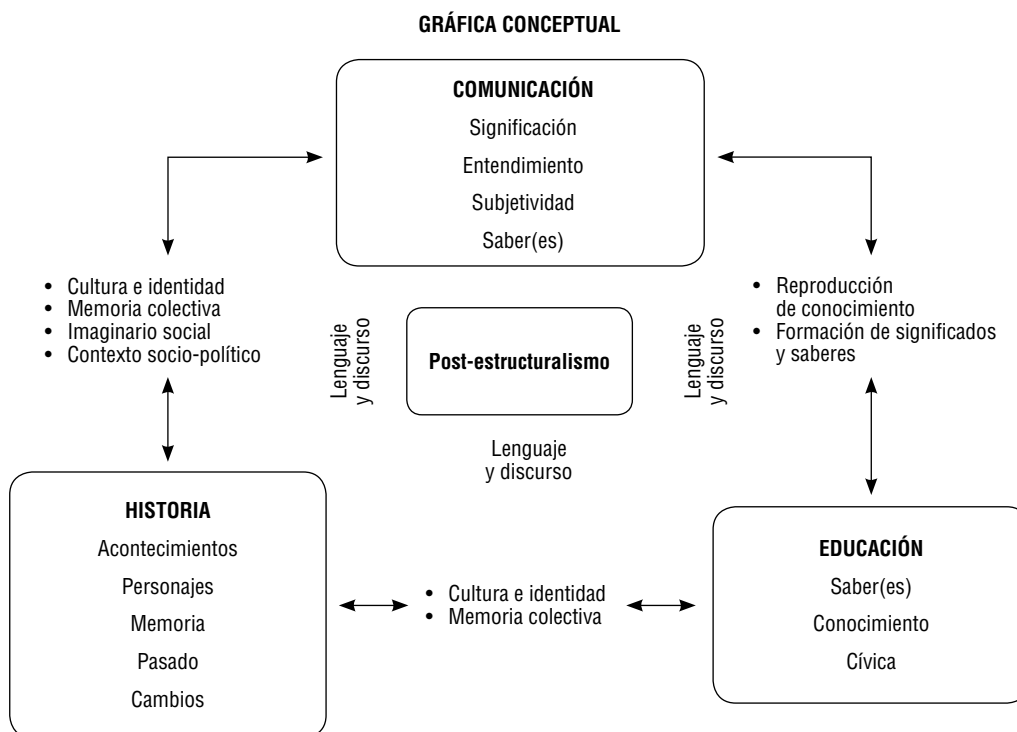
Las ideologías, dentro del sistema de creencias, pueden ser institucionalizadas y reproducidas. Esta es la óptica desde la cual la sociolingüística y el postestructuralismo observan al lenguaje y su función en la acción social y a las diferentes instituciones “que tiene(n) la función de instituir y de socializar [...] por su capacidad de hacer advenir un orden simbólico y de formar un tipo de sujeto ligado a este orden, de instituirlo” (Dubet, 2007 p. 40).

Esa es la importancia de las instituciones, que son “formas sociales duraderas que establecen ‘lo que debe hacerse’ en determinados ámbitos de acción, [...] son modelos y pautas organizadas de comportamientos y relaciones tendientes a la satisfacción de determinadas necesidades de una sociedad históricamente dada” (Del Acebo, 2006, p. 220).

La educación es la institución en la que se pueden ratificar estos conocimientos, lo que expone una arbitrariedad cultural, cuya finalidad es, en palabras de Bourdieu y Passeron (1996), defender intereses materiales o simbólicos. Como este trabajo pretende analizar la intención histórica del actual proceso social-político de Bolivia, se investigará cómo los contenidos educativos manifiestan la arbitrariedad cultural, que es la imposición de una cultura por encima de otra por la acción de diferentes instituciones.

Cabe señalar que entender la enseñanza de la historia en la educación es tener en cuenta, también, que esta disciplina tiene una relación directa con las ideas de identidad, espacio cívico y formación del nacionalismo en los adolescentes estudiantes. El hecho de que la historia es una formadora de entendimiento, cultura y conocimiento disciplinario permite a la comunicación social comprender varios conceptos, como la memoria colectiva, memoria histórica, nacionalidad (bolivianidad) e identidad, que forman sentido y entendimiento colectivo (que es lo que se acepta y construye cultura e identidad, además de sustentar el sentido de pertenencia) en un particular grupo social o en una nación que comparte un mismo pasado y que se difunde por las narrativas de una idea de nación.

Figura 1. Relación conceptual de ámbitos de estudio



Fuente: elaboración propia

En la aplicación de estos conceptos de la formación de conocimiento en la comunicación y en la historia se observan los contenidos históricos de los manuales educativos como textos formados por el lenguaje (narraciones).

Dentro del conocimiento histórico expresado en el lenguaje y la narrativa es posible identificar el “capital cultural” (Bourdieu & Passeron, 1996) a partir de los significados expresados en los manuales educativos. Para ello se realizará un “análisis crítico del discurso” (ACD) observando el contenido relacionado con la historia como *narrativas*.

La narrativa es la forma básica de la historia y es un fenómeno discursivo, siempre y cuando tengamos en cuenta que el “discurso como un evento comunicativo, involucra los actores sociales (hablante/escribiente u oyente/lector) usuarios del lenguaje y protagonistas de la realización del acto comunicativo en una situación específica y con determinadas características del contexto” (Chirinos & Molero de Cabeza, 2007, p. 66). El discurso no puede ser solamente social o solamente lingüístico; es ambos en la medida en que trabaja y se implica en la formación de conocimiento dentro de las relaciones de poder o internamente en la interacción del conocimiento social (teniendo como ejemplos comunes la memoria, el olvido o la moralidad). Estas narrativas son las que se estudiarán con el ACD de los manuales de 5.º y 6.º de secundaria de Ciencias Sociales de la editorial Abya Yala-Patujú. Cabe resaltar que dentro de lo narrativo se encuentran aspectos formales, como ser personajes, sucesos y fechas históricas que contienen el capital cultural expuesto por el discurso, una selección determinada de información, y que responden a un proceso político-ideológico.

A partir de este análisis, se espera observar a la institución educativa no solo como al ambiente social e individual donde se desarrolla el acto pedagógico, sino como un espacio donde existe un conflicto discursivo; y analizarlo a partir de la teoría de Bourdieu y Passeron (2006) que explica la reproducción de una cultura dominante en un lugar legitimado por la sociedad como es la educación. En este caso, la legitimación ideológica y discursiva parte de la selección del conocimiento histórico seleccionado y narrado en los manuales educativos.

Además, se entenderán la historia y su conocimiento como una narración formada por el lenguaje, que es visto en los estudios del discurso como un actor creador. Por ende, la relación postestructuralista del poder-saber sobre el lenguaje será utilizada para el análisis de los textos en un contexto determinado, a partir de la idea de que existe un capital cultural formado por un determinado proceso político que es expuesto por los mecanismos discursivos en determinadas instituciones (la educativa, para esta investigación).

II. Abordaje teórico

II.1. Criterios discursivos e ideología de la selección de contenidos educativos

El papel político de la disciplina de historia en la educación comienza en el siglo XIX, con el auge de las sociedades burguesas en Europa. Los burgueses, en palabras del educador Joaquim Prats (1997), “vieron en la Historia un excelente medio para crear conciencia y asentar la estabilidad social en los estados. [...] La historia al servicio de los Estados” (p. 19). La enseñanza de la historia tenía una finalidad de formar conciencia social y nacional.

Como señala Prats (1997), en la actualidad el debate sobre la función educativa de la historia continúa en el ámbito académico. La exaltación del sentimiento patriótico y nacional en las nuevas generaciones es la óptica que más sobresale en la educación del pasado de la nación. Además, existen “criterios tradicionales de selección de contenidos históricos” (Prats, 1997, p. 20) que continúan siendo utilizados para la elaboración de programas educativos en la disciplina histórica. Estos criterios ayudan a entender la manera en la que se seleccionaron los contenidos e información en los manuales de historia de Abya Yala-Patujú, y que son utilizados en la educación boliviana actual.

El primer criterio expuesto por Prats (1997) es el denominado *programa desde el dominante de la historia nacional*, que consiste en la ratificación del pasado nacional con exaltaciones “tergiversadoras del conocimiento histórico, provocadas por una supervaloración de conocimiento histórico” (Prats, 1997, p. 19).

El segundo criterio es la *historia como instrumento para la transformación del presente*, el cual consiste en el estudio de la historia a través de la selección de datos que exponen el rol de grupos sociales y su dinámica en una particular visión de desarrollo y progreso (Prats, 1997).

Y, por último, está el *programa de historia como instrumento para la difusión de ideas y actitudes sociales*. “La historia es, sin duda, una de las disciplinas más proclives a la manipulación desde diversas posiciones ideológicas” (Prats, 1997, p. 21). El sentido funcional de la historia en este criterio es expuesto por Prats como el menos objetivo y racional.

Aquí es posible respaldar el concepto de ideología con las dos dimensiones explicadas por Van Dijk (2008): la social, que es la que se comparte en un determinado grupo, y la cognitiva, que son los “principios básicos de conocimiento social” (p. 205). Ambas dimensiones trabajan para la formación de sistemas de creencias. Estos pueden ser religiosos o políticos dentro de un colectivo creyente de los lineamientos y saberes de la idea en la que creen (en una dimensión cognitiva), legitimando, es decir, haciendo ver como válidos y veraces, los valores que esa creencia difunde (en una dimensión social) y compartiendo estas creencias mediante marcos interpretativos que trabajan con el sentido común de la sociedad. Las dos dimensiones son aplicables al estudio del desarrollo del conocimiento en las aulas educativas y trabajan en un primer plano en la dimensión cognitiva.

Van Dijk (2008) explica que las *ideologías dominantes* son aquellas impuestas por grupos en posesión de poder y dominio. Los contenidos de los manuales de Abya Yala-Patujú exhiben una ideología dominante que respalda a la clase que se sitúa en el poder actual, con su determinado pasado y conocimiento histórico.

En su tesis de grado, titulada *La descolonización en la educación secundaria productiva en el área de las ciencias sociales en el Estado Plurinacional de Bolivia*, Iveth Gabriela Paz (2016) estudió todas las bases curriculares (las asignaturas y los contenidos) que caracterizan a la educación actual del país a partir de la aprobación en 2010 de la Ley de la Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”. En su trabajo señala que el primer fundamento del “currículo base” es el “ideológico-político que es la lucha contra el colonialismo y el neocolonialismo” (Paz, 2016, p. 48). En primer plano se concentra el aspecto ideológico de la reforma educativa que rige la educación actual del país. Su sentido es el de la ratificación de lo nacional y del proceso actual, aspecto expuesto también por Cajías de la Vega (2013).

Está claro que la construcción pedagógica de la reforma educativa de 2010 está ligada con la ideología política del actual proceso cultural y social que vive Bolivia. En la Ley 070, continuando con la descripción de Cajías de la Vega (2013), “los objetivos de *carácter político-social* son más frecuentes que los propiamente pedagógicos; en ellos se ratifica que la educación contribuirá al ‘fortalecimiento de la unidad e identidad de todos los ciudadanos’ bolivianos, así como de cada pueblo” (p. 27).

II.2. La teoría de la reproducción

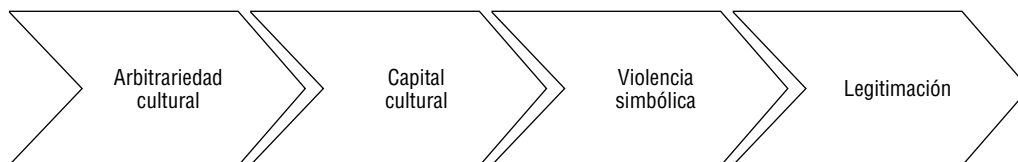
El sociólogo contemporáneo Pierre Bourdieu, junto con Jean-Claude Passeron, en su libro *La reproducción* (1996), explica cómo en la institución educativa es posible la reproducción de la cultura dominante. Para Bourdieu y Passeron (1996), al igual que existe un capital económico, también hay un “capital cultural”, que posee ciertos significados y conocimientos, discursos, signos y caracteres lingüísticos de una arbitrariedad cultural determinada. Es decir, ese capital cultural tiene un objetivo funcional para la cultura dominante.

Cuando se habla de reproducción en ciencias sociales, se tratan los mecanismos de reproducción de poder y orden social; la reproducción del orden establecido. Bourdieu y Passeron (1996) estudiaron la reproducción en la institución escolar. La presente investigación aplicará los fundamentos de ambos autores a la realidad escolar boliviana. Al respecto, Bernstein (1998) señala lo siguiente:

Básicamente, las teorías de reproducción cultural son teorías de la comunicación distorsionada [...]. Las teorías argumentan, primero, que la comunicación pedagógica es distorsionada en interés de un grupo dominante y, segundo, que hay una distorsión de la cultura y la conciencia del grupo subordinado. (p. 6).

En una institución social como la escuela, la cultura dominante se reproduce a partir de saberes, imponiéndose como la única cultura operante (Bourdieu & Passeron, 1996). Por lo tanto, la pedagogía deja de ser una acción autónoma y se relaciona con las finalidades de legitimación de poder. En palabras de Giovanni Bechelloni (como se citó en Bourdieu & Passeron, 1996), “la escuela es insustituible por cuanto resguarda la reproducción tanto de las estructuras sociales como de las culturas dominantes a las que consagra como legítimas, haciéndolas aceptar de esta manera sin apremios” (p. 23). Todo esto se desarrolla a través de una acción pedagógica denominada *violencia simbólica*, que forma “significaciones y las impone como legítimas” (Bourdieu & Passeron, 1996, p. 23).

Figura 2. Dominación institucional



Fuente: elaboración propia.

Pero ¿cómo se expresa en la acción pedagógica la arbitrariedad cultural? Bourdieu y Passeron (1996) introducen en la teoría de la reproducción el concepto de “violencia simbólica”, la cual “tiene siempre como efecto la desvalorización y el empobrecimiento de toda forma cultural, y la sumisión de sus portadores (es decir, la sumisión de las personas que comparten las culturas desvalorizadas)” (Subirats, como se citó en Bourdieu & Passeron, 1996, p. 9). Los significados seleccionados se concentran en un capital cultural que después se difunde por diferentes medios; en el caso de esta investigación, por medio de los contenidos de la educación en historia. Al ser contenidos educativos, ejercen violencia simbólica debido a la expresión y sentidos de sus textos que realzan una cultura y “empobrece[n] otras formas culturales y las somete[n]” (Bourdieu & Passeron, 1996, p. 12).

La violencia simbólica pone un saber como cierto y merma la importancia del otro, responde a una determinada cultura que pretende legitimar, en el ámbito del saber, su “capital cultural”. Esto se hace posible en la institución educativa mediante la acción pedagógica. Todo este proceso se opera en la escuela, “que es la principal instancia legítima de la legitimación de la arbitrariedad cultural que contribuye a la reproducción de la estructura de la distribución del capital cultural” (Bourdieu & Passeron, 1996, p. 17).

Marina Subirats (como se citó en Bourdieu & Passeron, 1996), en un estudio introductorio de *La reproducción*, explica la “acción pedagógica” que se ejerce en una institución que no es autónoma, sino más bien en la que “opera la imposición de la cultura dominante” (p. 9). Añade que “toda cultura académica es arbitraria, puesto que su validez proviene únicamente de que es la cultura de las clases dominantes, impuesta a la totalidad de la sociedad” (Subirats, como se citó en Bourdieu & Passeron, 1996, p. 10).

Por ende, es en la institución educativa donde se reproduce el capital cultural a través de la acción pedagógica. En esta acción pedagógica es posible estudiar y ubicar una “práctica discursiva” –en términos de Michel Foucault (1997)–, en la que el saber está condicionado por el poder. Esto lleva a que se deje de ver a la escuela como un espacio pedagógico y de formación, y se la entienda como un espacio legitimado de conflicto de discursos.

II.3. La corriente narrativista histórica

La *narración* como categoría de análisis ligada al estudio de la historia comenzó su desarrollo durante la segunda mitad del siglo XX, con el ascenso del pensamiento estructuralista y postestructuralista, acompañado del análisis del discurso y los estudios sociocognitivos. Según el lingüista Lavagnino (2013), filósofos de la historia como Hayden White y Arthur Danton comenzaron a formular las tesis narrativistas en la segunda mitad del siglo XX con el ascenso de las teorías postestructurales. A diferencia de la filosofía de la historia epistémica, la narrativista no se centra en el proceso de reconstrucción del pasado, sino que prioriza la lingüística, el texto, y formula el pasado como interpretación.

Esta propuesta recibió críticas de los positivistas de la historia que aún defendían y defienden los fundamentos de la escuela historiográfica tradicional. Decían que el narrativismo pecaba de crear un determinismo del lenguaje en el que los historiadores serían “prisioneros del modo lingüístico” (Lavagnino, 2013, p. 122) y que el objeto de estudio no pertenecía más al mundo real, sino a intenciones retóricas y construcciones del lenguaje.

Para Ricoeur y Neira (2003), la historia es un tipo de narración, y la narración se presenta junto con el tiempo y se significa por medio de este. Como se señalaba, el tiempo, tan abstracto y cósmico, se vuelve humano gracias a la narración, y para que la narración histórica trabaje sobre la mente humana es necesario darle un carácter de medición y cálculo (días, semanas, meses) y linealidad al tiempo mismo. De esta manera puede ser regularizado y trabajado como instrumento historiográfico. Esto no solo permite humanizar el tiempo histórico, sino crear identidades narrativas en la sociedad y posicionar a una determinada generación en un sentido de pertenencia y sucesión.

La forma imprescindible al contar una historia es la narrativa. Con ella se expresa un suceso histórico y se acerca a la forma de expresión literaria correspondiente

a la ficción. Esta relación, la de la realidad y el lenguaje, tiene como resultado la información histórica. “Planteémonos, pues, una pregunta básica: ¿En qué consiste la escritura de la historia? Podríamos dividir esta pregunta haciendo referencia a los dos elementos inherentes al discurso histórico: la realidad, el contenido del discurso, y el lenguaje, su forma” (Pérez Baquero, 2016, p. 204).

Esta esencia narrativa, propia de la expresión histórica, ha provocado debates sobre el propio objeto de la historia. Se discute que al ser el pasado un acontecimiento que solo puede ser recreado por medio de la investigación historiográfica con la forma crónica de tramar los sucesos, el mismo estudio de la historia es arrebatado de la objetividad –dotada por los empiristas y positivas con su aproximación al método científico– y reemplazada por las propiedades formales del lenguaje. A dicha tendencia se la denomina *relativismo histórico*. Este, no solo demuestra la alejada distancia de la disciplina histórica de la ciencia misma, sino que exhibe la dilución del objeto mismo de estudio de la historia y hace que esta se limite y se reduzca al lenguaje, cree narrativas y se exprese en manera de discurso histórico con una pretensión de legitimidad.

Los positivistas históricos aún defienden el objeto de su estudio alegando que este tiene una total independencia de la creatividad y la ficción, pues solo se limita a hechos reales. El análisis, comprensión y estudio de la historia a través de metodologías cuantitativas y cualitativas, la ligan como una ciencia con sus propios procedimientos en su intento de acercarse a una realidad histórica lo más próxima posible al hecho estudiado.

Es importante, en esta parte, entender las dos clases de investigaciones de sucesos históricos que Arthur Danton expone en su libro *Historia y narración* (1989). La filosofía de la historia substantiva se centra en el método tradicional, con intenciones científicas, para lograr abarcar al detalle y, en su complejidad, el conjunto de la historia. La segunda clase es la que corresponde a la filosofía analítica de la historia, que no solo se limita a la descripción y explicación de acontecimientos del pasado con el fin de reconstruir los hechos de manera detallada. También se sustenta en una serie de disciplinas y se aplica a “problemas conceptuales especiales, que surgen tanto en la práctica de la historia como de la filosofía substantiva de la historia” (Danton, 1989, p. 29).

No es vana la intromisión de los análisis del lenguaje y los sentidos y significados con intenciones políticas, que surge de los postestructuralistas y de la corriente

narrativista de la filosofía de la historia, puesto que el carácter narrativo de la información histórica da espacio para el análisis con estas disciplinas en forma de discurso tanto por su revisionismo como por su deformación.

II.4. Poder-saber y postestructuralismo

Estudiar la educación desde una mirada comunicacional y discursiva implica tener en cuenta el concepto de “verdad”, el cual se forma en discursos, prácticas y sistemas de signos. Giddens (1990), al repasar el pensamiento postestructuralista, resalta la importancia del contexto histórico en el que se forma la subjetividad con los saberes: “Los seres humanos no hacen la historia, por el contrario, la historia hace los seres humanos. Es decir, la naturaleza de la subjetividad humana en y por los procesos de desarrollo histórico” (p. 276).

Para entender el marco teórico en el que se estudiará la educación, es necesario repasar la relación poder-saber (el poder determina el saber) a partir de la corriente postestructuralista. Como se señaló anteriormente, el contexto social, que está relacionado con el espacio temporal, expone una producción política de la verdad. Esto quiere decir que

cada sociedad tiene un régimen de verdad, su “política general” de verdad, es decir, los tipos de discursos que acepta y hace funcionar como verdaderos [...]. Los discursos dominantes en un periodo histórico y un lugar geográfico determinan lo que cuenta como verdad, como importante o relevante, aquello que se expresa y aquello otro que se deja sin decir. (Cherryholmes & Pomares, 1999, p. 13).

Por ende, el escenario histórico-temporal forma prácticas discursivas determinadas. En la institución educativa la relación saber-poder se expresa en el diseño del currículum, que es un instrumento funcional de educación con base en el cual se manejan los conocimientos y saberes. Con la presencia de un determinado escenario histórico es posible reflejar la ideología dominante mediante el discurso expresado en los contenidos educativos. La relación del saber con el poder, entonces, es funcional y se promueve mediante una serie de prácticas discursivas (expuestas por textos) en las instituciones sociales (inmersas en contexto; Chirinos & Molero de Cabeza, 2007), dentro de las cuales se encuentra la educación.

El conocimiento y los saberes transmitidos en una institución educativa no son permanentes, y el currículum base tiende a cambiar con las intenciones determinadas por el escenario histórico y político:

Tales afirmaciones cambian con los tiempos. Los currículos diseñados en la década de 1950, por ejemplo, guardaron silencio sobre temas como el feminismo, el racismo, la pobreza, la injusticia y la desigualdad social, temas sobre los que se expresaron algunos currículos diseñados en la década de 1970 y a principios de la década de 1980. (Cherryholmes & Pomares 1999, p. 13).

Los regímenes de saber se desarrollan con base en el escenario político, social, económico e, incluso, lingüístico. Cada proyecto político posee un discurso ideológico, una verdad particular. En el caso de Bolivia, desde el proyecto republicano en los primeros años del país, la idea de la nación estaba en su mayor parte expresada en la literatura. Como es el caso de la popular novela nacional *Juan de la Rosa*, de Nataniel Aguirre, obra ficcional que “define su pueblo y sustenta –dentro de ciertos límites– la ideología del Estado” (Pabón, 1998, p. 67). También existe un acto de violencia simbólica en el proceso semántico del Código de Educación de 1955, promulgado por el Movimiento Nacionalista Revolucionario, donde se busca la subvaloración de los procesos políticos previos a la revolución de abril de 1952, y los saberes condicionados por el escenario histórico exaltan el sentimiento nacional. De esta manera funciona la relación poder-saber: realizando textos (varias formas de mensaje) que se introducen en un contexto sociopolítico que, al mismo tiempo, determina los mensajes y contenidos cuya difusión se permite.

III. Metodología

La investigación tiene la finalidad de entender y explicar la posición discursiva de la narrativa histórica del contenido de los manuales educativos de Abya Yala-Patujú, que se la relaciona causalmente con un determinado proceso social y político, para entender la dominación institucional de la educación, apoyados en la teoría socioeducativa de la reproducción planteada por Bourdieu y Passeron (1996). Así, se entenderá la idea de que el saber es determinado por la estructura de poder a partir de la relación poder-saber de la corriente postestructuralista. Para cumplir con tales fines, se usarán dos estrategias: la abductiva, que buscará el entendimiento del problema con la finalidad de

describir y derivar conceptos para “formar las bases de entendimiento de un problema” (Loayza & Peres-Cajías, 2016, p. 49); y la deductiva, para explicar cómo funciona el fenómeno planteado.

Ambas estrategias marcan el carácter ontológico de la investigación con base en la explicación y el entendimiento de la naturaleza y las formas en las que funciona la distorsión de la historia generada por la dominación institucional.

La estrategia deductiva ayudará a explicar la arbitrariedad cultural formada en los sentidos y saberes de la educación en historia. Con el testeo respectivo de las teorías utilizadas para la investigación, de Bourdieu, Ricoeur y Foucault, y entablando un diálogo entre las visiones de poder y de dominación institucional de esos autores se establecerán conclusiones acerca de la institucionalidad educativa y la violencia simbólica que aquella genera, para legitimar la distorsión de la historia. Además, con los planteamientos posestructuralistas, se planea explicar la “dominación suave” (Bourdieu & Passeron, 1996), que influye en la institución de la educación.

Por otro lado, con la estrategia abductiva se pretende entender el fenómeno de la distorsión histórica a partir del manejo conceptual de las teorías que se utilizarán. Los datos principales serán recogidos de la fuente más importante para esta investigación: los manuales educativos de Ciencias Sociales 5.º y 6.º de la editorial Abya Yala-Patujú. A partir del análisis de contenido de estos manuales se espera sacar la información que determine la intención histórica.

Los datos que se recolectarán aparecen en la forma de *palabras*, por lo que la forma de los textos es literaria. Los acontecimientos históricos y los personajes, los datos que se presentan, son descritos de distintas formas en los manuales educativos, por lo que debido a su forma literaria y carácter narrativo se efectuará un estudio cualitativo en cuanto a la intencionalidad y calificación, cultural y política, de la información histórica que contienen estos textos.

La investigación se centra en la institución educativa y la producción de conocimiento histórico a través de textos que aquella difunde. Por ello los manuales escolares son la fuente principal. Estos pertenecen a un *escenario social natural* de nivel *macrosocial* debido a su amplia difusión.

En cuanto a los documentos a analizar, se harán una lectura y un análisis crítico del discurso de los textos de historia que el Ministerio de Educación aprobó para su empleo en los centros educativos. Pero no se realizarán juicios de valor sobre los resultados que se obtengan. Estos se emplearán en el análisis cualitativo y cuantitativo de la investigación, en la comprensión del discurso y la dirección institucional de la educación.

III.1. Análisis crítico del discurso

El lenguaje en sí ya es una actividad creadora y “un proceso productivo a través del cual (el humano) desarrolla su interacción social” (Molero & Gómez, 2002, p. 98), pero el lenguaje además tiene un papel importante en los saberes que circulan en la esfera cognitiva que es determinada por el contexto. Por esta razón, por el rol dentro de los saberes, el lenguaje es el principal instrumento de la ficción y la manipulación. En esta parte aparece el discurso, que se forma y se expone por el principal medio del lenguaje sujeto a la ideología. Esta es la relación causal texto-contexto de la que germinan los análisis críticos del discurso.

Es por eso que el conflicto de narrativas es un conflicto también por la historia y la memoria. Las sociedades se entienden y se conocen por las narrativas –sean políticas, sean ficcionales, sean históricas– que muchas veces se difunden por discursos o como experiencias transmitidas de generación en generación. Una investigación que pretende analizar desde una mirada alejada de los partidismos las distintas disputas del lenguaje, dentro de la batalla por la historia, tiene que adquirir conciencia de pluralidad de ideas, la parcialidad de opiniones, la semántica de los discursos y nulidad del maniqueísmo bien-mal, correcto-incorrecto, que se trabajan en el imaginario común por medio de las narrativas.

Van Dijk (2017) define al análisis crítico del discurso (ADC) de la siguiente forma:

Es un tipo de investigación que se centra en el análisis discursivo y estudia, principalmente, la forma en la que el abuso de poder y la desigualdad social se representan, reproducen, legitiman y resisten en el texto y el habla en contextos sociales y políticos. (p. 203).

El ACD tiene un interés específico en las relaciones de poder y sus mecanismos de regulación. No es un método particular, sino que se desenvuelve a través de diferentes disciplinas y utilizando una serie de herramientas del pensamiento.

Se debe considerar como punto de partida del análisis crítico del discurso la relación entre el texto y el contexto, “siendo el discurso la relación de ambos componentes” (Molero & Gómez, 2002, p. 97). El contexto, con sus protagonistas y circunstancias, da la posibilidad a los significados que se expresan por los diferentes textos (sean verbales, sean escritos) de adquirir un sentido. Los conflictos partidarios en Bolivia, con sus respectivas narrativas, fueron ganando espacio o perdiéndolo dentro de la opinión pública y el imaginario social, pero dependían, como ahora se observará, en gran medida de las circunstancias en las que eran expuestos, siempre determinados por errores o logros de los protagonistas en la realidad política.

Recurriendo a la propuesta del análisis de los discursos de Patrick Charaudeau (2002), es importante tener en cuenta que todo proceso comunicacional en el que hay una relación de poder por medio del uso del lenguaje requiere de una fuerza de verdad que legitime y justifique por qué debería uno hacer caso y realizar una acción.

El estudio del discurso y de la educación es, también, parte de la investigación en comunicación social. Y mucho más con la enseñanza histórica como complemento, ya que la educación de la historia tiene el principal objetivo de formar identidad e imaginarios sociales en los sujetos, y el espacio donde se desarrollan estos sentidos es la institución educativa.

III.2. Esquemas analíticos

Tal y como se señaló en la introducción de la presente investigación, los contenidos de conocimiento histórico que se analizaron y que funcionan como el campo empírico del estudio son de los manuales educativos de prepromoción y promoción del actual proceso educativo (Ley 070), producidos por la editorial estatal Abya Yala-Patujú para la enseñanza en escuelas fiscales y públicas.

Para esto se trabajó con la tabla de análisis del discurso (figura 3). Esta herramienta de análisis toma en cuenta en la primera parte el momento contextual en el que se sitúa la edición estudiada: el gobierno del Movimiento al Socialismo y la Ley de la Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, N°. 070. Además, señala otras características de la información del manual para tener en cuenta; por ejemplo, la editorial con sus respectivas partes (como nombres

de capítulos), y la institución y el grado en el que los textos son utilizados en la enseñanza: escuelas fiscales; 5.º y 6.º de secundaria.

Posteriormente, ya para la investigación y el análisis de los discursos presentes en los textos de la institución educativa, se caracterizó a la narrativa de la información histórica en tres partes: “personajes”, “sucesos” y “procesos históricos”. Estas corresponden a la parte del texto. Esta última parte del texto se liga a dos partes de análisis textual: el contenido de la textura, que consiste en las presencias y ausencias en la historia expuesta en la educación, y descriptiva, con el uso de calificativos o adjetivación en la narración de la historia.

Figura 3. Esquema de análisis del discurso de los manuales educativos

AÑO: 2018		LEY DE LA EDUCACION N° 070 “AVELINO SIÑANI - ELIZARDO PÉREZ”		PARTE 1 DE 8	
MANUAL EDUCATIVO: Comunidad y sociedad Ciencias Sociales Secundaria 6 Sentillana			UNIDAD:		
ENUNCIADO	CONTEXTO	POLITICO			
		SOCIAL- EDUCATIVA			
	INSTITUCION				
CONTENIDOS EN LA NARRATIVA HISTÓRICA		PERSONAJE(S) HISTÓRICO(S)	SUCESO HISTÓRICO	PROCESO HISTORICO	
TEXTO	CONTENIDO DE LA TEXTURA	PRESENCIAS DEL TEXTO (por orden de aparición)			
		AUSENCIAS DEL TEXTO			
	DESCRIPTIV OS	ADJETIVOS Y CALIFICATIV OS			
SEMIOSIS	SENTIDO				
	PRODUCCION DE SIGNIFICADO				

Por último, está la parte que corresponde a la semiosis textual en donde entran sentidos y significados presentes en los textos. Esto se refiere a la manera en la que se refleja en el manual educativo a cierto personaje, suceso o proceso en la historia, y qué concepto e idea le otorgan a estos datos las caracterizaciones históricas. Además, se entenderá la posición discursiva y su intención contextual en el manejo político de la verdad.

Al ser analizadas la cantidad de personajes, sucesos y procesos de la historia expuestos en los manuales, se procederá a agrupar estas caracterizaciones del conocimiento histórico en los siguientes grupos:

- Sucesos históricos nacionales.
- Sucesos históricos internacionales.
- Sucesos históricos relacionados con la resistencia obrera y campesina.
- Sucesos históricos relacionados con la ideología socialista y los partidos de izquierda.
- Sucesos históricos relacionados con la ideología nacionalista, con la ideología liberal y con partidos de derecha.
- Personajes indígenas.
- Personajes no indígenas.
- Campesinos, obreros y mujeres en un contexto de violencia e injusticia.
- Campesinos y obreros protagonistas de acciones pedagógicas, ideológicas, de resistencia y de levantamientos sociales.
- No indígenas en un contexto de violencia e injusticia.
- No indígenas que ejercieron violencia e injusticia.
- No indígenas ni obreros protagonistas de acciones pedagógicas, ideológicas, de resistencia y de levantamientos sociales.
- Sucesos históricos que se refieren a resistencia, la lucha obrera y campesina.
- Sucesos históricos que se refieren a la ideología socialista, populista y de izquierda.
- Sucesos históricos que se refieren a partidos conservadores y a la ideología liberal y de derecha.

Cada uno de estos grupos responde a diferentes posiciones políticas, descriptivas e ideológicas de la historia. La idea de “capital cultural” de Bourdieu y Passeron (1996), en la selección histórica expuesta en los manuales, se describirá con la cantidad de información histórica de determinados procesos ideológicos, además del sentido que los textos escolares le otorgan a sucesos y personajes.

Para lograr esto se estudiará el contenido de los manuales con las siguientes categorías: información y sobreinformación; ausencias y presencias narrativas; adjetivaciones y calificativos. Estas categorías responden a las principales finalidades de la investigación: la descripción y el sentido cognitivo.

IV. Resultados

IV.1. Presencias y ausencias narrativas históricas

En esta parte se analizarán las presencias y ausencias históricas en los manuales educativos seleccionados para la investigación. En el conocimiento expresado por medio del lenguaje, la formación de las narrativas se desarrolla a partir de la formación de contenido en donde bien puede ingresar una información o quedar ausente del texto. Las narrativas tienen fechas, personajes y sucesos seleccionados y expuestos en el texto. A partir de estas características es posible determinar el capital cultural que se intenta reproducir y legitimar.

Como se explicó previamente, existen dos conceptos en el marco teórico a resaltar en el proceso semiótico y de desarrollo de significados y conocimiento: “la violencia simbólica” de Bourdieu y la producción política de la verdad postestructuralista. Por ende, primero, a partir del análisis de los contenidos históricos en la educación, se determinará qué aspectos son los que sobresalen por encima de otros, de acuerdo con su nivel de presencia en los manuales, lo que dará pie a la caracterización de ese “capital cultural” en términos de Bourdieu o ese “archivo” en la definición de Foucault.

El análisis de contenido realizado a los manuales educativos de prepromoción y promoción de Abya Yala muestra una elevada presencia de los siguientes aspectos históricos en Bolivia: campesinos y obreros protagonistas en acciones pedagógicas, ideológicas, de resistencia y de levantamientos sociales; sucesos históricos relacionados con avances ideológicos y con movimientos sociales socialistas y marxistas; y procesos históricos de resistencia indígena-obrera, acompañados del surgimiento y formación del trotskismo en América Latina y reivindicación y organización política de la clase obrera y campesina.

Como contraste, la presencia del proceso liberal es relacionada con tentativas imperialistas de las potencias occidentales, causantes de la formación de clases sociales.

El tema de los movimientos sociales internacionales también se desarrolla en un amplio espacio en los manuales escolares, con exposiciones sobre la filosofía del socialismo utópico y su surgimiento en Europa en la segunda mitad del siglo

XIX. Otros temas que también tienen mucho contenido son relacionados con las organizaciones políticas proletarias y los logros del sindicalismo. Además, tiene presencia la historia de la Primera y Segunda Internacional, acompañadas de su himno.

Del mismo modo, los manuales *Ciencias sociales 5* y *Ciencias sociales 6* de la editorial Abya Yala-Patujú resaltan la lucha y reivindicación de los pueblos indígenas y los movimientos sociales que parten de ideologías de izquierda, dejando de lado la historia del resto de ideologías como las nacionalistas y de derecha. Partidos políticos como Falange Socialista Boliviana (FSB) son tratados en breves espacios y subtítulos a modo de contextualización histórica. Y en el proceso de surgimiento de nuevos partidos políticos de mediados del siglo XX se omite la formación de MNR y la presencia de ideólogos como Carlos Montenegro.

La presencia de personajes no indígenas y no obreros cumple dos funciones en los manuales educativos:

- 1) Contextualización histórica, en la que no indígenas y no obreros tienen poca presencia en acciones pedagógicas, ideológicas, de resistencia y en levantamientos sociales; por el contrario, hay una elevada presencia de los mismos actores cuando cometen actos de violencia y de injusticia contra las clases bajas.
- 2) Desarrollo del surgimiento de las ideologías socialistas en Europa, sobre todo con la mención de personajes ingleses, franceses y alemanes que hicieron aportes filosóficos e ideológicos al marxismo y al socialismo utópico.

De los 69 personajes indígenas, obreros y femeninos que aparecen en los manuales educativos de Abya Yala, diez, se encuentran **en un contexto de violencia e injusticia** y 59 protagonizan **acciones pedagógicas, ideológicas, de resistencia y de levantamientos sociales**. Y de 78 personajes históricos no indígenas y no fabriles, 43 aparecen como causantes de injusticia y violencia.

El indígena aparece como personaje principal de los tres manuales educativos. Se resalta su participación en la resistencia contra los realistas españoles, y su agrupación política como respuesta a las políticas excluyentes de los denominados “caudillos” y “oligarcas”. En la primera parte de los manuales educativos de quinto de secundaria, cuando se expone la independencia de

Bolivia y sus primeros años como república, el indígena es representado como una víctima de abusos.

IV.2. Sobreinformación de una idea o suceso histórico

La sobreafirmación de una idea o suceso histórico corresponde al contenido en el texto que posee más presencia y repetición en los manuales escolares (pueden ser personajes, momentos históricos particulares, ideas políticas...) a diferencia de creencias contrarias que no tengan tanta presencia ni importancia de información. Tony Judt (2013) denominó “medias verdades egoístas” a aquellos conocimientos históricos que responden a un pasado nacional con un determinado discurso. Es algo que no solo no refleja una mirada imparcial y objetiva en el proceso de difusión de saberes, sino que también “cuenta como verdad, como importante o relevante, aquello que se expresa y aquello otro que se deja sin decir” (Cherryholmes & Pomares, 1999, p. 13).

En la práctica discursiva, estudiada en los manuales de ciencias sociales de educación secundaria, es posible encontrar sobreinformación de ideas y sucesos históricos. Estos bien pueden tener mucha presencia en el texto educativo, en comparación con ideas que se encuentran en una diferente posición discursiva.

Los aspectos que resaltan en el conocimiento transferido en los manuales educativos son: 1) Campesinos y obreros protagonistas de acciones pedagógicas, ideológicas, de resistencia y de levantamientos sociales y 2) Sucesos históricos que se refieren a la lucha obrera y campesina.

En la Unidad 2, “Creación de la primera escuela indígena en Warisata y su impacto sociocultural en Bolivia y otros países”, del manual *Ciencias sociales 5*, se expone en un capítulo completo la historia del desarrollo de acciones pedagógicas indígenas, que culminan en la formación de la escuela del ayllu, no sin antes contar cómo los “líderes y maestros indígenas sufrieron persecución y amedrentamiento por fundar y gestionar la creación de centros escolares”.

La sobreinformación sobre el papel protagónico de los indígenas en la educación nacional exhibe una arbitrariedad cultural del contexto ideológico presente boliviano y en las estructuras de poder. Al observar la arbitrariedad, Bourdieu y Passeron (1996) explican que no solo existe una sola cultura presente, sino que también hay culturas pasadas que pueden perpetuarse u olvidarse dependiendo

de un factor externo, contextual, de las condiciones sociales. Por lo tanto, la sobreinformación de la cultura de resistencia indígena en la historia impartida en nuestra educación se legitima por las condiciones políticas e ideológicas que determinan el saber, en el intento de perpetuar una cultura por encima de las otras. Es decir, es el saber reproducido por las estructuras de poder el que sostiene esta perpetuación.

En el caso de los contenidos referidos a la historia de los procesos considerados revolucionarios y de resistencia, en el fomento educativo y pedagógico en comunidades indígenas durante la primera mitad del siglo XX aparecen los siguientes sucesos y personajes:

- Santos Marka T'ula fundó el Centro Educativo de Aborígenes Bartolomé de las Casas
- Nina Qhispi funda la primera escuela indígenal en la calle Yanacocha.
- Nina Qhispi funda el 8 de agosto de 1930 la Sociedad Centro Educativo Collasuyo.
- Muchos caciques de La Paz y de Bolivia se unen a las acciones educativas de Nina Qhispi.

Estos sucesos se sitúan en una idea de resistencia social de las masas contra las élites. Si bien los procesos históricos sobre la propia reivindicación educativa en las comunidades indígenas de Bolivia no fueron enseñados en los manuales escolares de la reforma educativa de 1994, se debe tener en cuenta que la enseñanza histórica previa al gobierno del Movimiento al Socialismo (MAS) se limitaba a la exposición de sucesos lineales y temporales de proyectos macrosociales. Así, la sobreinformación era inexistente por el propio sentido genérico de la historia enseñada.

Otro tema histórico que se categoriza en la idea de sobreinformación es la producción ideológica trotskista en Bolivia. Esta se expresa en la historia bibliográfica y biográfica de Guillermo Lora, desarrollada en el subtítulo “Corrientes y políticas ideológicas”, del capítulo 5 de la segunda parte del manual *Ciencias Sociales 5* (en esta parte se transcribe la Tesis de Pulacayo completa). En los textos se realzan **sucesos históricos sobre la lucha obrera y campesina**.

En esta parte no solo se desarrolla el surgimiento de las ideas de izquierda en Bolivia, sino también la historia de los movimientos socialistas a nivel universal.

Se resaltan sucesos del socialismo utópico, la vida y obra de Karl Marx, la Primera Internacional –con la letra completa de su himno– y el pensamiento de Lora. Así los plantean, textualmente, los manuales escolares:

- Siglo XIX: paso del socialismo utópico al socialismo científico.
- 1818 nace Karl Marx.
- Marx y Engels escribieron *La sagrada familia*; Marx fue expulsado de Francia y pasó a Bruselas.
- Después de la revolución del 48, Marx pasó a Alemania e intervino en las luchas revolucionarias y sería arrestado.
- Engels nació en 1820.
- Engels publicaría los últimos dos tomos de *El capital*, después de la muerte de Marx.
- Lucha de clases, explotados y explotadores. Naciones opresoras y oprimidas.
- Guillermo Lora va a La Paz a convocar una manifestación general de obreros.
- El Gobierno contiene la insurrección minera.
- Guillermo Lora es encerrado en Coati.
- 1944 se funda la FSTMB (Federación Sindical de Trabajadores Mineros de Bolivia de Trabajadores Mineros de Bolivia) por iniciativa de G. Villarroel.
- Aprobación de la Tesis de Pulacayo en noviembre de 1946.
- Creación del FDA (Frente Democrático Antifascista).
- PIR y FDA derrocan a Villarroel.
- Guillermo Lora denuncia los atentados contra los mineros en el parlamento.
- 1949: nuevo ascenso del movimiento minero.
- Exilian a Guillermo Lora.

En la relación sobre la formación de la izquierda en Bolivia se exponen la historia del movimiento obrero y la historia de las agrupaciones sociales y los sindicatos. El manual escolar, además, establece constantemente un marco comparativo donde aparecen los gobiernos oligarcas y las posteriores dictaduras militares. En esta parte, los textos exhiben al obrero y al indígena como mártires y protagonistas de la resistencia.

Por último, analizando la sobreinformación, los contenidos continúan con referencias al surgimiento de la ideología socialista en Bolivia y el mundo.

También se encontró este contenido en un manual de la editorial Don Bosco: en el capítulo 1, “Corrientes políticas e ideológicas”, y en la unidad 4, “Influencia internacional de América Latina y Bolivia en la primera mitad del siglo XX”. También se sobreinforma sobre la ideología de izquierda en el manual de quinto de Ciencias Sociales de Abya Yala-Patujú: en toda la parte 3 que trata los movimientos obreros y la Revolución rusa.

Esto demuestra la existencia de dos discursos de procesos históricos en la educación histórica en las instituciones educativas de Bolivia: 1) Sucesos históricos que se refieren a la lucha obrera y campesina, 2) Sucesos históricos que se refieren a la ideología socialista, populista y de izquierda. Un pasado seleccionado “que define objetivamente la cultura de un grupo o de una clase” (Bourdieu & Passeron, 1996, p. 48).

Como se explicó, el saber, que es donde se encuentra la producción de conocimiento, tiene una relación con el poder. Esta unión está condicionada por un determinado momento contextual, histórico, geográfico y temporal. En todo proceso político existe una ideología que, como se caracterizó para la presente investigación, trabaja dentro del sistema de creencias donde posee una dimensión cognitiva que, según Van Dijk (2008), es donde se encuentran los principios básicos del conocimiento social.

La ideología expresada por el discurso se liga a lo que Pierre Bourdieu denominó como “violencia simbólica”, ese acto pedagógico que tiene la función de realzar una determinada cultura sobre otra. La repetición que genera la sobreinformación de la lucha obrera y campesina y de los sucesos históricos socialistas y de izquierda es una práctica discursiva funcional a la cultura dominante.

IV.3. Adjetivación y calificación

Los adjetivos calificativos exponen, también, una visión y un uso el lenguaje con una función discursiva. Palabras como “resistencia”, “abuso” y “liberación” dotan de significado a las enseñanzas históricas. En la siguiente lista se presentan textualmente los más regulares ejemplos de adjetivos y calificaciones que aplican los manuales a ciertos hechos o sucesos presentes:

- **Incansable** lucha de Santos Marka T'ula
- **Liberación** de la mediación practicada por tinterillos y abogados
- **Persecución** del gamonalismo
- **Subasta** de las tierras
- Chivo, ayllu convertido en hacienda a **costa de sangre y fuego** por el gobierno de Melgarejo.
- Situación de **explotación** de los comunarios
- **Abuso** ejercido por el corregidor Luis Estrada.
- **Asesinar** a Estrada junto a su familia y otros trece vecinos.
- **Acción represiva** de los militares.
- **Asesinato** de mujeres y niños indígenas.
- **Levantamiento de mayor importancia**
- Dejando en el **retraso**
- **Tensión política** que se caracterizó por la **violencia y crisis** económica y social
- **Exclusión** de los indígenas
- Universalización de la educación con **énfasis** en la mujer.
- Los liberales no emprendieron la educación a los sectores mayoritarios
- Los indígenas fueron **capturados** y **obligados** a ir a la guerra
- Los indígenas fueron utilizados como **carne de cañón**
- Asalto **infructuoso** a Boquerón
- Un suceso **vergonzoso**, el derrocamiento de Salamanca
- Bolivia **venció** en la guerra del Chaco
- Líderes y maestros indígenas **sufrieron persecución** y amedrentamiento
- Avelino Siñani aprendió a leer y escribir a **escondidas** del hacendado
- Santiago Poma es **torturado y encarcelado** por levantar una escuela indígena.
- Los indígenas: mayorías nacionales
- La Reforma Educativa de 1994 respondía a intereses de empresas **transnacionales** e ideologías **imperialistas**.
- La Escuela del Ayllu fue un **hito de resistencia** educativa.
- Desarrollo de la educación productiva comunitaria
- Escuela Ayllu, **sabiduría** aymara y quechua
- La Escuela Ayllu surgió como una **resistencia** a varios siglos de **explotación colonialista** que se ejercía contra los pueblos originarios.
- Escuela Ayllu concibe una escuela **productiva**.
- Escuela Ayllu, **primera experiencia** de educación rural en América Latina.
- Warisata es el resultado de las **luchas** indígenas

- **élites** criollas destruyen Warisata
- Manipulación
- **Masacre** de Todos Santos
- **Resistencia** de la COB y la CSUTCB
- Asesinato de Luis Espinal
- Bloqueos y resistencia de la CSUTCB
- Movimiento revolucionario de 1936
- **Consecuencias trágicas** para la clase media, de la Guerra del Chaco.
- **Inestable** Gobierno de Toro.
- **Lucha** de los pueblos indígenas.
- Documento Histórico del Congreso Indígena Boliviano.
- Hacer el pongo y el mitani es una gran **vergüenza**.
- Partidos **TRADICIONALES**
- Periódico Lucha Obrero fue de **GRAN DIFUSIÓN** [sic].
- ROSCA de poder
- Bloque Parlamentario Minero inició un NUEVO estilo de participación parlamentaria, descubriendo el **ENGAÑO** del parlamentarismo.
- Lora descubrió el carácter **ARRIBISTA** de la clase media.

En los 84 sucesos históricos referentes a los movimientos sociales obreros y campesinos, encontrados en los manuales analizados, la palabra más recurrente es “resistencia”. La historia de Bolivia de los textos exhibe un pasado caracterizado por una resistencia indígena-obrera a través de acciones políticas, culturales o sociales. La presencia de la palabra resistencia con función de adjetivo posiciona en el lenguaje un determinado proceso histórico en el pasado de Bolivia.

La adjetivación en la narrativa tiene una finalidad cualitativa –refleja características subjetivas, descriptivas y textuales– por medio de la cual un texto toma una posición determinada y un estilo de expresión. En el estudio del lenguaje y el discurso, la adjetivación tiene un rol semiótico sobre el entendimiento y la interpretación. Acorde con el marco teórico y el paradigma posestructuralista, el rol de la adjetivación en el estudio de estos manuales está presente en el proceso pedagógico de la “violencia simbólica” porque por medio de las palabras intenta desacreditar a otras culturas e ideologías que responden a las que representa el poder. Son palabras que se expresan en un manual educativo que se utiliza en una institución legitimada como la educativa. Por esta idea de legitimación de la educación es que existe la violencia simbólica y se la denomina como tal.

Como se observa en la lista de adjetivos y las palabras descriptivas, la información que resalta el capital cultural es el de la resistencia indígena y obrera en el desarrollo histórico de Bolivia. La adjetivación con palabras como “intolerancia” y “violencia” pretende, a través del lenguaje, situar en una determinada posición la personificación del caudillo, formando sentidos y significados que legitimen el régimen de verdad, es decir, lo que debe creerse y ver como veraz. La relación histórica de una cultura por sobre otra es la de la dicotomía caudillo-mártir. Una cultura oprime y la otra resiste, y por esto una es desacreditada y otra legitimada. En palabras de Cherryholmes y Pomares (1999), esto se explica como una “política general de verdad, es decir, los tipos de discursos que [el poder] acepta y hace funcionar como verdaderos” (p. 5).

Mediante estas adjetivaciones presentes en la narrativa histórica se describe el sentido del manejo de significados en la dimensión cognitiva del sistema de creencias. En este sentido, con la “ideología dominante” de Van Dijk (2008), se puede ubicar el manejo de sentidos y significados en dos sentidos: resistencia y nacionalismo.

V. Discusión y conclusiones

Como lo explicó el ensayista y comunicador Omar Rincón (2011), “habitamos una sociedad de la crisis de legitimidad de lo político, los partidos, las ideas y las ideologías” (p. 291). El conocimiento y el saber, por ende, deben tener, a través de las prácticas discursivas, una función de legitimar las culturas dominantes (Foucault, 1997). Como se analizó en la presente investigación, dichas prácticas discursivas se pueden desarrollar a través de la escuela “que es la forma establecida de la educación” (Corrigan & Sayer, 2007), por medio de la acción pedagógica de desvalorización de una cultura y ratificación de otra, puesto que “la escuela opera la imposición de la cultura dominante” (Subirats, como se citó en Bourdieu & Passeron, 1996, p. 9).

La historia es transmitida por un proceso de comunicación de experiencias, a través del lenguaje que contiene el conocimiento expresado por discursos en forma de narraciones. La comunicación, en su estudio de la cultura, sentidos y significados, permite analizar este tipo de narraciones que contienen un determinado discurso ideológico. Dentro de una institución educativa se observaron la comunicación y el conocimiento expresados en lenguaje y discursos dentro de las narraciones, para así observar la escuela como un

espacio donde se exponen y comparten significados que forman parte del conocimiento nacional y cívico.

Lo que sustenta la información de la historia, y del conocimiento en general, son “las narraciones que mediante el lenguaje se hacen del mismo” (Calderón, 2013, p. 17). Es en esta parte, en esta forma del conocimiento, donde se expone el “capital cultural”, que se ratifica por la acción pedagógica de la violencia simbólica (Bourdieu & Passeron, 1996). Los contenidos en historia poseen un capital cultural determinado y funcional a una ideología.

En los manuales escolares de Abya Yala-Patujú la arbitrariedad cultural, definida por Bourdieu y Passeron (1996), se expresa con dos aspectos: 1) la alta presencia de personajes y sucesos sobre los indígenas y las clases obreras, las “culturas de resistencia”, nombradas por Stavenhagen (1997) al caracterizar a la cultura y a los procesos políticos de Latinoamérica; y 2) el sentido y posición históricos de los sucesos de opresión-resistencia y reivindicación, la caracterización de personajes con la dicotomía mártir-tirano, y el cambio ideológico y social. Al exponer y resaltar estos aspectos por encima de otros, la escuela, que es donde se expresa este conocimiento y narración, cumple esa función señalada en la teoría de la reproducción donde se realzan “las estructuras sociales como [...] las culturas dominantes a las que consagra como legítimas, haciéndolas aceptar de esta manera sin apremios” (Bechelloni, como se citó en Bourdieu & Passeron, 1996, p. 18).

Como se estudió en la investigación, la relación del saber con el poder está determinada por el marco contextual y empírico de un particular espacio y tiempo: en el caso de Bolivia, el proceso actual es el del gobierno del Movimiento al Socialismo, y sus políticas públicas como la Ley 070, y el discurso ideológico que comparten, que corresponde al del movimiento indígena, obrero y socialista.

Los saberes reproducidos en la institución educativa, a través de la disciplina histórica, exponen un cambio en cuanto a la intención discursiva de la historia y a los procesos que desarrollaron el momento ideológico actual de Bolivia, con relación a procesos políticos antecesores (considerados de oligarcas y neoliberales). Como se puede identificar en manuales escolares posteriores a la Ley 070 de 2010, el sentido con el que se exponía el proceso liberal y capitalista en la historia universal del último siglo y medio y sus repercusiones en Bolivia no

tenía un discurso desvalorizador. Por el contrario, la historia de estos manuales mostraba al capitalismo y a los proyectos liberales como una iniciativa con resultados positivos.

Sin embargo, con la revisión de los actuales manuales escolares de quinto y sexto de secundaria se muestra que el proyecto liberal de la historia de Bolivia queda de lado en las narrativas y es menos importante, como se demostró en el análisis del trabajo, e incluso tiene efectos negativos, en comparación con los procesos educativos y de resistencia de las clases obreras y campesinas; se resalta en los propios textos escolares el valor ideológico del proceso de enseñanza del modelo educativo actual.

Esto muestra arbitrariedad cultural –teorizada por Pierre Bourdieu y Passeron (1996)– que se reproduce en la educación con fines reivindicativos. La historia de ahora no es la historia de los procesos “coloniales” ni liberales, sino que la Bolivia de hoy es el resultado de todo un proceso histórico de las luchas obreras y de la reivindicación campesina. La presencia del trotskismo en los manuales educativos y de autores como Fausto Reinaga y Guillermo Lora, la historia de la lucha por la educación de comunidades indígenas exponen el carácter ideológico y la importancia discursiva de las luchas reivindicativas indígenas y fabriles; algo que, cabe resaltar, no tenía presencia en la intención histórica de los manuales de ciencias sociales del periodo político boliviano de 1982 a 2006.

Los discursos antiimperialistas y nacionalistas en los textos educativos exponen, también, las bases ideológicas del actual proceso social, político y cultural de Bolivia. La educación presenta, de esta manera, una legitimación particular de imaginarios sociales e identitarios, relacionados con la memoria histórica de la sociedad actual. Los estudiantes, a partir del conocimiento que reciban en la educación, repasarán la historia del socialismo, las clases obreras y las reivindicaciones indígenas, ratificadas por la arbitrariedad cultural a la que la institución educativa pertenece.

La arbitrariedad cultural, por ende, es la que posee ese capital cultural. Ese “mercado de bienes simbólicos” (Cataloni, como se citó en Bourdieu & Passeron, 1996, p. 17) es el de las “culturas de la resistencia” (Stavenhagen, 1997), que son presentadas en Latinoamérica con mayor fuerza con la llegada de la nueva izquierda o la conocida Marea Rosa. Como la escuela, según el marco teórico de la investigación, “es insustituible por cuanto resguarda la reproducción tanto

de las estructuras sociales como de las culturas dominantes a las que consagra como legítimas” (Ciatloni, como se citó en Bourdieu & Passeron, 1996, p. 18), es en el contenido educativo en ciencias sociales donde se reproduce la historia de esas culturas de resistencia, que son los indígenas y los fabriles.

Al respecto, es posible señalar las siguientes conclusiones:

En los contenidos educativos en los manuales de ciencias sociales se encuentra una práctica discursiva que, dentro la acción pedagógica y por medio de la violencia simbólica, expone un pasado a partir de la posición del *discontinuum* histórico, y que se refiere a una historia del oprimido-opresor, injusticia-resistencia.

- 1) El estudio postestructuralista de la educación plantea que la escuela como institución pertenece a los mecanismos del Estado y reproduce los saberes de un particular régimen de verdad (Foucault, 1997), a través de la historia seleccionada que “impone la cultura dominante” (Bourdieu & Passeron, 1996) con los contenidos seleccionados por el currículum de la educación nacional.
- 2) El pasado inmediato, que corresponde a los gobiernos previos al ingreso al poder del Movimiento al Socialismo, es reflejado como el pasado de “errores” y en donde el imperialismo y el capitalismo provocaron la crisis nacional de 2002 y 2003. La historia de los oprimidos y su reivindicación, por ende, es mostrada como un proceso largo, que duró la mayor parte de la historia de Bolivia, que tiene su clímax y resultado final con la entrada de un indígena al poder: Evo Morales.
- 3) Las características principales del capital cultural son el socialismo y el concepto de revolución social; lo multiétnico y pluricultural; la historia de resistencia y sufrimiento de los mineros e indígenas; y los procesos ideológicos importantes en el socialismo e indigenismo en Bolivia. La información expresada en los manuales expone la selección de ciertas verdades que trabajan en función de la arbitrariedad cultural del discurso de la construcción del Estado Plurinacional de Bolivia. En la enseñanza de la historia reflejada en los manuales de los colegios se reivindica y reproduce la ideología del “Proceso de Cambio”, contraponiendo como peyorativos los procesos ideológicos de las líneas de pensamiento contrarias como la derecha, el capitalismo y el imperialismo. Es con estas definiciones y el sentido otorgado a dichas palabras en donde se

sitúa la acción pedagógica de la violencia simbólica propuesta por Pierre Bourdieu.

Referencias

- Bernstein, B. (1988). *Poder, educación y conciencia: Sociología de la transmisión cultural*. Cide.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1996). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia.
- Cajías de la Vega, B. (2013). Las propuestas de cambio educativo en Bolivia (1994-2010). *Revista Ciencia y Cultura*, 17(30), 9-34.
- Calderón, D. (2013). La comunicación en el discurso histórico: (re)pensarla como conocimiento. *Razón y Palabra*, (84), 16-31.
- Charaudeau, P. (2002). ¿Para qué sirve analizar el discurso político? *DeSigniS*, (2), 109-124.
- Cherryholmes, C. H., & Pomares, J. M. (1999). *Poder y crítica: investigaciones postestructurales en educación*. Pomares-Corredor.
- Chirinos, A., & Molero de Cabeza, L. (2007). La imagen del yo y del otro: construcción de identidades en los discursos de toma de posesión de los presidentes de Venezuela y Brasil. *Boletín de Lingüística*, 19(27), 70-93.
- Corrigan, P., & Sayer, D. (2007). El Gran Arco: la formación del Estado inglés como revolución cultural. En M. Lagos & P. Calla (Eds.), *Antropología del Estado: Dominación y prácticas contestatarias en América Latina* (pp. 39-116). INDH; PNUD.
- Danton, A. (1989). *Historia y narración*. Paidós.
- Del Acebo, E. (2006). *Diccionario de sociología*. Editorial Claridad.
- Dubet, F. (2007). El declive y las mutaciones de la institución. *Revista de Antropología Social*, 16, 39-66.
- Foucault, M. (1997). *La arqueología del saber*. Siglo XXI.
- Giddens, A. (1990). *La teoría social, hoy*. Alianza.
- Judt, T. (2013). *Sobre el olvidado siglo XX*. Taurus.

- Molero, L., & Gómez, M. (2002). Naturismo y discurso político: Estructuras de sentido en la obra de P. Keshava Bhat. *Espacio Abierto*, 11(1), 99-114.
- Lavagnino, N. (2013). Cinco tesis en torno a las arquitecturas del lenguaje histórico: A cuarenta años de Metahistoria de Hayden White. *Signos Filosóficos*, 15(30), 119-149.
- Loayza, R., & Peres-Cajías, G. (2016). *Repensando la investigación en ciencias sociales: Guía de trabajos de grado para comunicadores sociales*. Plural Editores; UCB.
- Ossio, L. (1981). *Introducción a la teoría de la historia*. Editorial Juventud.
- Pabón, L. G. (1998). *La patria íntima: alegorías nacionales en la literatura y el cine de Bolivia*. Plural Editores.
- Paz, I. (2016). *La descolonización en la educación secundaria productiva en el área de ciencias sociales en el Estado Plurinacional de Bolivia* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Boliviana].
- Pérez Baquero, R. (2016). Hacia la disolución del objeto en la trama histórica: una fundamentación de la interacción entre la historiografía y la memoria colectiva. *Bajo Palabra*, (12), 201-214. <http://dx.doi.org/10.15366/bp2016.12.016>
- Prats, J. (1997). La selección de contenidos históricos para la educación secundaria: Coherencia y autonomía respecto a los avances de la ciencia histórica. *IBER Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 12, 18-27.
- Ricoeur, P., & Neira, A. (2003). *La memoria, la historia, el olvido*. Trotta.
- Rincón, O. (2011). Estos medios: estéticas activistas y narrativas de uno. En J. M. Pereira & A. Cadavid (Eds.), *Comunicación, desarrollo y cambio social: Interrelaciones entre comunicación, movimientos ciudadanos y medios* (pp. 289-298). Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Stavenhagen, R. (1997). Las organizaciones indígenas: actores emergentes en América Latina. *Revista de la CEPAL*, (62), 61-73.
- Van Dijk, T. (2008). Semántica del discurso e ideología. *Discurso & Sociedad*, 2(1), 201- 261.

La programación de la televisión boliviana: una mirada a los procesos de reproducción de la cultura

*Bolivian television programming:
A look at the processes of reproduction
of culture*

Lucio Gonzales Sánchez¹

Leonardo Lira²

Fecha de recepción: 12 de octubre de 2021

Fecha de aprobación: 19 de noviembre de 2021

Resumen

La programación de los medios televisivos, más allá de los noticieros y revistas de producción propia, está plagada de programas foráneos, de mucha popularidad, que priorizan el entretenimiento por sobre todos los demás aspectos, refuerzan la reproducción cultural y la estandarización de la cultura y en muchos casos responden a la búsqueda de la primicia y el cumplimiento de una agenda mediática. Este artículo busca encontrar estos aspectos de reproducción cultural a partir de analizar las programaciones y los contenidos de seis canales (ATB, Unitel, Red Uno, Católica TV, Palenque TV y TV Off). Se pretende describir y analizar cuántos de estos programas son de producción propia, cuáles son sus contenidos, qué temas abordan y cómo estos contribuyen a la construcción de la cultura boliviana, siendo la televisión un espacio de formación de las ideas sobre el mundo.

Palabras clave

Televisión, reproducción cultural, agenda mediática, programación, estandarización

1 Egresado de Sociología de la Universidad Mayor de San Andrés y maestrante en Teoría Crítica, del Cides-UMSA. La Paz, Bolivia.

La correspondencia relacionada con este artículo puede enviarse al autor al correo electrónico lucio_66_g@gmail.com

2 Licenciado en Comunicación Social de la Universidad Católica Boliviana. La Paz, Bolivia.

La correspondencia relacionada con este artículo puede enviarse al autor al correo electrónico leomore97@gmail.com

Abstract

The programming of the television media, beyond the news and magazines of its own production, is full of foreign programs, of great popularity, that prioritize entertainment over all other aspects, reinforce cultural reproduction and the standardization of culture and culture. In many cases, they respond to the search for the scoop and the fulfillment of a media agenda. This article seeks to find these aspects of cultural reproduction by analyzing the programming and content of six channels (ATB, Unitel, Red Uno, Católica TV, Palenque TV and TV Off). The aim is to describe and analyze how many of these programs are self-produced, what their contents are, what issues they address and how they contribute to the construction of Bolivian culture, with television being a space for the formation of ideas about the world.

Keywords

Television, cultural reproduction, media agenda, programming, standardization

I. Introducción

Los medios de comunicación en Bolivia han tenido un avance abrumador durante los últimos 30 años. En 1990 la televisión ya experimentaba un crecimiento exponencial en cuanto a canales y programación: ya existían más de 100 canales en todo el territorio nacional, algunos de cobertura local y otros de cobertura nacional. Sin embargo, ese incremento no se ha visto acompañado de un crecimiento en la creación de contenidos y producción de programas nacionales. Elbio Ríos (2017), consultor en comunicaciones, comenta que “a finales de los años 90, periodo de la Sittel³, los canales llegaron a 104, en los cuales el 90% de la programación provenía del extranjero, también se copiaba[n] los informativos de otros países” (párr. 5).

Casi 30 años después, ¿habrá cambiado la situación? La lista de canales no deja de incrementarse, pero la producción nacional no ha subido sus estándares de calidad. Ahora bien, ¿realmente se puede medir la calidad de la producción televisiva? Es precisamente lo que busca este trabajo. No desde los criterios de la calidad en sí (cuya apreciación puede ser muy subjetiva), sino a partir de parámetros que permitan observar la diversidad de temas y contenidos que se abordan, el orden de la programación de los canales, la búsqueda de la primicia (comprendida también como “lo que se debe mostrar”) y con ella el establecimiento de una agenda mediática (Bourdieu, 1994).

Y es que los medios de comunicación son una de las principales armas de la globalización para estandarizar los contenidos que se muestran a las multitudes.

Uno no aparece en televisión simplemente porque sí, sino que debe cumplir con los estándares que le permitirán aparecer en ella. Lo mismo sucede con los contenidos, que deben pasar por una gran cantidad de filtros para poder ser presentados al público. Entonces, todo lo que se puede ver en la televisión está mediado por una censura prácticamente invisible y aceptado por todos los actores involucrados. Es entonces que aparece la noción de que si algo está en televisión es seguramente porque merece ser contado (Bourdieu, 1994).

Pero estos contenidos no son escogidos al azar, sino que se rigen por las normas del mercado. El mercado es el único factor que interviene en estas decisiones a partir del éxito que pueda tener un programa o un tópico. A partir de esto se asume que es ese el contenido que le gusta al consumidor y se lo empieza a producir en serie. Todo lo que esté por fuera de este parámetro no merece ser mostrado. De esta forma, los contenidos se ven cada vez más limitados en su diversidad. La televisión pasa a ser un instrumento de manipulación y control a través del placer. Y como ese placer funciona siempre de la misma forma, entonces no hay nada que se deba cambiar (Adorno, 2020).

Esta manipulación se manifiesta en distintos niveles. Para esta investigación se definieron dos: la agenda mediática global y la nacional. Es importante diferenciarlas porque ambas son esferas que contribuyen a la reproducción cultural. Por ejemplo, el éxito masivo de novelas o series de televisión hace que estas sean un producto deseado y, por lo tanto, se incorporen en la programación de los canales que tienen la posibilidad económica de adquirir los derechos. Por otro lado, la réplica y adaptación de programas de entretenimiento al medio local también supone una forma de estandarización. El mismo concepto es adoptado e imitado en las producciones nacionales, por lo cual, muchos rasgos de la cultura local se ven relegados por una cultura “superior” que es imitada y reproducida.

Sin embargo, también es necesario entender que la reproducción cultural es crucial para mantener viva a la cultura. Sin la reproducción no sería posible sostener todo el aparato cultural. La diferencia es, entonces, más sutil. En la modernidad la originalidad plena es prácticamente imposible. Todo está mediado por duelos culturales que influyen más o menos en las creaciones. Para poder diferenciar y reconocer estas manifestaciones, Raymond Williams (2016) plantea tres puntos: la *replicación*, la *producción* y *reproducción formal* y las *innovaciones*.

La *replicación* o propagación es la que más responde a la homogeneización de los productos culturales. Permite que la distribución sea mucho más rápida y eficaz debido a la escasa variación de contenidos y formatos.

No es que estas obras sean idénticas, pero existe un importante sentido en el cual las variaciones son tan triviales que las semejanzas formales las sobrepasan ampliamente. Existen otros casos en los que el elemento de reproducción formal, por así decirlo, supera al contenido específico (Williams, 2016, pp. 184-185).

En la *producción y reproducción formal* se imitan muchos aspectos formales de la producción en masa, pero se le añade a cada producto un valor propio, una innovación que permite diferenciar la nueva producción de la original. La reproducción en este caso tiene otro valor, ya que contribuye a la evolución de estas manifestaciones.

Muchas obras capitales son producidas dentro (y en cierto modo gracias a su existencia) de formas fundamentales en la cumbre de su desarrollo cultural. Un sentido corriente de «reproducción» puede disminuir estos logros, que en cualquier teoría general deben considerarse como una producción importante, hecha posible por una forma reproducible (Williams, 2016, p. 185).

La *innovación*, como se mencionó antes, es un factor muy difícil de conseguir en un mundo interconectado y globalizado. Sin embargo, existen manifestaciones que rompen con los esquemas predominantes. En el caso de la televisión, podrían ser, por ejemplo, aportes de la cultura boliviana al enriquecimiento de contenidos y formatos que no obedezcan al orden establecido.

Pero entonces hemos de extender también la discusión a esa área importante de la historia cultural en la cual, dentro de un orden social todavía generalmente reproducido, y a menudo dentro de una persistencia de lo que considera típico, se producen decisivas innovaciones formales (Williams, 2016, p. 186).

La pregunta es, entonces, ¿la televisión boliviana estará limitada simplemente a la replicación de contenidos?, ¿o existen manifestaciones innovadoras que se diferencien de estos contenidos preestablecidos por el mercado?

Como se pudo ver, la reproducción es importante para la evolución de la cultura. Pero la reproducción por la mera reproducción es la forma de estancar

la cultura, de homogeneizarla y bloquear otro tipo de manifestaciones que no logran ser visibles por la imposición de una agenda mediática.

Es necesario, entonces, revisar la situación de la producción televisiva en Bolivia y su influencia en la construcción de la cultura moderna boliviana. La pregunta central que ha guiado esta investigación es la siguiente: ¿Estará Bolivia construyendo su propio camino hacia una cultura global con aportes propios y únicos o estará reforzando la estandarización de los contenidos que se muestran en los medios masivos, específicamente en la televisión?

Para esto, se analizarán los casos específicos de seis canales, tres de alcance departamental en La Paz (Palenque TV, Católica TV y TV Off) y tres de alcance nacional (ATB, Unitel y Red Uno). A partir de comparaciones en su programación y en sus contenidos será posible tener un panorama de estas problemáticas globales de alienación y de búsqueda de espacios independientes de la industria cultural predominante.

II. Marco teórico

El proceso de globalización ha generado sociedades globales con interacciones constantes. Las fronteras de los estados-nación se han difuminado y eso ha hecho que los procesos sociales en torno a la cultura tengan características que se dan fuera de los marcos de las soberanías nacionales, lo que Hardt y Negri (2002) llamarían imperio. Pero la globalización y sus agendas temáticas necesitan un mecanismo que pueda producir y reproducir estas características. Uno de los principales instrumentos para este fin es la televisión, que busca llegar a un grupo amplio de sujetos, no siempre ligados a identidades rígidas ni pertenecientes a un mismo grupo sociocultural. Este conjunto social puede ser entendido como “masa” –concepto usado por los teóricos de la industria cultural–.

Si bien el concepto de masa es entendido como un sujeto que no encuentra un punto en común con el resto de las relaciones intersubjetivas que se van generando dentro de su proceso de socialización, en las sociedades actuales sí se pueden encontrar espacios de lo común, como en el caso boliviano⁴. En este

4 Los puntos comunes que encontramos los bolivianos al ser parte del mismo país han sido materia de debate constante debido a que la boliviana es una sociedad heterogénea. En este sentido, desde la perspectiva sociológica, se podrían mencionar las crisis sociales o políticas como un común denominador; el racismo y la discriminación (si bien no todos son sujetos vulnerados o vulneradores, de cierta manera todos entienden al racismo y la

sentido, y asumiendo que existen temáticas bolivianas comunes, el concepto de multitudes (Hardt & Negri, 2004) puede ayudar de mejor manera para el análisis: “La multitud es un sujeto social internamente diferente y múltiple, cuya constitución y cuya acción no se funda en la identidad ni en la unidad (ni mucho menos en la indiferenciación), sino en lo que hay en común” (Hardt & Negri, 2004, p. 128).

En este sentido, las multitudes son el objetivo del sistema capitalista. En torno a ellas se deben generar algunos tipos de sentido vinculados cercanamente con el consumo. En las sociedades contemporáneas, en su mayor parte complejas por las redes que se generan, la lógica de la cultura de masas es primordial para la producción y reproducción de sentido y de consumo. Esta idea de absorción cultural por medio del sistema está presente en los teóricos de la primera generación de la escuela de Frankfurt. En este sentido, el concepto de industria cultural que plantea Theodor Adorno (2020) en *Dialéctica de la ilustración* es fundamental para las perspectivas de este análisis sobre la televisión como uno de los principales mecanismos de la industria cultural y consumo de masas. Si bien el autor hace una conceptualización crítica de la naciente sociedad capitalista, centra su preocupación en el progresivo sometimiento de la cultura al sistema.

La industria cultural se ha encargado de sacar al arte del lugar que ocupaba en la sociedad precapitalista y lo ha convertido en un instrumento más del consumo de masas⁵. Es por esto que el arte ya no es solo arte, sino también entretenimiento y diversión. Sin esto, el arte no es capaz de reproducirse y cae rendido ante la vorágine de contenido con la que tiene que luchar para sobrevivir (Adorno, 2020, p. 148).

Para abordar la producción y reproducción cultural se recurrió a Raymond Williams. Desde la perspectiva de la sociología de la cultura, para el autor existen dos formas de producción y reproducción cultural: la primera está vinculada con la reproducción social y el orden (las escuelas, por ejemplo); la segunda son las instituciones de reproducción cultural que están enfocadas a determinar los

discriminación como un problema social boliviano); o la violencia contra la mujer (Bolivia tiene los índices más altos en Sudamérica: “Bolivia ocupa”, 2019). En este sentido, los bolivianos comparten una misma realidad.

5 El arte, para Adorno, es una de las formas más importantes de representación cultural porque contiene crítica al orden imperante. Al analizar el sistema capitalista, observa que la industria cultural, por medio de la cultura de masas, está despojando al arte de su lugar en la sociedad, de su sentido crítico de ver la realidad.

parámetros de la cultura y popularidad de ciertos productos culturales dentro de las sociedades (la televisión, por ejemplo). Las primeras tienen un carácter más amplio y están relacionadas directamente con la tradición y la educación. Estas, la mayor parte del tiempo, son parte de procesos de “reproducción cultural” y no tienen constantes innovaciones dentro de sí mismas. Por otra parte, están las instituciones artísticas o los medios de comunicación –principalmente los periódicos, la televisión (objeto de análisis de este trabajo)– que contienen formas específicas de reproducción cultural, las cuales pueden generar una réplica de estructuras culturales imperantes, pero también pueden representar procesos de innovación o transición cuando ocurren cambios en las estructuras culturales.

Todos estos procesos, para Raymond Williams (2016), están marcados por las relaciones de dominación/subordinación. Cuando el autor citado analiza la reproducción cultural, identifica que estas dinámicas están caracterizadas en tres tipos: las *dominantes*, que son procesos considerados intrínsecos o inevitables para la sociedades; las *residuales*, que son parte de producciones culturales pasadas o nuevas y que pueden ser absorbidas por la cultura dominante o generar una alternativa cultural dentro de marcos históricos y procesos de continuidad histórica; y las *emergentes*, que son producciones que no responden a los estándares dominantes y que buscan un lugar dentro del consumo cultural (Williams, 2016).

En el análisis de la programación y los contenidos de los programas de la televisión nacional y local encontramos, sobre todo, reproducciones culturales dominantes, no muchas residuales y casi ninguna emergente. Estos contenidos, al ser comparados en dos o más canales, tienen temas y formas de producción parecidos. Estas características nos llevan a plantear otro de los conceptos importantes de la teoría crítica de Adorno (2020): la estandarización, que establece márgenes dentro de la producción cultural y que son visibles en la televisión y en otros mecanismos de la cultura de masas. Estos márgenes sirven para homogenizar de cierta manera los contenidos. Él hace énfasis en la televisión, el cine y la radio como mecanismos para este fin. La estandarización es observable cuando se hace un análisis comparativo de la producción de los contenidos nacionales entre sí y también con los denominados “enlatados” comunicacionales, que son productos televisivos de otros países y que son reproducidos dentro la programación nacional.

Dentro de la comunicación existen tres conceptos que, en lo ideal, tendrían que englobar y ser pilares de los contenidos de un programa de televisión: educar, informar y entretener. Dentro de la perspectiva de las ciencias sociales, principalmente la sociología, en concordancia con el planteamiento teórico de esta investigación, se mantuvieron los primeros dos pilares –educar e informar–, pero el tercero se cambió por el concepto de distraer. En este sentido, Ignacio Ramonet (2006) menciona que la distracción puede convertirse en alienación cuando los productos culturales de consumo se crean simplemente para el ocio. Al no poder rescatar nada de estos productos, los individuos son más propensos al condicionamiento y a la manipulación.

Es importante señalar que existe una relación directa entre los conceptos de reproducción de Williams, el de estandarización de Adorno y el de distracción de Ramonet. Los dos primeros son marcos generales de la producción de contenidos, en este caso, de la televisión. El tercero está relacionado directamente con el contenido argumentativo de los programas, porque, como se observó en el proceso de investigación, hay una mayor cantidad de programas vinculados con el entretenimiento y, por ende, con la distracción.

Si bien los procesos y los contenidos en la televisión pueden ser analizados por separado, existe una relación directa entre contenidos y la sociedad, en este caso la sociedad boliviana. Los medios de comunicación, al ser reproductores culturales, generan no solamente un tipo de cultura enmarcada en los márgenes del sistema, sino que también generan el sentido de lo público; esto en referencia a que la televisión local y la televisión nacional son medios de comunicación masivos que no requieren un servicio de paga y que con el acceso a un televisor se puede captar y consumir los contenidos de los canales. Según el censo nacional de población de 2012, para ese año, 66 hogares bolivianos de cada 100 tenían un televisor (Instituto Nacional de Estadística, 2017, Figura 1). Esto demuestra el alcance de los canales en Bolivia y la influencia de su programación en la construcción de la cultura popular.

Si bien el concepto de lo público y la capacidad de los medios de generar ese sentido no se pueden negar, se debe tomar en cuenta que la mera elección implica una relación excluyente entre dos visiones. Si un medio de comunicación determina qué temáticas y qué contenidos se pueden transmitir dentro de un determinado programa, también está determinando qué temáticas y contenidos no son tomados en cuenta, generando una constante tensión entre

lo público y lo no público. En este sentido, se pueden encontrar dentro de la programación nacional muchos programas con una aparente actualidad de producción nacional, que podrían definirse como “lo público”, y los programas con características endógenas que casi siempre son programas del pasado. Si observamos esta relación no existiría una producción pasada local dentro del contenido de la televisión nacional. Esto nos remite a dos conceptos que menciona Luis Claros (2015): lo público y la memoria. Este autor afirma que estos dos conceptos están determinados por un cierto triunfalismo de lo que se considera público y lo que es considerado memoria. En este caso, el carácter de “lo público” está determinado por las temáticas “actuales” dentro de la producción nacional, y la memoria permanece desvinculada de la historia o la realidad boliviana y vinculada a la industria cultural con sus temáticas y preocupaciones foráneas (recurriendo al concepto de Adorno)⁶.

Este análisis de los contenidos de la programación podría remitirse a tipos ideales que difícilmente se pueden cumplir dentro de la programación nacional e internacional. Incluso puede parecer una crítica sin una base histórica o comparativa. Sin embargo, Castells en *La era de la información* (2001), analiza la importancia de la relación existente entre las problemáticas y las dinámicas de la sociedad paceña en relación con los contenidos de la programación radiofónica y televisiva. Castells valora la presencia del “compadre” Palenque y el contenido dentro de sus programas como una forma de vincular el día a día de estas ciudades con sus contenidos televisivos. Menciona que para 1996 los medios de comunicación de masas eran las instituciones que más legitimidad tenían en Bolivia, producto de esta producción nacional popular. Comparando aquella época con la actual (segunda década del siglo XXI) vemos que hay una menor credibilidad en los medios de comunicación, que son blanco de diversos ataques por parte de la sociedad boliviana.

Si bien el concepto de imperio de Hardt y Negri (2004) establece que la información, el contenido y la difusión son instrumentos para la homogenización cultural en pro de la globalización, Castells (2001) hace una referencia

6 Cuando Claros analiza lo público está entendiendo espacios o formas que tienen características de apertura y son comunes a diferentes sujetos o sectores de la sociedad que pueden llegar a generar relacionamiento entre diferentes por las características de alcance de “lo público”. Cuando el autor analiza lo público y la relación con la memoria menciona que “la memoria colectiva es el mecanismo de construcción de lo público” (Claros, 2015, p. 62). Es en este sentido que lo que es y deja de ser público es un proceso que se construye por medio de la recuperación de la memoria, pero también por la exclusión de la misma.

importante en el caso boliviano: “Si tuviéramos que seleccionar el país con más posibilidades del mundo de resistir a la globalización de la cultura y de afirmar la política populista, Bolivia sería un candidato obvio” (p. 361). Sin embargo, al revisar los contenidos que se difunden a través de la televisión, podemos ver que los programas que obedecen a la reproducción cultural son también los más consumidos. Esto hace que se dificulte la inclusión de contenidos más variados y, por lo tanto, que la resistencia a la globalización no ocurra, al menos en el espacio televisivo boliviano. Este trabajo ahonda precisamente en la relación de la televisión con la reproducción cultural y con la homogeneización de la cultura.

III. Metodología

La metodología diseñada para este trabajo de investigación está íntimamente relacionada con el marco teórico. Esto se debe a la naturaleza misma de la investigación, que pretende hacer un análisis de los contenidos, la estructura de la programación, los horarios y los formatos de los programas. Es por esto que la recolección de datos debe obedecer a la búsqueda teórica. Para esto, se han definido dos instrumentos principales de investigación: la observación y el análisis de contenidos.

Para construir estos instrumentos, fue necesario primero definir una estructura teórica que permitiese trabajar sobre categorías observables en los programas de televisión de los canales escogidos. Es así que surgen tres variables clave: a) La estandarización de la cultura, propuesta por Theodor Adorno (2020), b) educar, informar y entretener, las funciones que debería desempeñar un medio de comunicación, según John Raith (como se citó en Gutiérrez Martín, 2008), fundador de la BBC y c) la relación entre producción nacional y producción internacional, tomando en cuenta el concepto de reproducción cultural de Raymond Williams (2016).

Con respecto al proceso de recolección de datos y la elección del universo a investigar, se realizó un primer acercamiento y monitoreo de los medios de comunicación televisivos, nacionales y locales, haciendo un análisis de sus grillas de programación. Después de una semana de observación, se decidió delimitar al universo a seis canales: tres de difusión nacional (ATB, Unitel y Red Uno) y tres de difusión local (Palenque TV, TV Off y Católica TV).

Estos seis canales fueron escogidos de entre el resto porque contienen características específicas que permiten tener un muestreo variado de programación. Se definieron tres puntos de comparación para definir los canales a analizar: a) Un primer abordaje de los seis canales con respecto a la industria cultural y la estandarización (si cumplen parámetros globales de contenido), b) una segunda etapa de comparación de contenidos entre canales nacionales y locales para determinar si existe alguna diferencia en la creación de contenidos entre estos dos y c) una última parte de comparación de contenidos y programación específicos de cada canal para observar si cada uno de ellos cumple con parámetros y se adapta a la agenda mediática nacional e internacional.

Al observar la variedad de programas que ofrece cada uno de estos seis canales, se constató que su diversidad de contenidos brindaba la posibilidad de hacer más comparaciones y, por lo tanto, profundizar en el análisis de estos tres puntos de comparación.

Es así que, con base en estos fundamentos teóricos y en la primera observación de los contenidos de los canales, se construyeron dos tablas, una de observación y otra de análisis. Las características que observar se definieron a partir de las necesidades de información para la investigación y del marco teórico. De esta forma, quedaron las siguientes categorías:

- **Reproducción cultural.** Está enfocada en la relación dominación/subordinación definida por Williams (2016). Los contenidos de cada programa se definen a partir de tres variables: *dominante*, que es la que predomina en la generación de la reproducción cultural (por ejemplo, *Calle 7* es una producción local, pero obedece a parámetros de entretenimiento globales, por lo cual aporta a la reproducción); *residual*, que son los contenidos que aportan a la reproducción cultural, pero no son nuevos ni de producción constante (por ejemplo, *Dragon Ball Z* es un anime de los 90 que sigue siendo transmitido por Red Uno; no es parte de la agenda mediática, pero continúa siendo una producción de consumo masivo); y, por último, los contenidos *emergentes*, que son una alternativa cultural que no se rige por los parámetros del consumo.
- **Enfoque de contenidos.** Definido por tres parámetros: información, educación y entretenimiento, que son las tres funciones principales que

debería cumplir un medio, según John Raith (como se citó en Gutiérrez Martín, 2008). Cada programa puede obedecer a más de uno de estos parámetros.

- **Lo público.** Se enfoca en el tema principal que cada uno de los programas aborda en sus contenidos. El concepto de lo público permite identificar las preocupaciones que tienen los programas en mostrar cierto tipo de contenidos y, por lo tanto, permite identificar si estos se rigen por la agenda mediática y aportan a la estandarización de contenidos. En este caso, se pueden identificar puntos comunes, como la exhibición de información coyuntural de Bolivia, la visibilización de grupos musicales, la cobertura de emprendimientos y negocios bolivianos o entrevistas a actores sociales.
- **Temáticas nacionales.** Para complementar el análisis se observó si los programas abordan temáticas nacionales. De esta forma es posible identificar no solo si los programas se rigen por una agenda global, sino también verificar si existe una agenda local de contenidos. Esta categoría permite observar específicamente los tópicos principales de contenidos nacionales y hacer una comparación entre los canales locales y nacionales.
- **Tipo de producción.** Por último, en la segunda tabla se podrá verificar la relación entre contenidos de producción nacional y contenidos internacionales (series, programas, novelas, etc.). Esta diferenciación es crucial para establecer un punto de partida en el análisis y corroborar cuánto de la producción nace de las iniciativas de cada canal.

A partir de estas categorías y de la elección del universo a observar, se encontró una diversidad de datos sobre las proporciones de producción nacional e internacional; se determinó que la cantidad de noticieros, revistas y otros formatos varía dependiendo del medio y se hizo una interpretación de los contenidos que ofrecen los canales. Si bien las principales diferencias se encuentran entre los medios locales y nacionales, también existen diferencias entre medios de alcance nacional. El análisis de estos factores en estos seis medios permite conocer un espectro amplio de cómo se maneja la producción nacional en estos niveles.

Es importante resaltar que para obtener esta información se hizo un monitoreo de dos semanas a cada uno de los canales (del 30 de agosto al 10 de septiembre).

Este fue un tiempo prudente para identificar patrones en cada uno de los programas y para evitar un análisis superficial y sesgado de una sola emisión.

Con base en la sistematización de la programación de los seis canales (tres canales locales y tres nacionales) se los agrupó para fines explicativos bajo los siguientes criterios:

- Canales locales y nacionales: En este primer momento se hará un análisis comparativo entre ambos para observar la diversidad de programación existente en nuestro medio y verificar si hay diferencias en la programación y contenidos entre los canales locales y nacionales.
- Canales de alcance nacional: En este punto se hará un análisis solamente de la programación y contenidos de los canales de alcance nacional, buscando características similares entre ellos.
- Canales de alcance local: Por último, se analizará los canales de alcance local para observar las similitudes y diferencias en la programación y el contenido de sus programas y las temáticas que abordan.

IV. Resultados

A continuación, se presentan tablas resumidas de las categorías observadas durante el análisis de contenidos. En cada una –ordenadas por medio de comunicación– se pueden ver cuatro columnas: la primera, con los nombres de los programas y un código al lado de cada nombre que simplifica su nombramiento en la exposición de los resultados (por ejemplo, “A” para ATB, “U” para Unitel, etc.); una segunda columna, en la que se determina el tipo de reproducción cultural; la tercera, en la que se nombra el enfoque de contenidos; y la última columna (descripción general del programa), que engloba las categorías no incluidas, para presentar de manera más simple y con mayor claridad los resultados de la investigación.

Tabla 1
Resumen del análisis de programas por categorías (las más importantes):
ATB

Programa (código)	Reproducción cultural dominante, residual, emergente	Contenidos enfocados en informar, educar, entretener	Descripción general del programa
<i>La mañana de todos (A1)</i>	Dominante	Entretener e informar	Revista matutina. Informa sobre acontecimientos que pasaron el día anterior y que se prevé pasarán durante el día, y entretiene con la presentación de grupos en vivo. Se invita a expertos en temas variados y se promocionan emprendimientos.
<i>Medicina al rescate (A2)</i>	Residual	Informar y educar	Programa enfocado en el área de salud. Tiene un formato de revista, con reportajes e invitados para cada programa. Hace énfasis en un solo tópico.
<i>Anoticiando (A3)</i>	Dominante	Informar	Revista nocturna que presenta reportajes y entrevistas, con sectores de análisis sobre aspectos diversos de la coyuntura, pero con un especial énfasis en lo político.
<i>Futbolmanía (A4)</i>	Dominante	Informar	Programa enfocado en el deporte. Presenta notas y reportajes, casi todo su contenido gira en torno al fútbol.
<i>El gato con botas (A5)</i>	Residual	Entretener	Programa de entretenimiento para niños.
<i>Chillax (A6)</i>	Residual	Entretener	Programa enfocado en la promoción de jóvenes que tienen proyectos musicales. Los invitan a interpretar alguna de sus canciones y los entrevistan.
<i>Pica (A7)</i>	Emergente	Educar e informar	Programa corto –10 minutos de duración– que aborda diversos temas que están fuera de la agenda mediática, y cuyos contenidos son para jóvenes.
<i>Mi casa es tu casa (A8)</i>	Residual	Entretener	Programa de entretenimiento con concursos, bailes y juegos.
<i>ATB noticias (A9)</i>	Dominante	Informar	Programa con información de actualidad, con énfasis en el área política.
<i>Estudio abierto (A10)</i>	Dominante	Informar	Programa que aborda temáticas relacionadas con la coyuntura informativa, con un énfasis en lo político.
<i>El alargue (A11)</i>	Dominante	Informar	Programa enfocado en el deporte. Presenta notas y reportajes; casi todo su contenido gira en torno al fútbol.
<i>Celia (A12)</i>	Dominante	Entretener	Serie sobre la vida de Celia Cruz.
<i>La llamada millonaria (A13)</i>	Residual	Entretener	Programa sobre concursos para ganar dinero.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2
Resumen del análisis de programas por categorías (las más importantes):
TV Off

Programa (código)	Reproducción cultural dominante, residual, emergente	Contenidos enfocados en informar, educar, entretener	Descripción general del programa
<i>Qué buena onda (01)</i>	Residual	Informar y entretener	Revista matutina. Informa sobre acontecimientos que pasaron el día anterior y que se prevé pasarán durante el día, y entretiene con la presentación de grupos en vivo. Se invita a expertos en temas variados y se promocionan emprendimientos.
<i>TV Off noticias (02)</i>	Dominante	Informar	Programa con información de actualidad.
<i>Dale la vuelta a la moneda (03)</i>	Dominante	Informar	Programa con formato de opinión, con un conductor que desarrolla los contenidos y argumenta sobre estos.
<i>Facetas bolivianas (04)</i>	Residual	Informar y entretener	Programa con formato de revista, con reportajes, notas y entrevistas.
<i>100% mujer (05)</i>	Dominante	Informar	Programa con formato de revista, con entrevistas y notas sobre temas de salud y economía.
<i>Conexión total (06)</i>	Residual	Entretener	Programa enfocado en mostrar y promocionar eventos en vivo y grupos.
<i>Contactos con mi Bolivia (07)</i>	Residual	Entretener	Programa enfocado en mostrar y promocionar música folclórica y emprendimientos.
<i>Así de simple (08)</i>	Residual	Informar y entretener	Revista juvenil que aborda temas de interés de los jóvenes, como películas.
<i>Dexter (09)</i>	Residual	Entretener	Serie

Fuente: elaboración propia.

Tabla 3
Resumen del análisis de programas por categorías (las más importantes):
Red Uno

Programa (código)	Reproducción cultural dominante, residual, emergente	Contenidos enfocados en informar, educar, entretener	Descripción general del programa
<i>El mañanero (R1)</i>	Dominante	Entretener e informar	Revista matutina. Informa sobre acontecimientos que pasaron el día anterior y que se prevé pasarán durante el día, y entretiene con la presentación de grupos en vivo. Se invita a expertos en temas variados y se promocionan emprendimientos.
<i>La familia Ingalls (R2)</i>	Residual	Entretener	Serie de los años 70.
<i>Sabores bolivianos (R3)</i>	Dominante	Entretener e informar	Revista matutina. Informa sobre acontecimientos que pasaron el día anterior y que se prevé pasarán durante el día, y entretiene con la presentación de grupos en vivo. Se invita a expertos en temas variados y se promocionan emprendimientos.

Programa (código)	Reproducción cultural dominante, residual, emergente	Contenidos enfocados en informar, educar, entretener	Descripción general del programa
Notivisión (R4)	Dominante	Informar	Programa con información de actualidad.
Suerte de vivir (R5)	Dominante	Entretener	Telenovela brasileña.
Amar y vivir (R6)	Dominante	Entretener	Serie, también disponible en Netflix
Bob Esponja (R7)	Residual	Entretener	Serie animada
Dragon Ball Z (R8)	Residual	Entretener	Anime
Bigote el show (R9)	Dominante	Entretener	Programa dedicado a <i>influencers</i> y farándula en general. Organiza juegos y concursos en los que participan los invitados
Te quiero amor (R10)	Emergente	Entretener	Nueva serie de ficción de Alex Pinedo.
El poder del amor (R11)	Dominante	Entretener	<i>Reality show</i> turco.
Que no me pierda (R12)	Dominante	Informar	Programa de entrevistas y análisis coyuntural.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 4
Resumen del análisis de programas por categorías (las más importantes):
Unitel

Programa (código)	Reproducción cultural dominante, residual, emergente	Contenidos enfocados en informar, educar, entretener	Descripción general del programa
La revista (U1)	Dominante	Entretener e informar	Revista matutina. Informa sobre acontecimientos que pasaron el día anterior y que se prevé pasarán durante el día, y entretiene con la presentación de grupos en vivo. Se invita a expertos en temas variados y se promocionan emprendimientos.
Los Simpson (U2)	Residual	Entretener	Serie animada
La batidora (U3)	Dominante	Entretener	Revista matutina. Informa sobre acontecimientos que pasaron el día anterior y que se prevé pasarán durante el día, y entretiene con la presentación de grupos en vivo. Se invita a expertos en temas variados y se promocionan emprendimientos.
Telepaís meridiano (U4)	Dominante	Informar	Programa con información de actualidad, con énfasis en el área política.
De vuelta al barrio (U5)	Dominante	Entretener	Serie
Al fondo hay sitio (U6)	Residual	Entretener	Novela
Tierra amarga (U7)	Dominante	Entretener	Novela
Huérfanas (U8)	Dominante	Entretener	Novela
Calle 7 (U9)	Dominante	Entretener	Programa de entretenimiento con competencias de baile y controversias entre los participantes.
Alas rotas (U10)	Residual	Entretener	Novela
Señora acero (U11)	Residual	Entretener	Novela

Fuente: elaboración propia.

Tabla 5
Resumen del análisis de programas por categorías (las más importantes):
Católica TV

Programa (código)	Reproducción cultural dominante, residual, emergente	Contenidos enfocados en informar, educar, entretener	Descripción general del programa
<i>Noticiero (C1)</i>	Dominante	Informar	Programa con información de actualidad, con énfasis en el área política.
<i>El sazón de la mañana (C2)</i>	Dominante	Entretener e informar	Revista matutina. Informa sobre acontecimientos que pasaron el día anterior y que se prevé pasarán durante el día, y entretiene con la presentación de grupos en vivo. Se invita a expertos en temas variados y se promocionan emprendimientos.
<i>1ro. tu salud (C3)</i>	Residual	Informar y educar	Programa enfocado en el área de salud. Tiene un formato de revista, con reportajes e invitados para cada programa. Se enfoca en un solo tópico.
<i>Delivery TV (C4)</i>	Residual	Informar	Programa dedicado únicamente a mostrar platos de los restaurantes disponibles en los servicios de <i>delivery</i> .
<i>DXTV deportivo (C5)</i>	Dominante	Informar y entretener	Noticiero deportivo del canal
<i>Protagonistas (C6)</i>	Residual	Entretener	Programa enfocado en mostrar y promocionar música folclórica.
<i>Contacto explosivo (C7)</i>	Residual	Entretener	Programa que presenta artistas musicales y eventos con grupos en vivo.
<i>Misa (C8)</i>	Dominante		Misa del canal (es un medio católico).
<i>Noticias CTV (C9)</i>	Dominante	Informar	Programa con información de actualidad.
<i>Chicos en busca de amor (C10)</i>	Residual	Entretener	Novela
<i>Quantum time, viajeros en el tiempo (C11)</i>	Residual	Entretener	Serie
<i>DXTV deportivo (C12)</i>	Dominante	Informar	Noticiero deportivo del canal

Fuente: elaboración propia.

Tabla 6
Resumen del análisis de programas por categorías (las más importantes): Palenque TV

Programa (código)	Reproducción cultural dominante, residual, emergente	Contenidos enfocados en informar, educar, entretener	Descripción general del programa
<i>Tempranito (P1)</i>	Residual	Entretener	Programa que difunde videos musicales y comedia; no tiene escenografía, ni presentadores.
<i>Noticiero (P1)</i>	Dominante	Informar	Programa con información de actualidad.
<i>Mujeres en lo alto (P2)</i>	Dominante	Informar y entretener	Programa de inclusión social. Miscelánea familiar de personalidades y emprendimientos.

Programa (código)	Reproducción cultural dominante, residual, emergente	Contenidos enfocados en informar, educar, entretener	Descripción general del programa
Infomerciales (P3)	Residual	Informar	Seguidilla de anuncios y comerciales
Maytte (P4)	Residual	Informar	Programa dedicado a la reflexión y a consejos para llevar una mejor vida
Zona joven (P5)	Emergente	Entretener	Programa que presenta temas variados, enfocados en los jóvenes. Se comentan diversidad de temáticas y se presentan algunas actividades o emprendimientos de jóvenes en Bolivia.
El reventón (P6)	Residual	Entretener	Programa que presenta videoclips de música tropical. Se comenta sobre los artistas de esa rama musical y se informa sobre los eventos de esa área del entretenimiento.
24 horas noticiero (P7)	Dominante	Informar	Programa con información de actualidad.
Diosas (P8)	Dominante	Informar	Programa de debate sobre diversos temas relacionados con la mujer. Hay invitadas especiales que brindan información y consejos.
En dos palabras (P9)	Dominante	Informar	Programa con entrevistas a actores sociales de la coyuntura nacional. Se comentan problemas de la política nacional y se brinda información actual del país.
Esto es vida (P10)	Residual	Informar	Programa que, a través de entrevistas y el desarrollo de contenidos sobre salud y estética, da consejos para cuidar la salud y promociona cosméticos y productos para el cuidado del cuerpo.

Fuente: elaboración propia.

La tabla de observación de las programaciones tiene tres columnas: una, con el nombre del programa; la segunda, con el horario de emisión y la tercera, con las variables de producción nacional y producción internacional (ver las tablas 7-12).

Como se mencionó, esta tabla permite hacer un primer acercamiento a la programación, identificando este factor tan importante para el análisis teórico que es la producción propia. También es importante comprender la relación entre las siguientes tablas (7-12) y las anteriores (1-6). Su complementariedad permite un análisis profundo de la televisión boliviana. No es suficiente con diferenciar entre producción nacional e internacional, ya que la producción nacional puede alinearse con los contenidos dominantes que generan la estandarización de la cultura. Es por esto que es necesario analizar todas estas variables para determinar los efectos de cada uno de los programas en la construcción de la cultura boliviana.

Tabla 7
Programación, horarios y diferenciación entre producción nacional e internacional:
ATB

Programa	Horario de inicio	Producción nacional/internacional
<i>La mañana de todos</i>	6:00	PN
<i>Medicina al rescate</i>	11:30	PN
<i>Anoticiando</i>	12:00	PN
<i>Futbolmanía</i>	13:45	PN
<i>El gato con botas</i>	14:30	PI
<i>La llamada millonaria</i>	15:30	PN
<i>Chillax</i>	16:45	PN
<i>Pica</i>	17:45	PN
<i>Mi casa es tu casa</i>	17:55	PN
<i>ATB noticias</i>	19:00	PN
<i>Celia</i>	20:50	PI
<i>Estudio abierto</i>	21:30	PN
<i>El alargue</i>	23:00	PN
<i>ATB noticias</i>	23:55	PN

Fuente: elaboración propia.

Tabla 8
Programación, horarios y diferenciación entre producción nacional e internacional:
TV Off

Programa	Horario de inicio	Producción nacional/internacional
<i>TV Off noticias</i>	7:00	PN
<i>Dale la vuelta a la moneda</i>	9:00	PN
<i>Así de simple</i>	11:00	PN
<i>TV Off noticias</i>	12:00	PN
<i>Contactos con mi Bolivia</i>	13:30	PN
<i>Conexión total</i>	15:00	PN
<i>100% mujer</i>	16:00	PN
<i>Qué buena onda</i>	17:00	PN
<i>Facetas bolivianas</i>	18:00	PN
<i>TV Off noticias</i>	20:00	PN
<i>Dexter</i>	21:00	PI

Fuente: elaboración propia.

Tabla 9
Programación, horarios y diferenciación entre producción nacional e internacional:
Red Uno

Programa	Horario de inicio	Producción nacional/internacional
<i>El mañanero</i>	6:00	PN
<i>Familia Ingalls</i>	9:00	PI
<i>Sabores bolivianos</i>	10:00	PN
<i>Notivisión</i>	12:30	PN
<i>Suerte de vivir</i>	14:00	PI
<i>Amar y vivir</i>	15:00	PI
<i>Bob Esponja</i>	16:00	PI
<i>Dragon Ball Z</i>	16:30	PI
<i>Bigote el show</i>	17:00	PN
<i>Te quiero amor</i>	18:30	PN
<i>Notivisión</i>	19:30	PN
<i>El poder del amor</i>	21:00	PI
<i>Que no me pierda</i>	22:00	PN

Fuente: elaboración propia.

Tabla 10
Programación, horarios y diferenciación entre producción nacional e internacional:
Palenque TV

Programa	Horario de inicio	Producción nacional/ internacional
<i>Noticiero</i>	8:00	PN
<i>Mujeres en lo alto</i>	9:00-	PN
<i>Infomerciales</i>	10:00	PN
<i>Noticiero</i>	12:30	PN
<i>Maytte</i>	13:30	PN
<i>Zona joven</i>	17:00	PN
<i>El reventón</i>	18:30	PN
<i>24 horas noticiero</i>	20:00	PN
<i>Diosas</i>	21:00	PN
<i>En dos palabras</i>	22:00	PN
<i>Esto es vida</i>	04:00	PN

Fuente: elaboración propia.

Tabla 11
Programación, horarios y diferenciación entre producción nacional e internacional:
Unitel

Programa	Horario de inicio	Producción nacional/ internacional
<i>La revista</i>	6:00	PN
<i>Los Simpson</i>	9:00	PI
<i>La batidora</i>	10:00	PN
<i>Telepaís meridiano</i>	12:00	PN
<i>De vuelta al barrio</i>	14:00	PI
<i>Al fondo hay sitio</i>	15:00	PI
<i>Tierra amarga</i>	16:00	PI
<i>Huérfanas</i>	16:45	PI
<i>Calle7</i>	17:30	PN
<i>Telepaís central</i>	19:00	PN
<i>Tierra amarga</i>	21:00	PI
<i>Alas rotas</i>	22:00	PI
<i>Señora acero</i>	23:00	PI

Fuente: elaboración propia.

Tabla 12
Programación, horarios y diferenciación entre producción nacional e internacional:
Católica TV

Programa	Horario de inicio	Producción nacional/internacional
<i>Noticiero</i>	8:00	PN
<i>El sazón de la mañana</i>	9:00	PN
<i>1ro. tu salud</i>	10:30	PN
<i>Delivery TV</i>	11:30	PN
<i>DXTV deportivo</i>	12:00	PN
<i>Noticiero</i>	12:30	PN
<i>Protagonistas</i>	13:30	PN
<i>Contacto explosivo</i>	17:00	PN
<i>Misa</i>	18:30	PN
<i>Noticias CTV</i>	20:00	PN
<i>Chicos en busca de amor</i>	21:00	PI
<i>Quantum time, viajeros en el tiempo</i>	22:00	PI
<i>DXTV deportivo</i>	23:00	PN

Fuente: elaboración propia.

IV.1. La producción televisiva, medios de alcance local y nacional

En un mundo globalizado, con las fronteras de los estados nación rebasadas por la era de la información y los medios de comunicación masivos, se han generado formas de producción de contenidos con alcances globales. A diferencia del internet, los formatos y contenidos no siempre llegan de forma inmediata a los medios de comunicación en Bolivia, pero eso no significa que la industria cultural –de forma ralentizada– no ingrese dentro del consumo cotidiano de los receptores o consumidores.

Cuando se menciona la figura de consumidores, se está englobando a diferentes sujetos con diferentes identidades. Esta afirmación puede sonar arbitraria, pero se refiere a las formas verticales de comunicación que emplean los medios masivos como la televisión (Sartori, 1997). Aprovechando esta relación entre la televisión y los consumidores, la industria cultural ha logrado ingresar a millones de hogares y espacios sociales por medio de la programación televisiva, desde los canales de suscripción hasta los canales nacionales y locales de acceso público y gratuito⁷.

Los medios de comunicación bolivianos (tres locales y tres nacionales) que se analizan en este trabajo muestran la influencia de la industria cultural en sus programaciones y contenidos. En este orden de ideas vamos a analizar la producción internacional y su relación con los contenidos de la producción nacional, para determinar si los medios de comunicación observados son influenciados y siguen una agenda mediática o, por otro lado, si rescatan contenidos originales y dan voz a sectores marginados.

IV.1.1. La producción internacional y la producción nacional: dos facetas de la industria cultural

Como punto de partida, se debe señalar la agrupación metodológica para el análisis de los contenidos de los medios de comunicación elegidos. Esta se divide en dos formas: 1) la producción internacional (enlatados) y 2) la producción nacional o local. En este sentido, los programas de producción internacional (que solo se retransmiten) están marcados por contenidos que solo son formas de reproducción total de los productos televisivos producidos fuera de las fronteras bolivianas. En el caso de producción nacional, esta se entiende como

7 Con el único requisito de contar con una televisión.

la producción que se realiza dentro de las fronteras bolivianas, sin importar si los formatos son réplicas de contenidos extranjeros.

Con base en este análisis se puede mencionar que la producción internacional se centra en la mera retransmisión de series y novelas dentro de los medios de comunicación, nacionales y locales. Así, se puede ver que el 28% de los programas obedecen a este formato⁸. Todos los medios analizados, en mayor o menor medida, tienen este tipo de producción internacional dentro de sus grillas televisivas. No existe un solo canal que contenga una producción netamente nacional, local o internacional.

En la producción propia de los medios de comunicación de alcance local y nacional se encuentra una característica general y estandarizada: la presencia mayoritaria de dos tipos de formatos que tienen como objetivo la primicia informativa y el establecimiento de una agenda mediática, las revistas y los noticieros. Esta primicia, para Bourdieu (1994), tiene un carácter coercitivo para los propios medios de comunicación porque los obliga a una rivalidad y un sentido de competencia. Es así que el 24% de la producción boliviana se inclina por estos dos formatos cuyo fin es establecer una agenda⁹ que pretende determinar de qué se tiene que hablar, qué es considerado de carácter público y cuáles son los problemas importantes de la sociedad.

Estos tipos de formato marcan la agenda mediática de los medios de comunicación. Como señala Bourdieu (1994), la agenda es “aquello de lo que hay que hablar; los temas editoriales, los problemas importantes” (p. 72). En este orden de ideas, si la mayor parte de la producción nacional es informativa, los contenidos serían homogéneos¹⁰.

La televisión, al ser un mecanismo de reproducción de contenidos, puede replicar formatos para generar procesos de estandarización en torno a la reproducción cultural, pero para que un sistema cultural pueda alcanzar los márgenes de reproducción es necesario identificar las formas de reproducción de estos contenidos televisivos. Como se señala en las tablas 1 a 6, esta reproducción

8 U2, U5, U6, U7, U8, U10, U11, U12, C10, C11, A5, A12, O9, R2, R5, R6, R7, R8, R11.

9 A1, A3, A4, A7, A9, O2, R1, R3, R12, U1, U3, U4, U9, C9, P2, P3.

10 Este trabajo no pretende identificar las temáticas que generan la agenda mediática de los medios de comunicación señalados; se limita a describir los procesos por los cuales se genera la agenda, y demostrar los límites de la homogenización cultural.

cultural puede posicionar a los programas en tres tipos de reproducción cultural: dominantes, residuales y emergentes.

A partir de este análisis, se puede ver que, en general, dentro de la producción total que es difundida por los medios de comunicación en Bolivia, la mayor parte de los programas que son transmitidos, 55%, tienden a formas de reproducción dominantes¹¹ sobre formas de reproducción residual y con mayor ventaja sobre formas de reproducción emergente. Esto implica que la industria cultural encuentra formas de reproducción dentro de la programación nacional, por lo menos en el caso de los seis canales analizados, no importando si estos programas tienen una producción internacional o nacional.

Otra característica general de canales de alcance local y nacional es el enfoque de los programas televisivos. A partir de este tópico podemos determinar una de las directrices del proceso de estandarización cultural que, como ya vimos, contiene formas de reproducción cultural. Para la comunicación existen tres tipos de enfoques en los cuales se puede situar a un programa para medios de comunicación masivos: enfoque informativo, educativo y de entretenimiento. Si bien podemos encontrar una diversidad de temáticas en el análisis general, la mayor parte de la programación se enfoca en el entretenimiento: 64% del total de la producción televisiva analizada para esta investigación¹².

La supremacía del enfoque de entretenimiento dentro de la programación boliviana genera alienación en los espectadores y consumidores, pues entre las opciones que reciben encuentran escasamente otro tipo de formatos: educativos o informativos. (Este fenómeno no es una característica exclusiva de la televisión boliviana).

IV.2. Canales de alcance masivo en Bolivia

De los canales que se definieron para este trabajo, ATB, Red Uno y Unitel tienen alcance nacional¹³. En esta parte del trabajo es menester demostrar las

11 A1, A3, A4, A9, A10, A11, A12, O2, O3, O5, R1, R3, R4, R5, R6, R9, R11, R12, U1, U3, U4, U5, U7, U8, U9, U10, C1, C2, C5, C8, C9, C12. P1, P2, P7, P8, P9.

12 U1, U2, U3, U5, U6, U7, U8, U9, U10, U11, U12, C2, C5, C6, C7, C10, C11, C12, P1, P3, P6, P7, A1, A5, A6, A8, A12, A13, O1, O6, O7, O8, O9, R1, R2, R3, R5, R6, R7, R8, R9, R10, R11.

13 Bolivia TV (Canal 7), el canal con mayor alcance en el territorio nacional, no se incluyó entre las opciones porque su programación está determinada por el gobierno, lo que genera que no tenga una producción de contenidos homogénea.

características y diferencias de estos medios de comunicación con respecto a los de alcance local, ya que, al tener un público más heterogéneo, son los principales medios de comunicación en nuestro territorio. En los datos recolectados se han encontrado grandes diferencias entre los medios de alcance nacional y local. Ahora se describirá a los primeros.

Si bien existe una producción nacional levemente mayor que la producción internacional, las revistas y los noticiosos son los programas que más se repiten en estos canales. Así, si se excluyen estos formatos del análisis, la producción nacional en los canales de alcance nacional queda claramente reducida.

En el análisis se comparó la programación de estos tres canales y se identificó la producción nacional y la producción internacional de sus programas. Una característica común dentro de la programación nacional de estos medios es que los noticieros y las revistas son predominantes: de 67 programas, 21 corresponden a estos formatos. Es decir, un 31% de la producción total analizada¹⁴. Esto implica una menor heterogeneidad en la producción. Así, si se excluyen esos dos formatos, la producción local se reduce considerablemente.

Otra característica de los medios con alcance nacional está vinculada con la reproducción cultural. En los canales analizados hay una presencia mayoritaria de programas de características dominantes: 34%¹⁵. Esta proporción supera ampliamente a programas de carácter residual (18%)¹⁶. Esto implica que hay una producción más actualizada que, en palabras de Williams (2016), prioriza las características del sistema dominante y su reproducción.

Estas características de la programación en los canales nacionales no solamente están vinculadas con la búsqueda de la primicia –por la gran presencia de informativos y revistas– sino también con las formas dominantes y residuales. Pero cuando se observa que los programas residuales son de producción internacional en forma de repetición de contenido y, en el caso de la producción nacional, vinculados con la copia de formatos –pero no así repetición de programas–, se encuentra una diferencia: hay una variación en la vigencia de los programas residuales. Si un programa es residual y tiene una producción

14 U1, U2, U3, U5, U6, U7, U8, U9, U10, U11, U12, C2, C5, C6, C7, C10, C11, C12, P1, P3, P6, P7, A1, A5, A6, A8, A12, A13, O1, O6, O7, O8, O9, R1, R2, R3, R5, R6, R7, R8, R9, R10, R11.

15 A1, A3, A4, A9, A10, A11, A12, R1, R3, R4, R5, R6, R9, R11, R12, U1, U3, U4, U5, U7, U8, U9, U10.

16 A2, A5, A6, A8, A13, R2, R7, R8, U2, U6, U11, U12.

internacional tiene más vigencia y puede ser repetido en distintitos contextos, mientras que una producción categorizada como residual y con una producción nacional no puede ser repetida en otro contexto; por ende, tiene menos vigencia en el ámbito televisivo.

Esta situación lleva a la preocupación por la memoria. Como no se pueden repetir programas de producción nacional se los excluye de lo público. Por ende, no hay una presencia de la memoria o de su replicación en los canales de televisión, lo que provoca una ausencia del pasado nacional, incluso en los niveles de entretenimiento. Este hecho deriva en un proceso de exclusión de la cultura local en la reproducción de contenidos televisivos, lo que crea las condiciones para una estandarización cultural.

Retomando la reproducción cultural, el caso de programas con características emergentes es mucho menor: hay solamente dos de cuarenta. Uno de ellos es *Pica*, en la red ATB. Es uno de los pocos programas educativos en los canales investigados¹⁷, y dura menos de diez minutos –es el programa de más corta duración–. El otro programa con características emergentes es la serie nacional *Te quiero amor*, de la Red Uno, cuyo enfoque es de entretenimiento.

En este orden de ideas, la mayoría de los programas de medios con alcance nacional se enfoca en el entretenimiento y en la información noticiosa: 20 de 23 programas semanales de la Red Uno y Unitel son de entretenimiento¹⁸, mientras que en ATB ocho de trece están enfocados en informar¹⁹. En este sentido, se puede afirmar que la mayor parte de la programación de estos canales es distractora o alienante. Es decir, la reproducción cultural genera formas de alienación cultural que serían las formas dominantes dentro de estos medios.

IV.3. Análisis de canales de alcance local

Los canales de alcance local analizados –TV Off, Católica TV y Palenque TV– funcionan en la ciudad de La Paz y sus programas tienen características distintas a las de estaciones de alcance nacional, como se puede observar a continuación. En primera instancia se hizo un recuento de los programas, buscando identificar

17 El otro programa educativo es *Medicina al rescate*, que también se transmite por ATB.

18 U1, U2, U3, U5, U6, U7, U8, U9, U10, U11, U12, R1, R2, R3, R5, R6, R7, R8, R9, R10, R1.

19 A1, A2, A3, A4, A7, A9, A10, A11.

y dividir los de producción local y los de producción internacional. Así, se evidenció que la mayor parte de los programas de los medios locales son de producción propia. De los tres canales analizados, todos tienen una producción mayoritariamente local (ver la tabla 13).

Tabla 13
Producción propia de canales locales

Canal	Total de programas	Producción propia
Católica TV	13	11
Palenque TV	11	10
TV Off	10	9
Totales	34	30

De un total de 34 programas en canales locales, 30 son de producción propia. Esto implica una diferencia importante con las estaciones de alcance nacional: si bien estas tienen una mayor presencia y, por ende, mayores recursos, tienen una producción propia menor a la de los canales locales.

La predominancia de la producción nacional en los canales locales no implica un cambio con respecto a la reproducción cultural dominante: sigue prevaleciendo en los formatos y contenidos ligados a la agenda mediática. A diferencia de los canales nacionales, la mayor parte de los programas locales están vinculados con formas de reproducción residuales, más que dominantes. En dos canales hay una mayoría de programas residuales:

Tabla 14
Programas residuales y dominantes de la producción propia de canales locales

Canal	Programas de reproducción residual	Programas de reproducción dominante
Católica TV	3	6
Palenque TV	6	5
TV Off	6	3
Totales	15	14

La existencia de producción propia podría abrir nuevos espacios de reproducción cultural emergente, formas contrahegemónicas al sistema dominante. Pero, como se puede observar (tabla 14), en los canales locales no hay ni un solo programa con estas características, lo que genera estandarización y una tendencia a reproducir

la cultura dominante, a pesar de que se producen casi todos los programas que se transmiten. La mayor parte de los programas residuales están vinculados con formatos o programas sin actualidad (esta es una de las notorias diferencias con los canales nacionales). Es el caso de *Chicos en busca de amor*, una serie de 2010, vinculada con la cultura coreana, o de *Quantumtime*, una serie estadounidense de 1989. Claramente los medios paceños carecen de programas con actualidad mediática, a diferencia de las redes nacionales, cuyos programas tienden a reproducir la cultura dominante a través de la actualización de contenidos y el cumplimiento de la agenda mediática²⁰.

En los canales locales también hay una producción mayor de entretenimiento (16 de 30 programas) y luego de información²¹. Solo se ha podido encontrar un programa que podría tener un enfoque educativo: *1ro. tu salud*, de Católica TV. Sin embargo, el análisis de contenido indica que el programa se orienta sobre todo a la venta de productos.

Una característica propia de los canales locales es que en su transmisión de lunes a viernes hay una presencia importante de programas musicales o revistas musicales, aspecto que no comparten con los canales nacionales. Entre este tipo de programas, están *Conexión total* (TV Off), *Protagonistas* (CTV), *Contacto explosivo* (CTV) y *El reventón* (PTV). Todos promocionan a grupos locales, especialmente de música tropical o folclórica, y comentan sobre eventos culturales (música, fiestas y galas) que se realizan en la ciudad de La Paz. Estos programas, pese a que promueven aspectos de la cultura local, son exclusivamente de entretenimiento.

En Palenque TV algunos programas abordan temáticas relacionadas con género: *Mujeres en lo alto*, *Maytte* y *Diosas*. Estos programas son informativos, pero al mismo tiempo promocionan algunos emprendimientos. *Diosas*, por ejemplo, se caracteriza por tener solo panelistas mujeres. En la misma línea encontramos a *100% mujer*, en TV Off, un espacio de entrevistas sobre género.

Otro tipo de programas son los que buscan promover emprendimientos bolivianos a través de espacios específicos para mostrarlos. Por ejemplo, *Qué*

20 Este rasgo puede deberse a que los medios nacionales tienen mayor capital económico, pero el análisis de este aspecto no está contemplado en los alcances de este trabajo.

21 C2, C5, C6, C7, C10, C11, C12, P1, P3, P6, P7, O1, O6, O7, O8, O9.

buena onda, Facetas bolivianas, Contactos con mi Bolivia y Así de simple, en TV Off; *1ero. tu salud* y *Contacto explosivo*, en Católica TV; *Mujeres en lo alto* y *Zona joven*, en Palenque TV. Si bien todos estos programas tienen públicos y dinámicas distintas, siguen el mismo formato de revista, destinado a definir una agenda mediática y a homogeneizar los contenidos de la televisión. Así, algunos invitados y contenidos se repiten en diferentes canales y programas.

La capacidad de los programas locales de generar sus propios contenidos les permite diversificar sus temáticas y generar relaciones directas con ciertos sectores de la sociedad paceña, visibilizando el crecimiento de los emprendimientos personales y grupales. Si estos tuvieran un alcance nacional sería muy difícil promocionarlos de la misma forma, porque claramente hay un interés por llegar a un público, en este caso, el consumidor paceño.

Si bien la producción local tiene espacios para mostrar la cultura, esto no va más allá de la promoción de lo actual. No existen, por ejemplo, programas de análisis cultural en los que se hable de la situación del arte y el entretenimiento. Tampoco se evidencia la prevalencia de programas pasados o favoritos de la audiencia, lo que da señales de producción para el momento y no para la conservación de la cultura. Los reprises (que son muy pocos) también obedecen a la reproducción cultural dominante y residual porque son solamente una repetición de programas vigentes y no son espacios que repliquen un tipo de memoria local ni la recuperen para posicionarla en el espacio público. Todos estos factores imposibilitan la generación de espacios que estén por fuera de la industria cultural dominante.

IV.4. La importancia de la producción local

En los acápites anteriores se estableció que existe un constante proceso de estandarización de los contenidos en la televisión boliviana, tanto en los canales de alcance local como en los de alcance nacional. Si bien son evidentes la poca originalidad y la perpetuación de la cultura dominante, también se pueden rescatar algunos ejemplos contrahegemónicos (aunque muy pocos) en los canales analizados; *Pica*, en ATB, es un ejemplo de ello.

La diferencia entre los programas de medios locales y los de medios nacionales es la producción propia dentro de la grilla de los primeros. Si bien la mayor parte de ellos están enfocados al entretenimiento y no abordan temas fuera de la

agenda mediática, sí pueden ser “potenciales emancipadores” (Williams, 2016); es decir, espacios en los que se combata la vorágine de la industria cultural, porque acuden a fuentes que no tienen cobertura en los medios nacionales. Sin embargo, como se vio anteriormente, esto no es suficiente para romper con la hegemonía cultural.

V. Discusión y conclusiones

Después de analizar y comparar las programaciones y contenidos de los canales locales y nacionales, se pudo comprobar que, en una gran parte, estos contribuyen a mantener el *statu quo*. La mayoría de los programas siguen un formato estándar y se aferran a él, posibilitando el dominio de la cultura global sobre la cultura local.

Se evidenció que los programas de canales locales tienen más libertad en la creación de contenidos que los canales nacionales, probablemente por los estándares (definidos por la agenda mediática que da prioridad al entretenimiento) que deben seguir cada uno de los medios. Esto hace que los canales de alcance nacional contribuyan más a la estandarización de la cultura, a la alienación y a la distracción, ya que su alcance al público es mayor.

Los canales locales son un espacio potencial de emancipación de los formatos y contenidos de la agenda global, porque tienen una opción de producir sus propios programas y generar nuevos contenidos. Sin embargo, ese potencial no está explotado del todo, ya que los formatos continúan siendo producidos en serie. Esto se evidencia en la proliferación de programas tipo revista en todos los canales, con contenidos similares entre sí. En las emisoras locales también se evidenció una elevada cantidad de programas enfocados a promocionar emprendimientos. Sin embargo, a pesar de que estos muestran iniciativas locales, continúan respondiendo a los contenidos impuestos por la agenda mediática (por ejemplo, al hablar de eventos masivos y no de la presentación de la nueva obra de un elenco de teatro). Además, los formatos se repiten en serie, y cuando los programas cambian, los formatos suelen mantenerse.

Entre los factores de información, educación y entretenimiento, el último es el que predomina ampliamente en el contenido de las producciones locales e internacionales de los canales analizados. Esto se da porque en la agenda mediática también predominan los contenidos de entretenimiento, lo cual

posibilita la proliferación de los fenómenos de la alienación y la distracción del público consumidor.

El espectador de televisión en Bolivia no tiene la posibilidad de escoger los formatos y contenidos que consume porque casi todos están contruidos con la misma estructura, las mismas temáticas y los mismos segmentos. Y si hablamos de enlatados, también se sigue la misma lógica: la mayor parte son telenovelas o programas animados. Los espacios para la diversidad son cada vez menores.

Por otro lado, se puede ver que los canales de alcance nacional optan mucho más por producciones internacionales para mantener su audiencia. Este es un círculo vicioso muy difícil de romper y es como la paradoja del huevo y la gallina: el canal no puede ofrecer programas con contenidos nuevos porque los que salen no tienen un buen recibimiento del público; y el público, al darse cuenta de la poca capacidad de producción propia, decide demandar programas internacionales que colman más sus expectativas de consumo. De esta forma, por comodidad y resultados positivos en cuanto a audiencia, los programas que se emiten perpetúan a la industria cultural y contribuyen a su crecimiento como un fenómeno que arrasa con todo y no da cabida a la innovación en formatos y contenidos.

La imitación de formatos es predominante. Por ejemplo, todos los canales tienen una revista matutina casi en el mismo horario. Esta es otra característica que contribuye a la reproducción cultural y perjudica a la creación de la memoria nacional, ya que los programas que abordan temas nacionales lo hacen siempre desde la coyuntura, priorizando la primicia sobre cualquier otro factor. Al ser la primicia y la agenda mediática los factores más influyentes en la toma de decisiones sobre la programación de los canales, las iniciativas e ideas innovadoras (entendidas como las que están por fuera de la agenda) quedan relegadas y deben buscar otros espacios de difusión.

Los programas residuales y de producción internacional también aportan a la estandarización. Muchos de ellos son producciones relativamente antiguas (*La familia Ingalls*, *Los Simpson*, *Bob Esponja*, *Dragon Ball Z*, etc.), y el hecho de que se sigan emitiendo revela el retraso de Bolivia en su adaptación al mundo global. Sin embargo, aunque sea con retraso, de todas formas, los contenidos aportan al establecimiento de la industria cultural en el país.

Es necesario profundizar mucho más en el estudio de la televisión y su influencia en la construcción de la cultura moderna boliviana. Los procesos de mediatización se han diversificado y las redes sociales están cobrando mucha relevancia para construir la agenda mediática. Es por este motivo que muchas iniciativas propias están migrando a los espacios digitales, por motivos económicos y de competencia con la agenda mediática.

Recomendaciones

Cabe resaltar que la construcción metodológica de esta investigación supone un primer acercamiento a la situación de la televisión en Bolivia con este énfasis en la reproducción cultural. La televisión se constituye todavía en uno de los medios principales y de mayor consumo en la sociedad boliviana.

Haciendo un análisis de los alcances de esta investigación creemos que, para futuras investigaciones, sería interesante hacer un análisis únicamente de noticieros y revistas, ya que la producción televisiva boliviana usa mucho estos formatos. Es importante indagar en otras razones que expliquen su proliferación.

También será importante que los siguientes trabajos con respecto a este tema consideren la evolución que está teniendo este medio, cuyos programas también se difunden por redes sociales. Esto posibilitará el análisis integral de la televisión. Hay que considerar que en Bolivia no hay estudios de *rating* y, por lo tanto, analizar la influencia de la televisión en la construcción de la cultura es una tarea bastante complicada. Sin embargo, esta investigación propone un punto de partida para el análisis del fenómeno televisivo. En otros casos, también puede servir como punto de referencia para analizar las formas de construir los contenidos de otras plataformas, como radio o redes sociales. En fin, ante la ausencia de trabajos de investigación sobre el tema, partir de un análisis de la programación y los contenidos es una forma de entender la influencia de la televisión en las vidas de los bolivianos y las bolivianas.

Una investigación transmedia es el siguiente paso para analizar las implicaciones de la industria cultural en Bolivia. La televisión está adaptándose a las nuevas tendencias globales y esto reduce cada vez más las posibilidades de innovación y de programas con temáticas emergentes. La importancia de estos trabajos de investigación radica en visibilizar un problema de manipulación de multitudes

que es invisible a simple vista, pero que cuando sale a la luz revela aspectos centrales en la construcción de la cultura boliviana.

Referencias

Adorno, T. (2020). *Dialéctica de la ilustración*. Akal.

Bolivia ocupa el primer lugar en violencia en Latinoamérica y el primer lugar en feminicidios en Sudamérica. (17 de junio de 2019). *Diario Femenino*. <https://diariofemenino.com.ar/df/bolivia-ocupa-el-primer-lugar-en-violencia-en-latinoamerica-y-el-primer-lugar-en-femicidios-en-sudamerica/>

Bourdieu, P. (1994). *Sobre la televisión*. Anagrama.

Castells, M. (2001). *La era de la información*. Siglo XXI Editores.

Claros, L. (2015). La memoria colectiva como condición de posibilidad de lo público. En G. Rojas (Ed.), *Lo público en la pluralidad, ensayos desde Bolivia y América Latina* (pp. 47-64). CIDES-UMSA.

Gutiérrez Martín, A. (2008). Educar para los medios en la era digital. *Comunicar*, 31(16), 451-456.

Hardt, M., & Negri, A. (2002). *Imperio*. Paidós.

Hardt, M., & Negri, A. (2004). *Multitud*. Debate.

Instituto Nacional de Estadística. (13 de febrero de 2017). *Bolivia cuenta con 2.117.300 hogares con radio* [Comunicado de prensa]. <https://www.ine.gob.bo/index.php/bolivia-cuenta-con-2-117-300-hogares-con-radio/>

Ramonet, I. (2006). *Propagandas silenciosas, masas, televisión y cine*. ALBA.

Ríos, E. (14 de julio de 2017). Historia de la TV en Bolivia. *El Diario*. https://www.pub.eldiario.net/noticias/2017/2017_07/nt170714/opinion.php?n=11&-historia-de-la-tv-en-bolivia

Sartori, G. (1997). *Homo videns, la sociedad teledirigida*. Taurus.

Williams, R. (2016). *Sociología de la cultura*. Paidós.

JOURNAL *de*

Comunicación Social

Sociología de la Comunicación de Masas

Estudios Mediáticos y Culturales

Estudios Transdisciplinarios

Sociología de la Religión y Comunicación

Sociología Política y Comunicación

Comunicación y Desarrollo

SEGUNDA PARTE: **Artículos de revisión de literatura**

Comunicación interna y redes sociales en tiempos del SARS-CoV-2

Internal communication and social media in times of SARS-CoV-2

María Delina Otazú Salazar¹

Dino David Palacios Dávalos²

Fecha de recepción: 31 de agosto de 2021

Fecha de aprobación: 12 de noviembre de 2021

Resumen

La pandemia de covid-19 cambió a las organizaciones y la forma en la que sus trabajadores se relacionan entre sí. El distanciamiento físico, el confinamiento, el temor y la incertidumbre permiten pensar a la comunicación interna como un área dentro las organizaciones con importantes desafíos para el futuro, pero por ahora su uso está limitado la improvisación. Las redes sociales generalistas y las corporativas son instrumentos que fueron desarrollados hace décadas, pero que fueron “re-encontrados” durante los primeros meses de la pandemia para intentar conectar a las personas, informar e idealmente mantener el compromiso, el sentido de pertenencia y la motivación.

Palabras clave

Redes sociales, redes sociales corporativas, comunicación interna, covid-19.

Abstract

The covid-19 pandemic changed organizations and the way their workers relate to each other. Physical distancing, confinement, fear and uncertainty allow us to think of internal communication as an area within organizations with significant challenges regarding the future, but for now its use is bound to improvisation. General social networks and corporate are instruments that were developed decades ago

1 Docente de Introducción a la Comunicación Corporativa en la carrera de Comunicación Social.

Universidad Católica Boliviana (UCB), La Paz, Bolivia

La correspondencia relacionada con este artículo puede enviarse a la autora al correo electrónico motazu@ucb.edu.bo

2 Docente titular de Formulación y Evaluación de Proyectos de Inversión Pública en la carrera de Ciencias Políticas y Gestión Pública.

Universidad Mayor de San Andrés (UMSA), La Paz, Bolivia.

La correspondencia relacionada con este artículo puede enviarse al autor al correo electrónico ddpalacios@umsa.bo

but were “rediscovered” during the first months of the pandemic to try to connect people, to inform and ideally to maintain commitment, a sense of belonging and motivation.

Keywords

Social networks, corporate social networks, internal communication, covid-19.

I. Introducción

El siglo XXI se caracteriza por la presencia y el dominio de las tecnologías de información y comunicación (TIC), las cuales invadieron la vida cotidiana y la están transformando de manera paulatina y casi invisible.

Los cambios generados por las TIC modifican día a día la relación entre ciudadanos, empresas y Estado debido al incremento de su uso y a sus posibilidades como mediadoras de las relaciones y de la comunicación. Es decir, las TIC ingresaron en ámbitos como el gobierno (*e-gov*), el comercio (*e-commerce*), la educación (*e-learning*) y, como no podía ser de otra manera, la comunicación.

El escenario en el que se desenvuelve la relación de los ciudadanos y la comunicación, mediada por las tecnologías, se ha denominado “comunicación 2.0”. Su antecedente es la era de la web 2.0, que se inicia en 2004 y que fue amplificando las intermediaciones y acelerando la cooperación bajo soporte web. Consecuentemente, democratizó el acceso de la población en general a los recursos provenientes de la información, produciéndose un salto irreversible –específicamente a partir de 2007– con el surgimiento y luego predominio de los *smartphones*.

La crisis generada por la covid-19 trajo enormes desafíos para la comunicación, fundamentalmente porque le fue asignado un rol protagónico ante el confinamiento. Prácticamente todas las organizaciones tuvieron que asumir como forma de trabajo el teletrabajo y buscar nuevas formas de comunicación que permitieran superar la desconexión generada por la distancia física entre sus colaboradores.

La web 2.0 y en particular las redes sociales, que ya habían sido utilizadas en tiempo de crisis para crear e intercambiar contenidos, fueron rápidamente adaptadas a las necesidades de personas y organizaciones. Entendemos que

esas redes implican formas de comunicación inmediata, incompatibles con la censura de información y que exigen altos grados de creatividad y agilidad.

I.1. Planteamiento del problema

Las tecnologías de información, primero, y las redes sociales, después, están con nosotros y han llegado para quedarse. Al igual que la covid-19, han precipitado transformaciones profundas en la vida cotidiana y en sus diferentes ámbitos (educación, sociedad, gobierno, negocios).

La comunicación interna ha utilizado las redes sociales desde muy temprano, casi en paralelo a su establecimiento, para el logro de sus objetivos. Sin embargo, ya sea como redes sociales generalistas o, antes, utilizando herramientas del intranet, su extensión y uso han sido limitados.

La covid-19 y, específicamente, los diferentes grados de confinamiento que vivimos en Bolivia y en la región, han precipitado el uso masivo y globalizado de las redes sociales, generando no solamente consecuencias beneficiosas, sino también limitaciones en el marco del teletrabajo desde la perspectiva de la comunicación interna (CI).

Por tanto, la pregunta de la investigación es: ¿Cómo las redes sociales y las llamadas redes sociales corporativas se han convertido en instrumentos “re-encontrados” para informar, lograr la conexión entre personas, mantener el compromiso, el sentido de pertenencia y la motivación en el ámbito de la pandemia?

II. Abordaje teórico

II.1. La comunicación interna (CI)

El desarrollo de las organizaciones tiene entre sus actividades importantes la CI, entendida no únicamente como un listado de acciones destinado a satisfacer demandas, sino como una estrategia que contribuye al logro de los objetivos generales en el marco de la cultura corporativa³. Conceptualmente,

3 “La cultura corporativa constituye el conjunto de normas, valores y pautas de conducta que comparten los integrantes de la empresa, que se ve reflejado en sus comportamientos. Es determinada por factores tales como la

la CI es un proceso que natural o planificadamente se desarrolla dentro de una organización. “Todo lo que hace la empresa, lo publique o no, es comunicación” (Costa, 2008, párr. 2).

Referirse a la estrategia o al reconocimiento estratégico de la CI como objeto de estudio o sistematización en las organizaciones es algo relativamente nuevo – aunque la interrelación entre humanos es natural, espontánea y no requiere de intermediación– y se relaciona con el estudio de la comunicación organizacional⁴ y de la gestión empresarial:

La interacción entre el empleado y la organización es, posiblemente, una de las actividades de comunicación más antiguas que se ha desarrollado en el seno de una entidad. Una práctica intuitiva en sus inicios, ajustada a unas circunstancias, pero siempre presente y persiguiendo algún tipo de objetivo. (Cuenca & Verazzi, 2018, p. 5).

Hablar de CI es referirse necesariamente a una parte de la comunicación corporativa⁵, entendida no como la comunicación que está al servicio de la empresa u organización, sino como la que se genera en, para y con la organización. Esto se traduce en una amplia participación de todos los involucrados y en la generación de flujos que tienen muchas direcciones, pero que, en definitiva, persiguen objetivos comunes; por ello, necesariamente, debe ser gestionada y planificada. Este último aspecto, es decir la planificación, tiene la atención de muchos autores y textos:

La falta de planificación es casi tan nociva como la mala planificación y ambas afectan el sentido de dirección. La primera se evidencia ante la falta de objetivos y de planes que los pongan en acciones concretas (trazables en el mejor de los casos), la segunda se evidencia en objetivos incoherentes o

personalidad de sus directivos y empleados, por la historia de la compañía, el entorno social donde se desarrolla, etc”. (EcuRed, s. f., párr. 1).

- 4 Existen muchos puntos de vista sobre el concepto de comunicación organizacional. El hilo común encontrado en las definiciones es el siguiente: 1. La comunicación organizacional ocurre en un sistema complejo y abierto que es influenciado e influye sobre el medio ambiente; 2. La comunicación organizacional implica mensajes, su flujo, su propósito, su dirección y los medios empleados; 3. La comunicación organizacional implica personas, sus actitudes, sus sentimientos, sus relaciones y sus habilidades (Garrigo & Putman, 2018).
- 5 Entendemos que hay diferencias entre la comunicación organizacional y la corporativa.

Se consideran diferencias para el abordaje entre Comunicación Corporativa, Organizacional, Institucional y Estratégica, en tal sentido la Comunicación Corporativa tiene categorías de investigación y planificación definidas, mientras que la Comunicación Organizacional, Institucional y Estratégica afianzan su construcción en procesos desde Comunicación Interna y Comunicación Externa. (Apolo et al., 2017, p. 524).

faltos de suficiente densidad para soportar el mediano y largo plazo (resulta tan nocivo [sic] una ausencia de “carta de navegación”, como la comunicación de una carta mal hecha). (Garrigo & Putman, 2018, p. 15).

Si bien en este trabajo en particular nos referimos a la comunicación para públicos internos, es innegable que no se puede entender la comunicación corporativa sin la otra parte –la comunicación externa–, pues ambas son parte de un conjunto que trabaja interrelacionado:

Cada vez resulta más difícil mantener separados ambos tipos de comunicación, puesto que hoy los empleados pueden informarse fácilmente por medios externos de los temas relacionados con la empresa. Ya sea en medios de comunicación digitales o a través de las redes sociales, nunca había sido tan sencillo acceder a todo tipo de información sobre una compañía. Además, de nada sirve impedir el acceso a estos sitios web desde los ordenadores del puesto de trabajo, pues cada empleado llevará consigo, casi con toda seguridad, como mínimo un dispositivo con conexión a Internet (*smartphone, tablet...*). (Aced et al., 2021, p. 19).

Una definición sobre comunicación interna está plasmada en el *Manual de comunicación interna* de Dircom: “La comunicación interna se ocupa de gestionar las relaciones entre los diferentes *stakeholders* internos e influye en la forma en que estos perciben la organización” (Aced et al., 2021, p. 19). Más allá de lo concreto, hay conceptos esenciales ampliamente estudiados y descritos en la teoría de la comunicación corporativa que han permitido entender el sentido que tiene la relación entre los miembros de una estructura desde la perspectiva organizacional. Nos referimos a conceptos como identidad y cultura corporativa, y algunas derivaciones como orgullo de pertenencia o reputación corporativa, los cuales permiten establecer el rol de los públicos internos en la organización.

Paul Capriotti (2012) define la identidad corporativa como la personalidad de la organización, entendida como la conjunción de su historia, ética y filosofía de trabajo y los comportamientos cotidianos y normas de sus directivos. El mismo autor define a la cultura corporativa como el conjunto de códigos compartidos por los miembros de una organización que se forma a partir de la interpretación de normas formales y de valores establecidos.

Jordi Xifra (2020) afirma que son los trabajadores los que materializan la identidad de una organización a través de su comportamiento y su actitud. “Puesto que esto tiene un impacto directo en las percepciones y las opiniones del resto de públicos, está claro que los empleados ayudan a construir la reputación corporativa de la empresa” (Xifra, 2020, p. 8).

En este punto, es necesario abrir una reflexión sobre las denominaciones de público interno, trabajador o colaborador e incluso de *stakeholder*. Vemos que, en los últimos años, el término “colaborador” ha reemplazado al de “trabajador” y se utiliza frecuentemente la denominación de *stakeholder* interno para referirse al público interno. Lo primero que se puede diferenciar es el concepto de público interno/*stakeholder* del de trabajador/colaborador, en el entendido de que la relación formal o formalizada ocurre con el segundo. Es decir, no existe una delimitación única que permita establecer quién es o no público interno; lo define en última instancia cada organización, pero sí es posible establecer que el trabajador o colaborador (que también puede ser público interno) es quien tiene una relación formal/contractual con la organización.

Existe un debate sobre la denominación de colaborador, en el entendido de que el término se refiere a una persona que aporta de manera voluntaria, que no está sujeta a una relación de subordinación o dependencia respecto de otra persona. El término colaborador en las organizaciones hoy parece hacer referencia a personas de grupos en los que no existen diferencias, dependencias o asimetrías, sino que se desarrollan como espacios donde todos colaboran y comparten las mismas condiciones.

Alejandro Formanchuk (2010), en su libro *Comunicación Interna 2.0: Un desafío cultural*, hace referencia a un cambio de cultura del 1.0 al 2.0. Modifica el concepto de trabajador y utiliza el de colaborador y se refiere a una persona que tiene acceso igualitario a la información. Esta igualdad se traduce en la posibilidad de generar contenidos, acceso a competencias técnicas o usabilidad⁶, e interacción (intervenir, originar y compartir contenidos) bajo un paradigma de red, entre otras características que se relacionan con respeto, disminución del ego, desintermediación y horizontalidad (Formanchuk, 2010).

6 Usabilidad con el sentido de cualidad de usable no figura en la Real Academia Española. Es una adaptación de la palabra inglesa *usability*. Se refiere a la facilidad con la que un usuario puede utilizar una herramienta digital.

Ese cambio a la comunicación 2.0 trae consigo otro debate importante y se refiere a los límites de la CI, dada la gran cantidad de intangibles que la rodean. A la CI se le atribuyen una serie de objetivos, entre los que se encuentra la construcción de la cultura corporativa y muchas responsabilidades que salen de su campo de acción y que parecen exceder la gestión de la comunicación, como la de reducir la conflictividad. La CI puede ayudar a reducir la conflictividad en una organización, pero esa tarea no puede ser su responsabilidad.

Capriotti (2021) recuerda que el área de *expertise* es la gestión estratégica de la comunicación, “a partir del dominio de conocimientos y capacidades específicas de investigación, análisis, planificación y acción” (p. 1), aspecto que debe considerarse para delimitar claramente los límites de la función.

Existe la necesidad de profundizar y sistematizar los conceptos y acciones que se generan a partir de la CI en este particular momento de la humanidad, para tener la teoría –más allá de la que ampliamente se genera en *blogs* en la internet o en las escuelas de negocios– que permita asegurar una ruta de científicidad en su tratamiento académico.

II.2. Comunicación interna en tiempos de la covid-19

El informe del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y Gutiérrez-Rubí (2021), *Tendencias que marcan a la sociedad durante el coronavirus*, hace referencia a la crisis en un contexto global particular:

Esta crisis ha llegado, además, en un escenario global marcado por una creciente desafección hacia las instituciones democráticas y los medios de comunicación tradicionales en muchos países, tendencias que conviven con la irrupción de las nuevas tecnologías y, especialmente, la prevalencia de las redes sociales en las relaciones humanas”. (BID & Gutiérrez-Rubí, 2021, p. 1).

Si en algo puede traducirse la situación generada por la pandemia es en crisis, y crisis en todos los aspectos posibles de la vida de millones de personas en el mundo, por lo que la comunicación organizacional no escapa a ello.

Para los responsables de “comunicar internamente” ha significado un desafío sin precedentes por el distanciamiento físico, el confinamiento y todos los aspectos emocionales asociados. “La dispersión total o parcial de la organización en los

hogares, requiere de esfuerzos adicionales para mantener la motivación de los trabajadores en el trabajo y alineada con los objetivos organizacionales” (ESE Business School, 2020, p. 2), señala una guía práctica publicada en marzo de 2020 por la Universidad de los Andes en Chile, apenas al inicio de la crisis.

El teletrabajo trajo consigo complicaciones y estrés para cada uno de los involucrados; se generaron situaciones de hiperconectividad por la utilización de todos los medios digitales posibles como WhatsApp, Facebook, Zoom y otras plataformas de videollamadas, de mensajería de texto, etc. Un grupo importante de personas tuvo que hacer de maestro o tutor de sus hijos, ocuparse de las labores del hogar y lidiar con otros problemas domésticos, o simplemente con la soledad. En ese contexto la comunicación interna no pudo lograr la misma incidencia debido a que el clima laboral se trasladó a los hogares, y resulta más complejo influir en medio de tantos factores no controlados.

Nos referimos indudablemente a un grupo de personas que tuvo las posibilidades de realizar un trabajo desde su hogar, por la naturaleza de su ocupación y por el acceso –limitado en algunos casos– a la tecnología y a la conectividad. Es decir, nos referimos a una consecuencia de la pandemia, no homogénea para todas las organizaciones y sus trabajadores.

Si bien los procesos de CI son inherentes a cada organización y su respuesta se genera en la medida en que las organizaciones asuman o no aquellos procesos como estratégicos, algunas instituciones requerirán una gestión más especializada en situaciones de crisis, básicamente por aspectos que están asociados a la identidad y a la cultura corporativa, que son intangibles. Según Xifra (2020), en tiempos de miedo como los de la covid-19 “el liderazgo corporativo debe gestionar la comunicación interna con transparencia, con la máxima claridad posible, con calma y con empatía” (p. 9).

Uno de los grandes desafíos durante la pandemia y planteado además como desafío para la comunicación interna fue mantener el *engagement*⁷. En la página Internal, especializada en comunicación interna, Scarlet Alarcón (s. f.) explica que “cuando utilizamos este concepto en comunicación interna nos referimos a la relación emocional que genera el público interno con la organización. En ese sentido, hace referencia a los vínculos y lazos” (párr. 1).

7 “Es un anglicismo que viene de la palabra Engage, que literalmente significa compromiso” (Alarcón, s. f., párr. 1).

Bajo la premisa planteada de que el activo más importante de una organización es el trabajador/colaborador, es posible revisar un desafío planteado desde la óptica del *branding* interno y plantearlo en CI:

En febrero de 2005, el consejero delegado de la compañía HLC Technologies, una empresa de servicios tecnológicos basada en la India, anunció que iba a implantar una nueva filosofía que supondría un cambio radical en la forma de gestionar la organización. Esta nueva filosofía se llamaba “Employee First. Customer Second” (Los empleados primero. Los clientes después). Fue un cambio radical que suponía romper con uno de los principales convencionalismos de la gestión empresarial (“el cliente es lo primero”) y que tuvo una amplia repercusión, hasta el punto que la revista Fortune la denominó en 2008 “la idea de gestión empresarial más moderna del mundo”. (Cabre & Martorell, 2009, p. 7).

Al referirse al trabajador/colaborador es necesario hacer referencia a sus capacidades y habilidades digitales en relación con su ocupación. Hasta antes de la crisis, muchas organizaciones restringían o prohibían el uso de redes sociales durante las horas de trabajo, y la posibilidad del uso de redes como herramientas formales de comunicación ni siquiera se consideraba en la planificación de la CI. Durante el periodo de confinamiento se evidenció la necesidad de que los trabajadores aprendieran con facilidad y que modificaran a gran velocidad su conducta frente al internet y a la tecnología:

Muchas empresas han invertido ya en aplicaciones de red social en el trabajo. Sin embargo, en contraste con otros tipos de software, el negocio social no se puede implantar simplemente dando un curso. Tiene que ser un componente de la estrategia digital corporativa y debe exponerse claramente cuáles son los objetivos que pretende alcanzar. Aún más, requiere una cultura corporativa que permita la comunicación abierta. (Job Wizards, 2018, sección “El grado de aceptación”, párr. 1).

No obstante, un debate que surgió después de los 12 meses de declarada la pandemia deberá ser necesariamente considerado en estudios posteriores: el teletrabajo facilitó la continuidad de ciertas actividades y de las relaciones laborales, pero las organizaciones están repensando el teletrabajo. En abril de 2021, en un artículo de la BBC (*Por qué algunas de las grandes tecnológicas ya no quieren que sus empleados trabajen de forma remota todo el tiempo*) se evidencia que grandes empresas están poniendo en duda el futuro de esta modalidad

de trabajo y plantean esquemas híbridos u otros que aún deberán plantearse (Clayton, 2021). Este escenario significaría nuevos desafíos para la CI.

Del mismo modo, las herramientas que se utilizaron están en permanente análisis. Zoom, por ejemplo, como otras formas de realizar video conferencias, acumula una serie de problemas que sin la obligatoriedad del distanciamiento ponen en evidencia que el encuentro cara a cara puede ser irremplazable:

Zoom no solamente abrió nuestros hogares a un escrutinio inesperado, sino también nuestros horarios a un flujo de citas durante todo el día, inmediatamente quedó claro cómo es más agotador utilizar Zoom que reunirse físicamente. En el momento de escribir este artículo, el término “fatiga de Zoom” despliega casi 700,000 visitas en Google, de las cuales, la mayoría son listas sobre cómo combatirla. Pero hay otros que tratan de explicarla. (Caines, 2021, párr. 2).

II.3. Redes sociales/*social media analytics*

A diferencia del idioma inglés, en el que las redes sociales son conocidas como *social media* y tienen un carácter unívoco⁸, en el idioma español pueden confundirse en su comprensión con el entramado de conexiones que personas y grupos humanos establecen en términos de estructura y morfología. En lo siguiente cuando hagamos referencia a redes sociales, estaremos usando el sentido y connotación que las *social media* tienen.

Manuel Castells (2001) las define como “redes electrónicas autodefinidas de comunicación interactiva, organizadas en torno a un interés o propósito compartido, aunque a veces la comunicación se convierte en sí misma en la meta” (p. 395). Para Christakis y Fowler (2010), una red social es un conjunto organizado de personas formado por dos tipos de elementos: seres humanos y conexiones entre ellos. En el estudio *La comunicación en los medios sociales*, elaborado por el Interactive Advertising Bureau (IAB, 2008), se define a las redes sociales como “plataformas digitales de comunicación que dan el poder al usuario para generar contenidos y compartir información a través de perfiles privados o públicos” (p. 6).

8 En el inglés se utilizan diferenciadamente *social network* y *social media*

Por otra parte, Andreas Kaplan y Michael Haenlein (2010) las consideran como un “grupo de aplicaciones para Internet, desarrolladas sobre la base de los fundamentos ideológicos y tecnológicos de la Web 2.0, y que permiten la creación y el intercambio de contenido generado por el usuario [UCG, user generated content]” (p. 61).

Las redes sociales son una categoría de la *social media*; esta definición, ampliamente utilizada, se refiere inicialmente a plataformas tecnológicas que permiten que varios usuarios estén conectados y puedan interactuar entre sí, es decir, bajo diferentes formatos como los blogs, intercambio de fotos, correo electrónico, mensajes instantáneos e intercambio de canciones, entre otros. Las redes sociales se constituyen como otro momento del desarrollo de la internet, en el cual herramientas y plataformas se asumen en el marco de la interactividad.

La internet ha transcurrido por varias generaciones desde su aparición a finales de los años 60, desde el lenguaje de hipertexto, la hipermedia, la blogosfera hasta las redes sociales. En el ámbito de las estas últimas, las conversaciones son significativas, pues representan la concesión de las interacciones en la red. “De ahí que, una red social virtual es un punto, un lugar de encuentro, de reuniones de amigos o personas que tienen intereses comunes” (Flores Vivar, 2009, p. 73).

Capriotti et al. (2019) se refieren al tema de la siguiente manera:

En el ecosistema 2.0, los usuarios son capaces de difundir contenidos, como así también de generar e intervenir en las conversaciones. Así, la Web 2.0 se convierte en una plataforma abierta, basada fundamentalmente en la participación activa de los usuarios, propiciando la comunicación dialógica entre las organizaciones y los públicos. (p. 1096).

El uso de las tecnologías muestra que la red es un espacio para comunicar, entretenerse, conversar, compartir o divertirse. Las audiencias en las redes sociales son el actor principal y se impone la experiencia por delante de los dispositivos.

El uso y aprovechamiento de las tecnologías de información y comunicación tienen como sustento tres pilares que se interrelacionan de manera dinámica y permanente, y se conocen como la triple C. El primer pilar es la conectividad o el

sustento físico que posibilita las relaciones. El segundo pilar son las capacidades de los usuarios para la utilización de los recursos y herramientas tecnológicas. Y el tercer pilar, pero no por no ello menos importante, son los contenidos que se utilizan en las relaciones de comunicación e información.

Conforme con los datos de Hootsuite (2021), a enero de 2021, Facebook encabeza las plataformas de redes sociales a nivel mundial, con 2.740 millones de usuarios activos, seguido por YouTube, que cuenta con 2.291 millones de usuarios. En tercer lugar, WhatsApp, que tiene 2.000 millones. Luego siguen, en millones de usuarios: Fb. Messenger (1.300), Instagram (1.221), WeChat (1.213) y TikTok (689).

La conectividad es un factor crítico y está asociada a los procesos de digitalización y aprovechamiento de los recursos. La cobertura de las redes de banda ancha⁹ en la región se ha incrementado de forma significativa, aunque no de manera uniforme. El promedio en la región es del 92%; en contraposición, el número de usuarios de internet con acceso a banda ancha –en porcentaje–, a 2018, es muy bajo. En Bolivia¹⁰ 44,29%, en Ecuador 33,82%, a diferencia de Chile 82,33% o Argentina 74,29% (García Zeballos et al., 2020).

En el caso de Bolivia, a pesar de que la cobertura de ancho de banda se ha incrementado de manera significativa en los últimos años y ha mejorado la conectividad, no se percibieron los réditos esperados.

Sin embargo, según la empresa de investigación de mercados y estudios de opinión *Captura Consulting*, “la conducta del boliviano en torno a la digitalización desde el año 2015, donde el 54% era considerado digital, nos permite afirmar que la crisis sanitaria provocada por el covid-19 aceleró la adopción de la digitalización en Bolivia” (Alcocer, 2021, p. 1).

Un estudio realizado en las tres ciudades del denominado eje central –La Paz, Cochabamba y Santa Cruz–, durante el último trimestre de 2020, demuestra

9 La banda ancha es la conexión con transferencia rápida de datos que proporciona velocidades superiores a las de la conexión a internet por discado.

10 Según la *Encuesta de hogares 2012-2020*, realizada por el Instituto Nacional de Estadística (INE, s. f.), en 2020 el porcentaje de hogares conectados a internet en el país fue de 55,2% y en 2019 el porcentaje fue de 23% (Tabla 3.02.04.01, “Bolivia: hogares con acceso a tecnologías de información y comunicación (TIC), según área, 2012-2020”).

que los bolivianos pasan en promedio 5,8 horas al día usando internet; el 82%, de 9 a 11 de la mañana y el 87%, de 19 a 21. Las mujeres, en promedio, están 6,6 horas, frente a las 5,1 horas de los hombres.

Otro hallazgo de ese estudio es que el celular es el dispositivo más usado para conectarse a internet; de hecho, el 94% de las personas lo prefieren:

Para 8 de cada 10 bolivianos el Facebook es la red social más usada, seguida de lejos por Instagram, WhatsApp, TikTok, Twitter y Pinterest. Las redes sociales son usadas principalmente para mirar videos, compartir noticias, buscar personas, lugares, consejos, compartir o subir historias, compartir chistes, mensajes motivacionales y subir fotografías. (Alcocer, 2021, p. 1).

Captura Consulting (Alcocer, 2021) señala que el 98% de la gente consume internet, en tanto que el 75% consume TV; solo el 47%, periódico y 41%, la radio. Sin embargo, a diferencia de esos resultados, la Agencia de Gobierno Electrónico y Tecnologías de Información y Comunicación (Agetic, 2017), en su “Encuesta nacional de opinión sobre tecnologías de información y comunicación”, afirma que el 88% de la población prefiere la TV para informarse, seguida por el 51% que recurre a la radio, dejando solo un 28% para las redes sociales¹¹.

A la pregunta de qué “medio considera más rápido”, la misma encuesta obtuvo como respuesta que el 54% atribuye esa cualidad a la TV, 20% a las redes sociales y 12% a la radio. Finalmente, a la pregunta del medio “más verídico”, el 49% apunto a la TV, 16% a la radio y 11% a los “periódicos impresos”.

Según la *Encuesta de hogares 2012-2020* del INE (s. f.), se registraron en el país cambios significativos en el uso de internet entre 2019 y 2020: los hogares con acceso a la red se incrementaron de un 23% a un 55,18%. Sin embargo, este crecimiento reside en el uso de celular y no de la computadora. La encuesta muestra una disminución en el uso de este dispositivo (computadora) de 29,39% en 2019 a 27,63% en 2020 (INE, s. f.).

Por otro lado, desde el inicio de pandemia, las redes sociales asumieron una dinámica particular. Varios hechos son característicos del proceso, entre ellos la

11 La “Encuesta nacional de opinión sobre tecnologías de información y comunicación” de la Agetic se hizo sobre 5.536 encuestados y se realizó en diciembre de 2016, a diferencia del estudio de *Captura Consulting*, que se hizo solo en tres ciudades del eje central del país el último trimestre de 2020.

multiplicación de *fake news*¹², la vulneración de los DD. HH.¹³, la desinformación y lo que se denominó como *infodemic*.

Los efectos han sido tan significativos que la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha identificado esta “desinfodemia” como una verdadera “segunda enfermedad” que acompañó a la pandemia de covid-19, y que la definió como “una sobre abundancia de información, algunas veces precisa, otras no, que dificulta que las personas encuentren fuentes fidedignas y orientación confiable cuando la necesitan” (Unesco, 2020, p. 2).

En países como Bolivia deben destacarse algunos otros elementos adicionales. La brecha en la demanda, entendida como el número de personas que no utilizan internet, o la brecha digital¹⁴ en la que interesa destacar la calidad de acceso, ya sea por el ancho de banda o por el tipo de dispositivo con el cual se accede al servicio. García et al. (2020) afirman:

Si bien las redes móviles han cubierto la demanda en el sector de bajos ingresos al hacer los costos más accesibles, los paquetes de acceso básico se ven limitados a un consumo de 1,5Gb mensual, por lo que su utilidad para trabajar o estudiar es limitada. (García et al., 2020, p. 7).

Alrededor del 20% de los trabajadores pueden tener acceso al trabajo a distancia, en tanto que un 30% no tiene posibilidad; por eso se asume que son de áreas urbana y de oficinas. El incremento en el tráfico de las conexiones estuvo impulsado por el uso de conferencias a través de internet, reuniones o clases virtuales, así como juegos en línea y *streaming* de video (García Zeballos et al., 2020).

12 Se produce la multiplicación de *fake news*, entendidas como información falsa, trucada o que no corresponde con la realidad, cuyo uso es ahora común en el ámbito digital. “La red activista en línea *Avaaz* ha encontrado que el 41% de la información falsa identificada por esta organización, y puesta en conocimiento de *Facebook*, fue mantenida en la plataforma sin ninguna etiqueta de advertencia” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2020, p. 3).

13 Un informe de política del Secretario General de la ONU indica que la crisis de salud pública por la covid-19 ha llevado a una “crisis de derechos humanos con un impacto relacionados [sic] con una serie de derechos humanos, incluyendo los derechos a la libertad de expresión, el acceso a la información, y la privacidad” (Unesco, 2020, p. 11).

14 La Asociación Latinoamericana de Integración (Aladi, 2003) ha definido la brecha digital como “la distancia ‘tecnológica’ entre individuos, familias, empresas y áreas geográficas en sus oportunidades en el acceso a la información y a las tecnologías de la comunicación y en el uso de Internet para un amplio rango de actividades” (p. 13).

II.4. Comunicación interna y redes sociales

Como lo mencionamos, el uso de redes sociales o corporativas en las organizaciones no es un fenómeno nuevo y surge como una respuesta a la dispersión geográfica y a la necesidad de colaborar y compartir el conocimiento o la información. Es decir, el uso de redes plantea el cambio a estructuras más horizontales, donde la colaboración, el diálogo y el conocimiento compartido son una característica casi cotidiana.

En la primera década del siglo XXI, los teóricos de la comunicación pusieron en evidencia los desafíos que significarían las redes sociales –entendidas como comunicación interactiva– para la comunicación interna:

Es muy difícil predecir los efectos de Internet en la sociedad y en las organizaciones. [...] Las nuevas tecnologías están impactando en todas las organizaciones, e incluso tendrán mayor influencia en el futuro. Han supuesto un impacto relevante en muchos aspectos de las estructuras y procesos organizacionales y también han afectado la forma en que las organizaciones y los empleados se comunican. (Capiotti, 2009, p. 45).

En líneas generales, quienes promueven el uso de redes sociales para la comunicación interna sostienen que estas permiten agilizar el trabajo colaborativo, reforzar el compromiso o sentido de pertenencia de los colaboradores o empleados, y facilitar la gestión del conocimiento. Naturalmente, se inscriben en la evolución de los canales o herramientas tradicionales de comunicación:

...canales digitales de mayor representatividad, segmentación y participación (correos electrónicos, *newsletters*, *blogs*, *intranets*, vídeos y pantallas). Estos últimos, en plenas vías de adopción, llevan la disciplina a modelos de mayor colaboración y movilidad, con posibilidad de escucha mejorada y de contenidos cocreados. (Cuenca & Verazzi, 2018, p. 5).

Sin embargo, también surgen las voces que desde hace un tiempo advierten que los cambios tecnológicos tienen impacto sobre las personas y las habilidades –en este caso digitales– que posean, no siendo suficientes algunas acciones aisladas para evitarlas:

Muchas empresas han invertido ya en aplicaciones de red social en el trabajo. Sin embargo, en contraste con otros tipos de *software*, el negocio

social no se puede implantar simplemente dando un curso. Tiene que ser un componente de la estrategia digital corporativa y debe exponerse claramente cuáles son los objetivos que pretende alcanzar. Aún más, requiere una cultura corporativa que permita la comunicación abierta. (Job Wizards, 2018, p. 1).

En lo relativo a los tipos de empresas en Bolivia, se las puede clasificar según los siguientes criterios: ventas anuales, el número de trabajadores y el patrimonio neto (Decreto N.º 3564, de 2018). Por ejemplo, según el número de empleados, una microempresa tiene entre 1 y 10 empleados; la pequeña, de 11 a 20; la mediana, de 21 a 49; y la grande, de 50 en adelante. Por tanto, cada una de estas organizaciones tiene funciones, desempeños y alcances variados; dinámicas internas variadas. Esa condición determina cómo la CI utilizará las redes sociales. En tanto menor es el tamaño y la complejidad de la organización, la utilización de las redes sociales es más convencional y generalista.

II.5. Covid-19 y redes sociales corporativas

La generalización del uso de las redes sociales durante la pandemia ha sido una consecuencia forzada a la que fueron sometidas diferentes tipos de organizaciones. Y no es que antes no se usaran. Un estudio de la empresa Deloitte muestra que la demanda de soluciones de red social empresarial aumentó considerablemente desde 2011 (Job Wizards, 2018).

Sin embargo, el uso de las redes sociales, así como el teletrabajo no fue previsto ni planificado, sino, como señalamos, fue precipitado y de manera generalizada. En ese contexto, se fueron utilizando las redes sociales de manera paulatina y bajo la lógica de lo primero disponible, la omnicanalidad¹⁵, y el aprendizaje por ensayo y error, a través del ir haciendo y, en esa medida, avanzar.

Se usaron redes sociales con capacidades o sin ellas; con herramientas –llámense *apps*, plataformas o herramientas digitales– o sin ellas. Finalmente, en el marco de las condiciones de conectividad existente, su uso se fue amoldando y la dinámica fue de aprendizaje en el “camino”:

La creación de grupos de redes sociales, especialmente en WhatsApp, ha demostrado ser muy positiva para mantener el contacto entre colegas

15 Tiene que ver con la utilización simultánea interconectada o no de cuanto canal existiera para la emisión de los mensajes.

del mismo departamento, no solo para discutir temas relacionados con el trabajo, sino también para mantener conversaciones sociales informales. Esto ayuda a promover la cohesión del grupo y a evitar el aislamiento social, con importantes beneficios para la salud mental de los teletrabajadores, ya que ayuda a mantener un nivel de equilibrio psicológico y emocional. (Organización Internacional del Trabajo [OIT], 2020, p. 44).

El factor definitivo en este proceso no radica ni en el *hardware* ni en el *software* utilizado, sino en las dinámicas de los grupos humanos involucrados:

Pero no es sólo el *software* lo que hace falta para que funcione. Sobre todo [se] requiere una cultura corporativa que permita esta revolución. De acuerdo a un estudio mundial de McKinsey, la cultura corporativa tradicional es la causa principal de que la digitalización no progrese dentro de una empresa, incluyendo la comunicación interna. Se trata de que las herramientas digitales hagan que la comunicación sea abierta, directa y transparente para todos, y eso incluye al jefe, a la secretaria, al equipo comercial y a los becarios. La discusión digital no sabe de jerarquías. (Job Wizards, 2018, p. 1)

En CI las redes sociales adquieren un nuevo adjetivo distintivo: se las denomina redes sociales corporativas y se las considera como “una herramienta tecnológica que permite compartir conocimiento, potenciar tanto la comunicación empresarial (horizontal y vertical), como la participación de los distintos empleados, y aumentar la colaboración especialmente en pro de la innovación” (“Las redes sociales”, 2013, párr. 2). Para Nagore García Sanz (2020), “las Redes Sociales corporativas son herramientas de colaboración en el ámbito profesional que permiten compartir conocimiento en tiempo real entre diferentes agentes que forman parte de una organización o empresa” (sección “Qué son las redes”, párr. 1). En las definiciones revisadas se destaca que son herramientas profesionales y/o empresariales en tiempo real, utilizadas para colaborar compartiendo conocimientos y recursos; por estas cualidades se las llaman comunidades, tribus o ecosistemas.

García Sanz (2020) distingue las redes sociales generalistas de las redes sociales corporativas. Estas últimas son “una evolución de las obsoletas Intranets, en las que la interacción era prácticamente nula” (sección “Qué son las redes”, párr. 3).

Una red social corporativa “es una red social, una herramienta colaborativa, pero en este caso cerrada, es decir, sólo para los profesionales que trabajan alrededor de una marca (empleados, directores, responsables, colaboradores

o cualquier agente implicado en el desarrollo, gestión e implantación de un producto/servicio)” (García Sanz, 2020, sección “Qué son las redes”, párr. 2).

A diferencia de lo que sucedía con los recursos utilizados en el pasado, “la implementación de una Red Social Corporativa trae consigo la mejora de la comunicación interna, reforzando el papel de las clásicas Intranets y ofreciendo una comunicación más rápida e interactiva con múltiples posibilidades: una comunicación interna 2.0” (“Las redes sociales”, 2013, párr. 12).

Revisando en la nube hemos identificado algunas redes sociales empresariales utilizadas por las organizaciones.

Tabla 1
Redes sociales corporativas

Red social	Sitio web	Soporte
Tibbr	https://www.tibco.com/products/tibbr	Soporte para móvil, web y apps. Su muro hace una lista de habilidades profesionales, análisis de conversaciones.
Jive	https://www.jivesoftware.com/	Intranet inteligente para colaborar, conectar y comunicar. Hace un mapa de relaciones entre miembros.
Yammer	https://www.yammer.com/	Es de propiedad de Microsoft desde 2012. Es una red social que da un servicio de comunicación interna.
Kaltura	https://corp.kaltura.com/	Plataforma de código abierto que permite gestión de video también creación, interacción y colaboración.
Convo	https://www.convo.com/	Soporte en móviles y web. Conversación que combina comunicación sincrónica y asincrónica.
Chatter	https://www.salesforce.com/products/chatter/overview/	Comparte experiencia, data y archivos.
HCL Connections	https://www.hcltechsw.com/products/connections	Empodera negocios conectando a personas.
Google Workspace, antes G-Suite	https://workspace.google.com/intl/es-419_mx/features/	Espacio de trabajo de Google. Incluye correo y herramientas de colaboración (Meet, chat, formularios).
Workplace de Facebook	https://work.workplace.com/work/company_selector/	Servicio independiente de Facebook que opera de forma similar.
LinkedIn	https://www.linkedin.com/	Red profesional que pertenece a Microsoft.
Slack	https://slack.com/intl/es-bo/	Plataforma de mensajería. Se pueden hacer llamadas y compartir archivos.
Sap Jam	https://www.sap.com/products/enterprise-social-collaboration.html	Plataforma para colaborar, comprometer y reentrenar al personal y para habilitar procesos de negocio.
Connections cloud	https://www.ibm.com/bo-es	Servicio de cloud que IBM proporciona al cliente.

Fuente: elaboración propia.

En Bolivia, por las condiciones señaladas arriba, podemos acceder a lo que se tiene a disposición y a la omnicanalidad, además de las redes sociales generalistas como Facebook, WhatsApp y Zoom. Conocemos del uso de redes sociales corporativas como Yammer, Google Workspace, Workplace de Facebook y LinkedIn.

Debemos destacar que por la dinamicidad de las redes y de las plataformas, muchas de ellas han dejado de usarse o desaparecieron. Por ejemplo, Hipchat, que se alió con Slack y, por tanto, desapareció como tal. Y, en el segundo caso, podemos anotar, por ejemplo, a Skype for Business.

Cuando se reflexiona acerca de las oportunidades de las empresas con la covid-19, Mujeres Consejeras –un grupo de consultoras españolas–, desde una perspectiva idealista sino utópica, enumera las siguientes: digitalización acelerada de empresas y mejora de procesos digitales e innovación; desarrollo de modelos híbridos de trabajo (uso de oficina, teletrabajo y *coworking*); implementación de políticas de trabajo flexible y por objetivos; movilización a zonas rurales para descongestión de ciudades; aumento de transparencia de líderes empresariales; optimización de tiempos, con menos desplazamientos para mayor productividad; más conciliación de la vida laboral y familiar para mejorar la igualdad entre el hombre y la mujer; mayor cercanía con el equipo y los clientes; menor huella de carbono por menos desplazamientos; desarrollo de las competencias de equipo a través de formación *online*; reducción de gastos en costes de oficina; facilidad para reunirse; oportunidades de nuevos negocios; posibilidad de fichar a grandes talentos; concreción en reuniones remotas; mayor importancia de las “soft skills” (Gómez del Pozuelo, s. f.).

Sin ingresar en discusión con lo que plantea Gómez del Pozuelo, el contexto –por ejemplo, las tres C a las que hicimos referencia arriba– en el cual se desenvuelven las organizaciones y las características de los colaboradores marca numerosas diferencias a la hora de generar listas de desafíos.

La OIT (2020) advirtió de las posibles consecuencias del teletrabajo y de los retos que significará en el futuro una modalidad de trabajo que podría permanecer aún después de la pandemia:

Algunos estudios han probado que los equipos que trabajan a distancia se enfrentan a desafíos de comunicación más importantes que los equipos

presenciales (Hertel et al., 2005). Estos desafíos se multiplican con el tiempo, porque cuando los miembros de un equipo pasan cada vez más tiempo trabajando separados, aumenta el grado de separación y aislamiento profesional. La colaboración de los equipos se erosiona lentamente porque al comunicarse por medios electrónicos, los trabajadores tienden a compartir menos información con sus colegas y en algunos los casos tienen dificultades para interpretar y comprender la información que reciben. (OIT, 2020, p. 10).

III. Metodología

El presente artículo se circunscribe en el marco de un análisis crítico y sistemático de la literatura encontrada en el campo específico de la CI en su desenvolvimiento como red social en medio de la covid-19.

Su finalidad es organizar y evaluar esta literatura para identificar patrones y tendencias. La reflexión pretende realizar una aproximación sintética a la problemática en el contexto boliviano.

Para el análisis de la literatura se realizó una revisión documental crítica, orientada a una aproximación al estado del arte de la comunicación institucional y el uso de redes sociales en pandemia en Bolivia.

En la organización de la revisión analítica y la evaluación de los contenidos se utilizaron los siguientes criterios categoriales de análisis:

- i. **Mediaciones:** Redes sociales generalistas en contraposición con las denominadas redes sociales corporativas.
- ii. **Actores:** Públicos vs. colaboradores (*stakeholders*).
- iii. **Contexto:** Crisis y normalidad.
- iv. **CI sustantiva:** CI cara a cara vs. CI intermediada en redes sociales.

En la categoría de mediaciones utilizamos las variables redes sociales generalistas en contraposición con las denominadas redes sociales corporativas. Por redes sociales corporativas entendemos a aquellas que se usan de manera cerrada en una organización, alrededor de la marca y como herramientas colaborativas, más rápidas y usadas en tiempo real. Una red social generalista se entiende como una plataforma tecnológica con soporte virtual que permite que varios usuarios estén conectados y puedan interactuar entre sí; es decir, aquellas que

no se dirigen a un tipo de usuario en concreto o específico, o que tienen una temática definida.

Puntualizamos la diferencia entre públicos y colaboradores/trabajadores, en el entendido de que los segundos tienen un lazo de subordinación y dependencia con la organización.

Con respecto al contexto, de manera específica se ha seleccionado el proceso de CI durante la pandemia. Se entiende pandemia como una situación de crisis al menos doble: económica, por el confinamiento y, en esa medida, de parálisis de las actividades económicas y financieras, y, por otro lado, crisis de emergencia sanitaria humanitaria globalizada. A la fecha han fallecido dos millones y medio de personas a nivel mundial, y 12.000 en Bolivia.

Entendemos que la CI sucede dentro de las organizaciones, no como entorno físico, sino organizacional. Como proceso con instrumentos y mensajes planificados, esta parte de la comunicación corporativa enfrenta un reto, pues el distanciamiento físico obligatorio le impone la necesidad de reemplazar la comunicación cara a cara por una que está intermediada por instrumentos digitales.

IV. Resultados

A continuación, destacamos los aspectos significativos de la revisión conceptual y el estado del arte de la cuestión, organizándola en función de la comunicación interna, el uso de las redes sociales y la CI, y las redes sociales durante la crisis por la covid-19.

IV.1. Comunicación interna

i. La comunicación interna ante una situación de crisis

La comunicación interna debió responder a desafíos –producto de una situación sin precedentes inmediatos– que ya figuraban en sus responsabilidades, como los de aumentar el flujo de comunicación interna, diversificar los canales de comunicación, incrementar la cohesión interna y alinear a los trabajadores/colaboradores en referencia al sentido de pertenencia.

ii. Competencia de la comunicación interna

Existe un debate sobre los límites de la CI, fundamentalmente, como sujeto de estudio académico. Existen zonas grises en los que la responsabilidad se diluye en una organización, bajo la premisa de que “todo comunica”. Es importante diferenciar la comunicación como función de la comunicación como habilidad. En el caso que nos ocupa, nos referimos a la gestión estratégica de la comunicación con los públicos de una organización y no a la capacidad o habilidad propia de las personas para comunicar.

iii. Comunicación interna y redes: relación compleja y dinámica

Lo formal versus lo informal, la lógica de trabajador versus la de colaborador, la red social corporativa y la generalista son algunas de las manifestaciones de las tensiones que se producen en el ámbito de una organización, tensiones que se inician como confrontación por su dinamicidad; luego se producen desarrollos que terminan generalmente en la resolución del conflicto para una mejora de la situación. Percibimos esta relación como de una naturaleza dialéctica en la que se agudiza la contradicción de los factores en juego, precipitando su resolución a un nivel superior.

IV.2. Redes sociales

iv. El uso de redes sociales

Las redes sociales se empiezan a utilizar alrededor del 2004 y su desenvolvimiento es dinámico. Un hito significativo en la transformación y generalización de su uso fue la aparición, el año 2007, de los celulares móviles inteligentes. El desarrollo de estas tecnologías—denominado como el 2.0—se extiende al ámbito educativo, gubernamental, político, comercial y también al comunicacional. En Bolivia, los problemas de conectividad y de generación de contenidos son variables que determinan el nivel de acceso y uso.

v. La pandemia generaliza, globaliza e incrementa el uso de redes sociales

A un año de la mayor crisis sanitaria de la historia reciente, podemos afirmar que la pandemia nos precipitó hacia el incremento en el uso de redes sociales en el entorno laboral, particularmente en la CI. La reacción fue tratar de encontrar

recetas que se adecúen a la realidad y a los recursos de cada organización y de cada trabajador. Más recursos pudo significar más apoyo, pero también mayores exigencias de tiempo de dedicación al trabajo y de capacitación.

IV.3. Redes sociales y CI durante la crisis de la covid-19

vi. Se usa lo que se tiene: redes sociales vs. redes sociales corporativas

La crisis de la covid-19 tiene una clara implicación en los procesos de comunicación interna, en el aumento del uso de redes que algunas organizaciones ya utilizaban y en la expansión de otras que no formaban parte de las relaciones entre empleados o con los empleados.

Al margen de las posibilidades, las agendas, las herramientas y todas las plataformas soñadas y diseñadas, muchas de ellas, son puestas en ejecución en otros ámbitos. Para el caso boliviano, la opción es usar lo que se tiene, lo que se encuentra a disposición. Es usual la reticencia de las organizaciones a pagar por la información y, lamentablemente, también la poca disposición a la adquisición de licencias para plataformas o herramientas. Por esa razón, conforme con los avances que puedan lograrse de manera paulatina, se usaron y usan indistintamente redes sociales y redes sociales corporativas durante la pandemia.

vii. Omnicanalidad

Se usan todos los canales posibles y a disposición, dependiendo del colaborador. El confinamiento obligatorio evidenció la existencia de redes informales de comunicación ya existentes en las organizaciones, básicamente en WhatsApp y Facebook, que fueron adoptadas como formales por las organizaciones. Sin embargo, no todas las personas utilizaban redes y no todos estaban dispuestos a hacerlo, por lo que se debieron utilizar también herramientas que ya existían, como el correo electrónico o el teléfono.

viii. El uso de redes sociales corporativas tiene elementos comunes en diferentes sectores

No importando el ámbito sectorial de utilización de las redes sociales, se identifican elementos comunes generalizables a todos ellos.

Por el lado de las dificultades: Limitaciones en la conectividad, interactividad reducida, unilinealidad en la comunicación, contenidos deficientemente elaborados¹⁶, pasividad de los participantes y/o diálogos entrecortados.

Por el lado de los avances: Continuidad en el funcionamiento de las organizaciones, aprendizaje de la utilización de los recursos, resolución de las dificultades y limitaciones en la ejecución de tareas o funciones diarias.

ix. Colaboradores, no plataformas

Lo primero son las personas. La transformación digital permite contar con nuevas herramientas que pueden resolver los problemas de conexión y conectividad, pero no resuelven los problemas de comunicación. El uso de plataformas es, primero, un reto de adopción y de cambio de cultura antes que de comunicación. Las grandes transformaciones en comunicación no tienen que ver con invertir mucho dinero, sino con una humanización de muchas prácticas, entre ellas, la de generación de contenidos de calidad. Uno de los grandes retos durante la pandemia es cómo comunicar al público no digital.

x. El desafío: construir el diálogo/conversación

En la historia reciente no habíamos enfrentado una crisis como la que generó la pandemia, lo que obligó a las organizaciones a improvisar constantemente frente a cada nuevo escenario. Parecería que, sin importar la situación, lo que sí se podía garantizar era la coherencia, claridad, transparencia y oportunidad de la información que se transmitía para evitar la pérdida de confianza y mayor incertidumbre. En un mundo hipercomplejo, el diálogo interno es muy frágil. Incluso antes de la pandemia, el mundo de las organizaciones se estaba transformando y, aunque las angustias eran distintas, ya existían. La pandemia agrava y desconecta aún más.

¹⁶ La tendencia natural es utilizar el contenido presencial del cara a cara en la relación virtual y a distancia, lo que genera contratiempos en su uso y aprovechamiento.

V. Conclusiones

La pregunta de investigación del trabajo se planteó de la siguiente manera: ¿Cómo las redes sociales y las llamadas redes sociales corporativas se han convertido en instrumentos “re-encontrados” para lograr la conexión entre personas, mantener el compromiso, el sentido de pertenencia y la motivación en el ámbito de la pandemia?

Si bien no se tienen estudios cuantitativos disponibles, muchos investigadores de la comunicación están ya describiendo la situación que se vive en las organizaciones y que se relaciona directamente con el uso de herramientas tecnológicas como opción para mantener la comunicación durante el confinamiento obligatorio y los meses posteriores.

A continuación, se exponen las conclusiones del trabajo que intentan dar respuesta a la pregunta de investigación:

- i. La pandemia crea nuevos desafíos para la CI por la necesidad que tienen las organizaciones de mantener una comunicación constante con sus trabajadores o colaboradores a través de diversos canales que se deben adecuar a una situación compleja y singular. No se trata simplemente de información, sino de desafíos más complejos como la cohesión o el sentido de pertenencia.
- ii. A la comunicación interna se le atribuyen más responsabilidades que las que le atañen y que, en realidad, corresponden a otras instancias de la organización, como la gerencia, los encargados de los recursos humanos o los de *marketing*.
- iii. El escenario de la comunicación interna, forzada a utilizar redes sociales, desata debates teóricos respecto a términos, definiciones, límites y realidades.
- iv. El uso de redes sociales es anterior a la pandemia, y ya se hablaba de sus efectos en la organización y en la eficiencia del trabajo. La digitalización fue considerada responsable de la transformación del trabajo con sus consecuencias sobre muchas ocupaciones. A partir de la declaración de la pandemia por covid-19 se precipita su uso generalizado, apoyando el teletrabajo como una modalidad que atenúa el impacto de las medidas de contención en el funcionamiento de las organizaciones.

- v. La pandemia precipita la generalización del uso de las redes sociales, con defectos y virtudes. El uso de las redes sociales y su aprovechamiento no es opcional; se impone debido a las circunstancias asociadas con el confinamiento. En países como Bolivia, el perfil del usuario de internet, tipo de acceso al internet, es decir, el dispositivo y el ancho de banda – por ejemplo, acceso a través de celular, wifi o fibra óptica– se concentran en áreas urbanas y periurbanas y en un ámbito laboral vinculado con el trabajo de oficinas, por lo que la pandemia genera nuevas formas de desigualdad, tanto en el acceso como en el desarrollo de conocimiento y habilidades.
- vi. Se usa lo que se tiene: redes sociales vs. redes sociales corporativas. Si apostamos por una red social convencional como canal de comunicación interno, sabemos que estamos sujetos a algoritmos y esto puede perjudicar la visibilidad de nuestras comunicaciones.
- vii. La omnicanalidad es una forma mejorada de entender conceptualmente la multicanalidad (entrega de información por nuevos y varios canales de información surgidos a través de la vía digital). Se usan todos los canales posibles y a disposición dependiendo del colaborador y de sus conocimientos, habilidades y recursos para integrarlos salvando limitaciones y déficits.
- viii. El uso de redes sociales corporativas tiene elementos comunes con el uso de las redes genéricas en otros ámbitos.
- ix. La adaptación o el cambio de plataforma no es significativa en la mejora de la comunicación, sino en las formas de uso de los colaboradores. Plataformas hay muchas y cada instante aparece una nueva. Por las características de lo digital, son perennes, funcionales y conformes con el destino previsto por el creador de la plataforma o su público. Lo *hard* de la plataforma no prevalece sobre lo *soft*, que es el tipo de relación que se establece con el usuario.
- x. El desafío: construir el diálogo/conversación.

Las medidas de confinamiento y la asistencia al teletrabajo durante la pandemia, particularmente en los meses del confinamiento, hicieron que las organizaciones formalicen el uso de redes sociales para la comunicación interna. Necesariamente tuvo que existir un proceso de adaptación y mejora de las redes sociales –corporativas o generalistas– para garantizar la “conexión” en las organizaciones. Como toda acción precipitada y no planificada aún tiene consecuencias imprevistas que requieren ser evaluadas a profundidad.

Referencias

- Aced, C., Arocas, M., & Miquel, S. (2021). *Manual de comunicación interna*. Dircom.
- Agencia de Gobierno Electrónico y Tecnologías de Información y Comunicación. (2017). *Encuesta nacional de opinión sobre tecnologías de información y comunicación: Resultados finales*.
- Alarcón, S. (s. f.). *La importancia del engagement interno*. Intenal. <https://www.intenal.cl/la-importancia-del-engagement-interno/>
- Alcocer, C. (5 de enero de 2021). *Las herramientas digitales, de figurantes a protagonistas*. Captura Consulting. <https://www.capturaconsulting.com/las-herramientas-digitales-de-figurantes-a-protagonistas/>
- Asociación Latinoamericana de Integración. (30 de julio de 2003). *La brecha digital y sus repercusiones en los países miembro de la Aladi*. [http://www2.aladi.org/nsfaladi/estudios.nsf/438f22281c05235303256848005ea465/169f2e26bfc7a23c03256d74004d6c5f/\\$FILE/157Rev1.pdf](http://www2.aladi.org/nsfaladi/estudios.nsf/438f22281c05235303256848005ea465/169f2e26bfc7a23c03256d74004d6c5f/$FILE/157Rev1.pdf)
- Banco Interamericano de Desarrollo & Gutiérrez-Rubí, A. (2020). *Tendencias que marcan a la sociedad durante el coronavirus*. BID. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Tendencias-que-marcan-a-la-sociedad-durante-el-coronavirus.pdf>
- Cabre, A., & Martorell, G. (2009). *Inbranding*. Martorell y Cabre Comunicación.
- Caines, A. (16 de abril de 2021). *La mirada de Zoom*. El Observatorio. <https://observatorio.tec.mx/edu-news?author=60780b62454bbb430865f716>
- Capriotti, P. (2009). Comunicación interna en la era digital de la comunicación. En I. Ramos Soler, & M. Carreton Ballester, *Las relaciones públicas en la gestión de la comunicación interna* (pp. 41-54). AIRP.
- Capriotti, P. (2012). *Planificación estratégica de la imagen corporativa*. Instituto de Investigación en Relaciones Públicas.
- Capriotti, P. (3 de febrero de 2021). Al César lo que es del César... *Bidireccional*. *El blog de Paul Capriotti*. <https://paulcapriotti.wordpress.com/2021/02/03/al-cesar-lo-que-es-del-cesar/>

- Capriotti, P., Zeler, I., & Oliveira, A. (2019). Comunicación dialógica 2.0 en Facebook: Análisis de la interacción en las organizaciones de América Latina. *Revista Latina de Comunicación Social*, (74), 1094-1113. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1373>
- Castells, M. (2001). *Internet y la sociedad red*. Alianza.
- Christakis, N. A., & Fowler, J. (2010). *Conectados*. Taurus.
- Clayton, J. (16 de abril de 2021). *Por qué algunas de las grandes tecnológicas ya no quieren que sus empleados trabajen de forma remota todo el tiempo*. BBC News Mundo. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-56649885>
- Costa, J. (20 de febrero de 2008). 15 axiomas para los Dircom. *Público Meta*. http://publicometa.fullblog.com.ar/15_axiomas_para_los_dircom_por_joan_costa_01203492094.html
- Cuenca, J., & Verazzi, L. (2018). *Guía fundamental de la comunicación interna*. Editorial UOC.
- Decreto N.º 3564. (24 de mayo de 2018). https://www.lexivox.org/norms/BO-DS-N3564.html?dcmi_identifier=BO-DS-N3564&format=html
- EcuRed. (s. f.). *Cultura Corporativa*. https://www.ecured.cu/Cultura_corporativa
- ESE Business School. (marzo de 2020). *Crisis y teletrabajo: Las claves para fortalecer la comunicación interna*. Universidad de los Andes. <https://www.uandes.cl/wp-content/uploads/2020/04/3-GUIA-PARA-COMUNICACION-INTERNA-EN-TIEMPOS-DE-CRISIS.pdf>
- Flores Vivar, J. M. (2009). Nuevos modelos de comunicación, perfiles y tendencias en las redes sociales. *Comunicar*, 33(17), 73-81. <https://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=33&articulo=33-2009-09>
- Formanchuk, A. (2010). *Comunicación interna 2.0: Un desafío cultural*. Ediciones Formanchuk & Asociados.
- García Sanz, N. (17 de agosto de 2020). *¿Qué es una red social corporativa y por qué apostar por ella?* Nagore García Sanz Comunicación & Estrategia Digital. <https://nagoregarciasanz.com/red-social-corporativa/>
- García Zaballós, A., Iglesias, E., Cave, M., Elbittar, A., Guerrero, R., Mariscal, E., & Webb, W. (2020). *El impacto de la infraestructura digital en las*

consecuencias de la COVID-19 y en la mitigación de efectos futuros (Documento de trabajo N.º IDB- DP- 827). Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/El-impacto-de-la-infraestructura-digital-en-las-consecuencias-de-la-COVID-19-y-en-la-mitigacion-de-efectos-futuros.pdf>

Garrigo, F., & Putman, L. (2018). *Comunicación organizacional 2.0*. Comuniteca.

Gómez del Pozuelo, E. (s. f.). *20 oportunidades que tenemos las empresas en esta grave crisis del Covid19*. Mujeres Consejeras. <https://www.mujeresconsejeras.com/20-oportunidades-que-tenemos-las-empresas-en-esta-grave-crisis-del-covid19/>

Hootsuite. (enero de 2021). *The global state of digital 2021* [El estado mundial de lo digital 2021]. <https://www.hootsuite.com/es/pages/digital-trends-2021>

Interactive Advertising Bureau. (2008). *Cuadernos de comunicación interactiva: Vol. 8. La comunicación en medios sociales*. https://formacion.andaluciaesdigital.es/c/document_library/get_file?uuid=bd666921-bf0d-4828-b4db-df4129aff741&groupId=20195

Instituto Nacional de Estadística. (s. f.). *Encuesta de hogares 2012-2020*. <https://www.ine.gov.bo/index.php/encuesta-de-hogares-tics/>

Job Wizards. (2018). *Rápido y transparente: Cómo las redes sociales están cambiando la comunicación interna (I)*. <https://job-wizards.com/es/rapido-y-transparente-como-las-redes-sociales-estan-cambiando-la-comunicacion-interna-1/>

Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2010). Users of the World, unite! The challenges and opportunities of social media [Usuarios del mundo, ¡únanse! Los desafíos y oportunidades de las redes]. *Business Horizons*, 73, 59-68. https://www.researchgate.net/publication/222403703_Users_of_the_World_Unite_The_Challenges_and_Opportunities_of_Social_Media

Las redes sociales corporativas: la comunicación interna 2.0. (27 de noviembre de 2013). *Proddwareblog*. <https://blog.prodware.es/las-redes-sociales-corporativas-la-comunicacion-interna-2-0/#.YDZC8FVKiUm>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Periodismo, libertad de prensa y COVID-19*. https://en.unesco.org/sites/default/files/unesco_covid_brief_es.pdf

Organización Internacional del Trabajo. (2020). *El teletrabajo durante la pandemia de COVID-19 y después de ella*. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---travail/documents/publication/wcms_758007.pdf

Xifra, J. (2020). Comunicación corporativa, relaciones públicas y gestión del riesgo reputacional en tiempos del covid-19. *Profesional de la Información*, 29(2). <https://doi.org/10.3145/epi.2020.mar.20>

JOURNAL *de*

Comunicación Social

Sociología de la Comunicación de Masas

Estudios Mediáticos y Culturales

Estudios Transdisciplinarios

Sociología de la Religión y Comunicación

Sociología Política y Comunicación

Comunicación y Desarrollo

TERCERA PARTE:

Ensayos

La pedagogía freiriana en ambientes virtuales: hacia un futuro con esperanza

Freirean pedagogy in virtual environments: towards a future with hope

Manuel Moreno Castañeda¹

Resumen

Esta ponencia surge de la inquietud de recuperar y revalorar la cultura pedagógica latinoamericana, en la que se destaca la vigencia del pensamiento y acción de Paulo Freire; para reflexionar sobre la trascendencia que la pedagogía freiriana tiene en la actualidad y cómo puede tomar un nuevo aliento mediante el aprovechamiento de los avances científicos y tecnológicos que se manifiestan en las telecomunicaciones y procesos de digitalización que nos ayudan a propiciar ambientes educativos virtuales, aportaciones que Freire no perdió de vista, como se menciona en esta disertación. Se sigue la recomendación de Freire, de que una manera de seguirlo es no seguirlo.

Palabras clave

Ambientes virtuales, educación a distancia, historicidad, complejidad y proceso relacional, Paulo Freire.

Abstract

This presentation arises from the concern to recover and revalue the Latin American pedagogical culture, in which the validity of Paulo Freire's thought and action is highlighted. We aim to reflect on the transcendence that Freire pedagogy has today and how it can take a new breath by taking advantage of the scientific and technological advances of telecommunications and digitalization processes that help us facilitate virtual educational environments. Freire did not lose sight of those contributions, as it is stated in this dissertation. We follow Freire's recommendation that one way to follow him is not to follow him.

1 Jubilado desde 2016. Doctor en educación y exrector del Sistema de Universidad Virtual de la Universidad de Guadalajara. Guadalajara, México.

La correspondencia relacionada con este artículo puede enviarse al autor a los correos electrónicos manuel.morenoc7@gmail.com y hola@profesormanuelmoreno.com

Este texto fue presentado por el autor el 18 de septiembre de 2021 en el evento "Celebración del centenario de nacimiento de Paulo Freire", organizado por el Servicio de Capacitación en Radio y Televisión (Secrad) de la Universidad Católica Boliviana "San Pablo", Sede La Paz, la Asociación Boliviana de Investigadores en Comunicación (Aboic) y el Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (Ciespal).

Keywords

Virtual environments, distance education, historicity, complexity and relational process, Paulo Freire.

I. Introducción

Hemos visto una diversidad de juicios sobre lo que es la educación en ambientes virtuales; me refiero al título de esta conferencia. La idea es ver qué vigencia pueden tener ahora los planteamientos de Paulo Freire, qué sentido pueden tener en estos momentos que estamos viviendo.

Se observa una gran diversidad de enfoques, según las experiencias que cada quien ha vivido. ¿Qué sucede con todo el planteamiento freiriano en los nuevos territorios digitales? ¿Cómo pueden aprovecharse estos nuevos espacios como espacios educativos? Recuerdo que uno de los planteamientos de Freire era aprovechar lo más que se pueda nuestras mínimas posibilidades en los mínimos espacios que se den. Es decir, dejar estos espacios sin ocuparlos con propuestas educativas liberadoras es dejarles espacio a quienes ejercen la opresión. De ahí la importancia de no dejar esos espacios vacíos, y luego estarnos quejando de que otros los utilizan para continuar con una educación opresiva y autoritaria.

Desde este punto de vista y hablando de la educación a distancia, yo creo que hay que tener un concepto muy amplio acerca de lo que entendemos por esta modalidad. La educación a distancia no implica solo espacios geográficos, implica también liberación de tiempos y otras circunstancias. Las mismas cartas de Paulo Freire a quienes pretenden enseñar nos han demostrado un modo de educación a distancia que va más allá del tiempo y del espacio. Hay que entender que la educación a distancia además de lo geográfico implica superar distancias sociales, políticas, éticas, económicas y culturales. Estas distancias sociales son mucho más difíciles de superar y más graves por la manera en que afectan a todas las personas.

Hablar de conclusiones sería incongruente con el pensamiento freiriano; entonces, por favor, tómense mis reflexiones no como conclusiones, sino como puntos de vista de acuerdo con las experiencias vividas, experiencias que tienen que ver con una trashumancia, con una errancia desde mis primeras experiencias de alfabetización en los medios rurales en los años setenta.

Permítanme presentarme para que me ubiquen y sepan desde qué punto de partida me expreso. Empecé a trabajar como profesor de educación primaria en los años sesenta (ahora tengo 77 años). El uso de las tecnologías y trabajar en ambientes virtuales no siempre tiene que ver mucho con la edad. Cuando escuché hablar de Freire, fue allá por los años 70. Al mismo tiempo que empecé a leer *Pedagogía del oprimido*, me llegaban lecturas de Makárenko, *El poema pedagógico*, *Cómo leer al Pato Donald* de Mattelart y *Educación y trabajo* de Freinet. Eran lecturas de mi juventud que trataban cuestiones pedagógicas y que no había leído durante los años de mi formación formal como docente.

Después de trabajar en el medio rural, empecé a trabajar en instituciones de educación superior en el medio urbano. Mi experiencia en lo que llamaríamos la educación a distancia en ambientes virtuales tiene que ver con los últimos 30 años, desde principios de los noventa hasta ahora, especialmente en la Universidad de Guadalajara en un programa que fuimos construyendo poco a poco y que ahora es un sistema de universidad virtual. Esta universidad bicentenaria tiene su origen en la época colonial y actualmente es una institución escolarizada que creó una dependencia especial para la educación a distancia y virtual que trabaja cien por ciento en línea. Entonces, estas experiencias de las que voy a extraer algunas reflexiones tienen que ver, podríamos decir, con esos diferentes mundos: el trabajo en el medio rural, el trabajo en entornos virtuales y mi trabajo como profesor, ahora ya jubilado, con más de medio siglo en estas andanzas de ser docente. Tiempo en el que, de diversas maneras, ha estado presente el pensamiento freiriano.

Otro aspecto que considero muy importante destacar, a manera de una conclusión previa, es que, así como no sería lo ideal trabajar en modalidades cien por ciento áulicas, o sea, todo el tiempo escolar encerrados en las aulas, tampoco lo es estar cien por ciento en ambientes virtuales. Algo que me queda claro, a partir de mis situaciones vividas y conocidas, es que cada quien, al haber vivido diversas experiencias de educación a distancia en ambientes virtuales, es lógico que se exprese de manera diferente. Sobre todo, en las situaciones adversas de la pandemia del covid-19, en las que, como nos dijo Daniel Prieto Castillo, hubo quienes han tenido muy malas experiencias, sobre todo, por tener poca experiencia en esta modalidad. Se vivieron momentos de angustia, de aislamiento y encierro. Entonces, para muchas personas fueron experiencias

negativas y para otras significó una oportunidad positiva para el logro de nuevos aprendizajes pedagógicos y tecnológicos.

Ahora, a partir de estas diferencias vividas, una de las cosas que sí puedo asegurar es que la calidad no depende de la modalidad académica. Es decir, no depende si es abierta, a distancia, áulica, si es híbrida, escolarizada o miles de nombres más que se le ponen. Ahí no está la calidad; la calidad está en los procesos educativos que se vivan. Y la calidad de los procesos educativos depende básicamente de la calidad de las personas que participan; en nuestro caso, de educadores y educandos. Al final de cuentas los educandos son educadores y los educadores también educandos; ahí es donde está la calidad, no tanto en las circunstancias. Eso debe quedar claro. Generalmente las modalidades se definen por las circunstancias en que suceden, no por los procesos educativos esenciales. Estos se definen porque están en ese tiempo, en ese lugar, con esa organización, con esa tecnología y a veces eso es lo que les da los diferentes nombres, aunque muchas veces los procesos educativos esenciales siguen siendo los mismos.

A propósito del futuro, con la esperanza que menciono en el subtítulo del artículo, nos dice Freire:

No hay transición que no implique un punto de partida, un proceso y un punto de llegada. Todo mañana se genera de un ayer a través de un hoy. De modo que nuestro futuro se basa en el pasado y se corporifica en el presente. Hemos de saber lo que fuimos y lo que somos para saber lo que seremos. (Freire, 1976/2002a, p. 10).

Este planteamiento de Freire va mucho en el sentido de esta práctica. Ahora que estamos en el futuro de lo que fue el pasado y somos también el pasado de lo que será el futuro, empezaría con una pregunta que espero ustedes me ayuden a contestar. ¿Qué hicimos para ser lo que somos hoy y qué debemos hacer para ser lo que queremos ser? A propósito de la pedagogía de la pregunta, para mí esa sería la pregunta que estaría en el fondo, que desde luego no pretendo contestar, sino que entre todos contestemos.

II. Nuestra lectura del mundo

Sí, de acuerdo con este principio freiriano, más allá de leer signos, grafías y traducirlas en sonidos, leer el mundo. Este mundo en que estamos actualmente

viviendo, con grandes riquezas acumuladas, por un lado, y cientos de millones de pobres sufriendo su situación; grandes avances en medicina, y mucha gente muriendo de enfermedades básicas como gastrointestinales e inanición por hambre; y al mismo tiempo vemos a cientos de millones de personas viviendo en el analfabetismo no solo literario, sino social y cultural.

Las instituciones de educación superior, muchas veces en América Latina, siguiendo el señuelo de los *rankings*, parece que solo eso están viendo y se enorgullecen. Me da tristeza escuchar cuando las universidades latinoamericanas presumen ser la número 100 o ser la número 350 del *ranking* que los detentadores del poder económico y académico diseñan de acuerdo con sus propios intereses. Van las universidades al seguimiento de estos señuelos y se olvidan de millones de personas que requieren sus servicios.

Aquí recuerdo también el concepto de extensión que tenía don Paulo Freire en su libro *Extensión y comunicación*. Ahí hace este señalamiento de ir hacia las personas en este diálogo de saberes que conjunta en estos dos mundos.

Ahora, al mismo tiempo, en esta lectura del mundo vemos esas dos dimensiones de la condición humana, que me recuerdan a Balzac, pero también me recuerdan a Saramago en su libro *Elogio de la ceguera*, porque se estaba viendo al mismo tiempo lo más vil y lo más noble de la humanidad, tal como lo hemos visto con la pandemia, que además dejó al desnudo a las instituciones académicas. De repente, pese a todo ese vestuario académico y ceremonioso con el que se vestían, se vieron incapaces de responder ante la emergencia sanitaria. Sin embargo, según estudios que hemos estado haciendo en estos tiempos de pandemia, dialogando con profesoras y profesores de diferentes niveles educativos, también me ha impresionado algo que despierta la esperanza: el compromiso, la creatividad, la responsabilidad, la capacidad de miles de profesores para sacar adelante los procesos educativos. Y ahí es donde salen esas cualidades intangibles, con más valor que las competencias observables y medibles que les encantan a los administradores de los sistemas académicos. Aquí y ahí es donde y cuando surgen esas cualidades que recomienda Freire (1993/2002b) en sus *Cartas a quien pretende enseñar*: humildad, amorosidad, valentía, tolerancia, seguridad, parsimonia verbal y alegría de vivir (pp. 60-69). Esto es lo que, para mí y para muchos, genera y anima las esperanzas.

III. Vigencia del pensamiento freiriano

¿Qué tan vigente es ahora el pensamiento educativo de Freire? Yo considero que hay muchas razones para afirmar su vigencia; entre ellas, que persisten las situaciones de pobreza, opresión y analfabetismo que han existido desde su época. Son viejos problemas que continúan. Además, se han agregado otros problemas como las brechas tecnológicas y digitales. Mientras estas situaciones injustas persistan, las propuestas de Freire seguirán siendo valiosas.

Sin duda, su obra va más allá de lo coyuntural de su tiempo. Sus planteamientos nos invitan a aprovechar las coyunturas, pero para ir más allá, hacia las transformaciones estructurales. Para ello, hay que ver más allá de lo escolar; comprender cómo lo académico se ve rebasado en sus orígenes y consecuencias. Donde queda claro que para entender lo escolar y sus consecuencias, hay que ir hacia los ámbitos de la política, de la economía, de la ética y más allá.

Que las propuestas de Freire siguen siendo actuales no hay duda, ya lo decía Margarita Victoria Gómez (2015) en su libro *Pedagogía da virtualidade*, en donde nos habla de cómo con la incorporación de las tecnologías en la educación y el aprendizaje, hay una propuesta de educación no lineal en el pensamiento de Paulo Freire que representa una perspectiva de la época y es oportuno revisarla destacando algunos momentos y hechos, porque conservan su legitimidad histórica (p. 50). Indudablemente es una manera de dejar la educación con rutas únicas, rígidas y homogeneizadoras, decididas autoritariamente, para abrir caminos y campos a una mayor libertad en el proceso educativo.

Con respecto a la herencia y vigencia de Freire me parece destacable lo que dice Rosa María Torres (2007):

Es esto, en definitiva, lo que cruza su vida y confiere grandeza a su obra: su mensaje de esperanza, de lucha, de perseverancia, de no resignación, de no claudicación. En vida y en muerte Freire nos ha dejado un legado que es mucho mayor, más vigente y duradero que cualquier teoría educativa y que cualquier método de alfabetización. (p. 124).

Cuando Freire le presenta a Iván Illich su libro *Pedagogía del oprimido*, este le dice que no es un libro coyuntural. Cuán claro queda –esta frase que ya lleva como 50 años– de que no era solamente un libro para ese tiempo, sino para

muchos tiempos y muchos espacios más. Por su parte, Lutgardes el hijo de Freire, en una entrevista que le hace Walter Kohan, dice que mucha gente piensa que su padre estaba en contra de la tecnología; por lo contrario, él siempre estuvo a favor. Él decía que el problema es que esa tecnología la tiene solo un tercio de la población mundial. Solo ese tercio tiene el dinero para comprar esas máquinas (Kohan, 2019, p. 49), y esas situaciones de injusticia continúan. Sin duda, Freire ve un gran potencial en las tecnologías. El mismo Lutgardes le dice a Margarita Victoria Gómez que su papá estaría maravillado si estuviese vivo y nos diría que vamos a usar la tecnología para alfabetizar, para concientizar, para luchar contra estas injusticias en Brasil. Podemos ver la entrevista en YouTube (Virtus Educação, 2018). Yo creo que, por las propias palabras de Freire, por las propias palabras de personas que estuvieron cerca de él y desde mi punto de vista, no habría que poner en duda la vigencia del pensamiento y la obra de Paulo Freire.

IV. Rizomas conceptuales

Ahora bien, soy consciente de que los conceptos que menciono los hemos escuchado a lo largo de los paneles y conferencias anteriores, ante lo cual yo solamente plantearía dos puntos:

- a) No perder de vista que el valor de estos conceptos no está en ellos mismos, en cada palabra de manera aislada, sino en cómo se conectan unos con otros. Para hablar de alfabetización, hay que hablar de liberación; para hablar de autonomía, hay que hablar de concientización. No podemos desligar la idea de la comunicación, ni la autonomía de la libertad, ni la teoría de la práctica. Una relación de conceptos que veo a manera de un rizoma conceptual en el que cada concepto parece ser un bulbo que se conecta con otros sin jerarquías preconcebidas.
- b) Cada concepto cobra su importancia en momentos específicos, en situaciones concretas, siempre en la manera en cómo se expresa y se entiende en cada situación. Cada concepto toma su valor en el contexto donde se vive y la manera en que se actúa.

Historicidad de la educación

Otro de los conceptos que quiero recalcar es el de la historicidad. Con esas inercias históricas que vienen del pasado –muchas, muy difíciles todavía–,

tenemos modos de ser y educar de la Edad Media, como la manera en la que se realizan los exámenes profesionales, los grados que se otorgan de maestros, de bachilleres, doctores... Son los mismos que se otorgaban en los tiempos medievales. Incluso, poco ha cambiado la relación de docentes con estudiantes; de diversas maneras el pasado está en el presente. Una tarea pendiente es saber qué hacemos con estas tendencias hacia el futuro. Las vamos a subvertir, las vamos a fortalecer o vamos a crear tendencias nuevas. ¿Dónde van a estar esas rupturas y continuidades, sin perder de vista que la educación es un proceso histórico cultural que a través de toda la historia va cambiando y adquiriendo nuevas formas y nuevos modos?

Hace mil años no se hablaba tanto de esa diferencia entre escuelas, colegios, instituciones, academias, universidades, institutos..., no sé. Tal vez dentro de otros cientos de años –no sé cuántos– van a permanecer, van a tener otras formas. La educación como tal, es ese proceso integral permanente, inherente a la sociedad humana que siempre va a estar con nosotros; pero va adquiriendo diferentes formas cuando la sociedad se institucionaliza y la educación se vuelve académica. Una cuestión es un modelo educativo, un ideal educativo, cómo se visualiza, y otra cosa es cómo lo academizamos. Cómo esa idea la encerramos en escuelas, en departamentos, en institutos, en laboratorios, en las aulas. No siempre sale bien librado el ideal cuando lo montamos en una plataforma digital. Cuando metemos los proyectos educativos en los dispositivos móviles pueden desarrollar más potencial o inhibir el potencial pensado.

Otro aspecto que no hay que perder de vista en la historicidad es esa desigualdad con que marcha cada proceso. Por ejemplo, las tecnologías marchan muy rápido, pero la administración de las escuelas es muy lenta. Muchas universidades todavía están organizadas como a principios de la primera Revolución Industrial: todavía organizadas al estilo napoleónico de facultades; o de departamentos, al estilo de las universidades alemanas. Todavía son modelos del siglo XIX que no pasaron del siglo XX. Mientras, la ciencia y la tecnología se van desarrollando muy rápido, y los educadores y los educandos viven en ese dilema. En esta parte, la ciencia me dice que hay que ir más allá, pero la burocracia escolar me mantiene el currículum rígido, seriado y en un solo sentido.

Ahora, ¿todo esto cómo se da? Desde las políticas en cada una de las organizaciones y en cada una de las personas. Cada educador, cada educando,

cargamos una historia desde que nacemos y cómo nos formamos como profesores; pero también está la historia de la institución donde entramos a trabajar. Está la historia del conocimiento mismo. Entonces, cuando hablamos de historicidad de la educación, no habrá que perder de vista este encuentro de historias. Cómo estas historias se encuentran en diferentes ambientes: a veces encerrados en un aula, otras veces en un entorno virtual. O tal vez en el campo –como decía la doctora Flavia hace un momento–, debajo de un árbol. Pueden darse estos encuentros en diferentes espacios.

Ahora se habla mucho de una sociedad del conocimiento, pero no hay que perder de vista a la humanidad como sociedad de conocimiento, pues siempre lo ha sido desde que este planeta está soportando a esta especie, y hasta que lo soporte siempre va a estar basada en el conocimiento. Sin este no se hubiera dado el proceso de hominización; lo mismo cuando hablamos de tecnologías. Cuando la humanidad crea tecnología, la tecnología transforma el entorno, pero también transforma a la persona que la está utilizando. Es una relación dialéctica de transformaciones mutuas, podríamos decir.

Lo que sucede es que ahora ha cobrado más valor el conocimiento porque se ha mercantilizado. Ahora ya se cotiza en las bolsas de valores. Ahora ya lo manejan los bancos. Ahora los hombres más ricos del mundo son los que manejan la información y los sistemas de comunicación. Eso es lo que ha sucedido, pero no es solo hasta ahora que estemos en esta sociedad de conocimiento.

Con respecto a la relación entre educación y escuela, como lo dice Calvo (2012), “el problema se origina al confundir escolarización con educación y a la consecuente escolarización de los procesos educativos” (p. 74). Es necesario diferenciar la educación, como un proceso inherente a lo humano en todos sus tiempos y circunstancias, y las acciones para su institucionalización formal, como lo plantea el mismo autor. La distinción es necesaria, significativa y trascendente: “Educar es un proceso de creación de relaciones posibles, y escolarizar es un proceso de repetición de relaciones preestablecidas” (Calvo, 2012, p. 74). El problema se origina al confundir escolarización con educación, con la consecuente escolarización de los procesos educativos. Hay que tener claro que, entonces, una cosa es la educación como proceso integral, permanente e inherente a todo lo humano y otra cosa es lo académico escolar, restringido a determinados tiempos, lugares, modos y formas.

V. La esperanza

Para no olvidar que algo de lo que se ha fragmentado, así como las relaciones entre las disciplinas científicas, ha sido la relación entre la vida académica y el arte, me permito leer estos dos fragmentos literarios que se refieren a la esperanza. Freire siempre recordó que la pedagogía es un arte, incluso la didáctica tradicionalmente era entendida como el arte de enseñar.

Canción obvia

Paulo Freire

Quien espera en la pura espera,
Vive un tiempo de espera vana
Por eso, mientras te espero
Trabajaré los campos y conversaré con los hombres
Sudaré mi cuerpo, que el sol quemará
Mis manos se quedarán con callos
Mis pies aprenderán los misterios de los caminos
Mis oídos oirán más
Mis ojos verán lo que antes no miraban
Mientras esperaré por ti.
No te esperaré en pura espera
Porque mi tiempo de espera
es un tiempo de quehacer.
(Gómez & Moreno, 2021, p. 245).

Y esta otra frase de Cortázar (1963/2004) que me encanta: “Probablemente de todos nuestros sentimientos, el único que no es verdaderamente nuestro es la esperanza. La esperanza pertenece a la vida, es la vida misma defendiéndose” (p. 188).

VI. La educación como proceso relacional y complejo

Ahora, otra visión de la educación que no hay que perder de vista. Una, que es un proceso relacional. Siempre la educación es un proceso de relaciones con las personas, con el conocimiento, con las circunstancias en que vivimos; entre la comunidad, entre instituciones, en la interacción con los medios tecnológicos y más. Así mismo, hay que ver lo educativo como un proceso complejo. Un

problema ahora con la pandemia ha sido que muchas instituciones y sistemas gubernamentales dieron unas soluciones exageradamente simplistas. Creyeron que solo con que los profesores manejaran las tecnologías y se subieran a los entornos virtuales iban a solucionar el problema educativo. Se pierde de vista esta multidimensionalidad del proceso educativo, la diversidad de sujetos y situaciones que se viven y de objetos de aprendizaje, la incertidumbre que cogió desprevenida a las instituciones educativas con la pandemia, su carácter cambiante, la interseccionalidad y la intangibilidad que caracteriza tanto a las cualidades del ser docente como a las situaciones educativas.

VII. La diversidad de lecturas de Freire

Ahora la diversidad de lecturas de Freire. Hay muchos actores que insisten en ello, por ejemplo, Walter Kohan (2019) nos habla de cinco principios básicos: Uno, la vida (p. 51) con todas sus cargas éticas y políticas; dos, la igualdad (p. 72) a la que vamos a aspirar; tres, el amor (p. 113), siempre presente en sus propuestas; cuatro, el ser errantes (p. 134), tomando la errancia como el caminar del educador y cinco, la infancia en la que nos educamos (p. 151).

Importa no perder de vista que las personas no somos objetos que van dejando etapas a lo largo de la vida; la infancia que parecemos dejar siempre está. Hay aspectos de la infancia que afortunadamente siguen presentes como la curiosidad, el placer por aprender y la capacidad de asombro que ojalá no la perdamos. Pero no caigamos en infantilismos representando adultos infantilizados como muchas televisoras latinoamericanas lo han hecho, por ejemplo, Televisa presentando *El Chavo del Ocho* y otros más.

En el mismo libro, Kohan (2019) entrevista a Lutgardes, hijo de Freire, quien expresa que para él lo más rescatable de su padre es ese *ser más*, pero no ser más que otros; sino ser más humano, más respetuoso, y ese es el énfasis que hace en el respeto a las mujeres, en el respeto a las minorías. De hecho, él dice que eso es algo de lo que está faltando en el mundo de hoy (p. 48).

Como ya lo decía Margarita Victoria Gómez (2000) hace dos décadas: “Reconocer la propuesta freiriana de educación como alternativa viable, en relación con la incorporación de la informática en la acción educativa propia, es una oportunidad de reconstruir una práctica estancada por mucho tiempo” (p. 86).

A veces nos podemos cambiar de una casa en malas condiciones materiales a otra mucho mejor materialmente, pero si las relaciones personales familiares internas siguen siendo las mismas, realmente no mejoramos nuestro modo de vivir y convivir. Aquí, esta invitación es que si vamos a explorar nuevos territorios educativos en la virtualización, nuevos espacios para aprender y enseñar, entonces, hay que aprovechar para establecer nuevas relaciones educativas que unan lo que se ha roto y que sanen lo que ha sido dañado.

Eduardo Quintana, un profesor de la Universidad de Guadalajara que participó en el curso taller “Aprender y enseñar entornos virtuales”, que me correspondió asesorar, nos dijo:

En estos momentos hago una breve pausa en el camino del presente curso, ya que varias de las cosas expuestas me traen a la memoria a Freire, pareciera que la pandemia lo re-actualizó junto a otros autores que se pretende dejar en el olvido con pretexto de seguir la novedad, vicio del siglo XXI. (Quintana Zalazar, 2021).

Estas palabras me hicieron volver a Freire desde otra mirada y en el entorno digital; es una experiencia que estamos en estos días viviendo con los cursos en línea.

En el sentido de mantener esa esperanza activa en la construcción de una escuela nueva, insistiría en esta frase de Moacir Gadotti: “Una escuela con otro rostro, más alegre, más fraternal, más democrática. En fin, una escuela con otro espíritu” (Gadotti, 2003, p. 12); y Rosa María Torres (2007) que nos recuerda que también Freire tuvo su historia y sus cambios, que no es el mismo Freire de los setenta; cómo fue cambiando, reconociendo sus errores, mejorando sus propuestas, y no nos perdamos de leer todo lo que escribió a partir de los noventa (p. 119). A lo largo y a lo ancho del planeta, cada persona que leía a Freire fue leyéndolo desde su propia situación de vida.

Ahora vamos a tardar un poquito más en algo que invito a que no perdamos de vista. Concentro acá lo que yo llamaría el aprender en entornos digitales inspirados en el pensamiento de Freire, con base en estos siete puntos:

- 1) Ver las interacciones de cada persona consigo misma. Las interacciones de cada estudiante y docente, sus introspecciones, sus reflexiones internas y saberes pedagógicos y competencias profesionales y, sobre todo, las

cualidades personales. Es desde ahí, desde las propias interacciones, que parten las relaciones con los demás.

- 2) Ver cómo es la interacción docente con las personas que aprenden. Cómo se relaciona con quien aprende para que tenga sentido lo educativo, así mismo cómo interactúan los aprendientes. Es en esas interacciones personales donde reside lo esencial de la comunicación educativa. Imaginemos cómo se dan esas relaciones tanto encerrados en un aula como en entornos digitales a manera de nuevos territorios de aprendizaje a través de los foros, las conferencias en línea y los debates en las redes sociales digitales.
- 3) ¿Qué sucede con el objeto de aprendizaje? Por ejemplo, generalmente nos esforzamos, en hacer esquemas para presentar el objeto de aprendizaje de una manera más sencilla, pero se corre el riesgo de quedarse esquematizado. ¿Qué hacemos con el objeto de aprendizaje? Lo transformamos para que sea mejor percibido, mejor escuchado, mejor visto, mejor entendido.
Puede suceder que un profesor o profesora se considere un buen docente porque en el aula convencional o en el entorno virtual presenta muy lindo su objeto de enseñanza; pero puede ser que se olvide de las personas que van a aprender. De ahí la importancia de entender y propiciar los procesos e interacciones dialécticas de las personas que aprenden con la realidad a ser aprendida; que al ser diseñada como objeto de enseñanza sea objeto de aprendizaje significativo. No siempre el docente debe ser un intermediario entre la persona y lo que aprende, más bien debe propiciar que se dé un acercamiento directo.
- 4) Este punto se refiere a la manera en que las interacciones educativas tienen como base el ambiente emocional, lo que no debe perderse de vista en el diseño y operación de lo pedagógico. Si bien el acento se pone en las relaciones académicas, estas no pueden desprenderse de las relaciones afectivas y de poder que propician o no un buen clima emocional. Vamos a hacer del aprendizaje un placer, como decía Daniel Prieto ayer. Vamos a utilizar un lenguaje, además de científico, lindo, insistía. No está reñido lo académico con lo bonito. Se puede escribir científicamente lo correcto, pero además estéticamente compartido.
- 5) Las mediaciones tecnológicas requieren ser pensadas, creadas y operadas acorde con las mediaciones educativas deseadas, sea que se trate de la relación entre personas, con el objeto de aprendizaje o de otro tipo, así como para propiciar ambientes favorables para los procesos y resultados

educativos esperados. Eso, sin perder de vista que deben ser tecnologías apropiadas, por ser propias y ser las adecuadas. Sean de producción propia o adquiridas.

- 6) Otro punto tiene que ver con el contexto en el que suceden los procesos educativos. Las situaciones concretas de vida en las que y para las cuales proponemos y realizamos nuestros proyectos educativos.
- 7) Finalmente, lo importante es cómo lo educativo trasciende en la realidad. Qué sentido tiene para la vida. Qué experiencias de aprendizaje diseñamos para que se den las relaciones educativas deseadas que nos lleven a mejores condiciones de vida y convivencia.

VIII. Perspectiva de la tecnología

Ahora, desde la perspectiva de la tecnología tenemos un sinfín de instrumentos disponibles con las redes sociales digitales (no perder de vista que redes sociales siempre ha habido en toda la historia de la humanidad, lo que pasa es que ahora se ven en procesos digitales); las plataformas que algunos, usando el anglicismo, llaman LMS (“learning management system”); las plataformas para sesiones virtuales, como la que estamos utilizando en este momento y los recursos educativos digitales abiertos.

También encontramos millones de recursos educativos para utilizar: publicaciones electrónicas, acervos informativos y navegación libre por las redes. Pero en lo que yo insistiría es que, aunque cada medio tenga sus peculiaridades, su fortaleza exponencial está, no en cada una, sino en que se vinculan y cómo se conjuntan con los procesos y resultados educativos que esperamos y trabajamos para su logro.

Las modalidades educativas generalmente se definen por los tiempos y los espacios en que suceden, por la organización que las ofrece y por las tecnologías que se utilizan, pero sobre esas plataformas suceden los procesos educativos esenciales, la relación con el conocimiento, con la realidad, entre las personas, los modos de evaluar y el considerar la evaluación como un proceso de aprendizaje más. Es interesante observar la manera en que se dan estas circunstancias y cómo modifican lo educativo. Yo parto del punto de vista de que las plataformas y entornos digitales no son neutros, aunque se diga que lo importante es el mensaje, y no lo dudo; sin embargo, muchas veces se ve modificado por los entornos en que sucede.

IX. Voz de poetas

A propósito de los medios, regresamos a la poesía. Muchas veces, los poetas, al menos a mí, me hacen entender mejor las cosas que los académicos. Por ejemplo, yo, como profesor de Historia, comprendo más la Historia en la novela histórica que con los historiadores académicos, que suelen ser muy serios y aburridos.

A propósito de los entornos digitales y de las bellas letras, en el sitio de internet de la revista *Nexos* encontré el poema de Pablo Neruda (2017), *Contra el teléfono*, del que cito algunas líneas que se refieren a cómo este medio nos puede afectar (el medio me envuelve y dejo de ser persona):

He cambiado de ropa, de costumbres,
soy solamente orejas,
Vivo temblando de que no me llamen
o de que me llamen los idiotas,
Mi ansiedad resistió medicamentos,
doctores, sacerdotes, estadistas,
tal vez voy convirtiéndome en teléfono.
(Neruda, 2017).

Esta referencia al teléfono también es aplicable a lo que sucede en las redes sociales digitales, lo que puede llevarnos a reflexionar en la necesidad de trascender los medios, antes que nos atrapen; hay que apropiarnos de ellos y ponerlos al servicio de relaciones sanas y armoniosas.

En el sitio de internet La Terrible Nostalgia, encontré el poema *La balada postmoderna* del poeta boliviano Eduardo Mitre (Instituto de la Tecnología y la Cultura Andina-Amazonía [ITECA], 2011) que, a propósito de la distancia, nos dice:

La balada postmoderna
Tu voz allende el mar
suena en el auricular
como si estuvieras
en la otra pieza.

Sobre la mesa de noche:
el reloj, tu retrato
y la carta –por fax–
de tu puño y letra.

Mañana, ya inminentes
en la pantalla
Como ahorita estamos.
En la pantalla: tu risa,
tu mano, tu sortija,
tu cabellera y el peine.

Según se oye y se ve,
ya no queda tiempo
ni espacio
para la ausencia.

Sin olfato ni tacto,
todo se lo bebe
el simulacro
de la presencia.

Te escribo este poema
como una protesta
de amor que se rebela
a consentir la indiferencia.
(ITECA, 2011).

Son unas maneras muy lindas de explicar el tema de las mediaciones tecnológicas en la comunicación personal.

X. Cartas a quien pretende enseñar

En su obra *Cartas a quien pretende enseñar*, Paulo Freire (1993/2002b) nos habla de cualidades recomendables a los docentes, que considero aplicables para toda situación educativa en los diversos entornos en que puedan darse, sean ambientes físicos o virtuales. Como una breve muestra, hablaré de tres de esas cualidades: humildad, seguridad y la alegría de vivir. ¿Cómo se caracterizan y viven en los entornos digitales?

- La humildad es reconocer que, en los entornos digitales, los estudiantes pueden teclear y pensar más rápido. Por ejemplo, en un WhatsApp en tiempo real o cualquier tipo de plática (charla) en tiempo real, generalmente los estudiantes nos ganan. Mientras nosotros pensamos qué decir, el estudiante ya tecleó su respuesta. Entonces, hay que aprovechar ese potencial. Incluso nos pueden ganar en buscar la información (nosotros podemos ser más lentos) y encontrar conocimientos más oportunos y ciertos que los que hemos pensado. Yo creo que el estudiante aprecia más a un profesor que reconoce su ignorancia que a otros que, en su prepotencia y autoritarismo, se niegan a reconocer los saberes de los demás. Finalmente, la ignorancia no puede ocultarse.
- Otro aspecto que quiero rescatar es la seguridad. Freire nos recomienda estar seguros en la toma de decisiones y que los estudiantes también lo puedan hacer. Por ejemplo, que puedan tomar decisiones en el currículo: ¿Qué trayectoria curricular seguir, qué contenidos y cómo expresar lo aprendido? Pero al mismo tiempo el docente y quienes tienen poder en los sistemas educativos tienden a prohibir lo que no entienden y lo que no pueden controlar. También, por eso, muchos se niegan a usar los entornos digitales, porque no saben qué hacer y sienten que pierden la seguridad y el poder. No hay que perder de vista que la pedagogía como práctica política sigue presente y se da siempre este dilema entre seguridad y libertad.
- Otra gran cualidad que no hay que dejar perder es la alegría de vivir, es algo en que insiste Freire en todo su discurso. Puede haber personas que por no haberlo experimentado digan que con los entornos digitales se pierde la afectividad; yo creo que es cuestión de que probemos más, de que trabajemos más en estas modalidades y veamos también cómo se pueden compartir afectos y se pueden crear entornos donde resurja el placer por el aprender.

XI. Riesgos

Entre los riesgos, yo me preguntaría, como se pregunta el poeta T. S. Eliot (s. f.) en *La roca*²:

² La poesía completa *La roca* puede encontrarse en varios sitios de internet, entre ellos, Poetry Nook (<https://www.poetrynook.com>).

- ¿Dónde está la vida que hemos perdido en vivir?
- ¿Dónde está la sabiduría que hemos perdido en conocimiento?
- ¿Dónde está el conocimiento que hemos perdido en información?

Y entre los riesgos de las tecnologías de información y comunicación, insistiría en algunos que ya presentaron los anteriores ponentes.

- El riesgo de incrementar la bancarización académica, ya no solo como la acumulación de saberes que se tienen que regresar el día del examen, sino como la mercantilización de la educación: como ya se está cotizando, se están endeudando los estudiantes con los bancos. Yo creo que Paulo Freire se escandalizaría de cómo esta bancarización ha aumentado tanto.
- Otro aspecto que ya se ha dicho: el miedo a despegarse de las plataformas digitales porque se está haciendo lo mismo que con el aula. Hay gente que no quiere salirse del aula porque ahí controla todos los sucesos y no se siente segura al salirse de ahí. Lo mismo está pasando con gente que se ha plantado en las redes digitales y ya no quieren salirse de ahí.
- Hay una especie de alienación tecnológica; hay que tener la valentía de enfrentar estos riesgos y superarlos.
- La colonización que ya está implícita (y explícita) en todas las plataformas tecnológicas, así como en neologismos y anglicismos. Nosotros podemos usar Blackboard o Moodle, que tienen la ventaja de ser *software* libre; pero muchas veces en estas plataformas compradas o libres ya viene toda una teoría implícita, toda una metodología, todo ya formateado, de manera que el profesor solamente sigue eso: se monta en la plataforma y sigue las metodologías técnicas y enfoques pedagógicos preestablecidos sin tomar conciencia de ello. Creo que esto es un gran riesgo que impide que el profesor se apropie de las propias tecnologías, adecuándolas a sus mediaciones pedagógicas.
- Tecnologías impuestas con criterios verticales, masivos y homogeneizadores.
- Descontextualización de “innovaciones” trasplantadas acríticamente.
- Cambiar de entorno, pero no regenerar procesos y relaciones educativas autoritarias, fragmentadas y dañadas.

XII. Cuatro discusiones

Otro gran riesgo que otros autores, como Santos et al. (2018), nos previenen son las discusiones que se dan entre *software* libre contra el propietario; las

relaciones de pares contra la relación mercantilista y bancaria de servidor/ empresa y pensar a los estudiantes como clientes; la comunicación e información libre contra el espionaje masivo que parece tomar fuerza: cada vez que usamos una plataforma no podemos caer en la ingenuidad de que estamos muy libres, los dueños de las plataformas se están apropiando de nuestra información; y trabajar en comunidades de aprendizaje y comunidades de conocimiento, comunidades sistémicas en contra de esta nueva colonialidad del saber que ya viene implícita en mucha de la tecnología que acriticamente se trasplanta (p. 102).

XIII. Superar posturas binarias excluyentes

Estas posturas binarias excluyentes de las que hay una infinidad; por ejemplo: aulicidad o virtualidad. En primer lugar, no hay que entender que aulicidad solo es el aula encerrada entre paredes, porque también tiene que ver con los modos de aprender, enseñar y expresar lo aprendido, y muchas veces cuando cambiamos el entorno áulico al entorno virtual, nos llevamos los mismos modos. De hecho, al hablar de aulas invertidas, aulas del futuro, aulas virtuales, aulas digitales, no nos quitamos el concepto de aula de la mente, y tendemos a reproducir en los espacios virtuales los modos de enseñar y aprender en los espacios físicos. Dicho de otra manera, la aulicidad metida en la virtualidad.

Y así podemos hablar de muchas más posturas binarias. Otro ejemplo: opresor/ oprimido que no es tan excluyente. Nosotros vemos muchas personas que por una parte son oprimidas en su trabajo y, por otra, replican esto mismo en su hogar como opresores. También me ha tocado verlo en comunidades indígenas: al mismo tiempo que los indígenas hombres luchan por su liberación en contra de la explotación, dentro de su comunidad no respetan los derechos de las mujeres y los niños. Es muy triste ver cómo el mismo oprimido se vuelve opresor. Hay que liberarse tanto de una postura como de otra y avanzar en una praxis educativa liberadora y liberada de dicotomías excluyentes. Habrá que ver los modos de superar estas dicotomías con base en relaciones que construyan nuevas alternativas. No se trata de decidir si nos quedamos en la localidad o nos globalizamos, sino de no dejarnos avasallar por la globalización homogeneizadora y construir una globalidad alternativa a través de nuestras propias identidades. Esto está sucediendo mucho en las redes sociales digitales cuando vemos que muchas personas están creando sus propias redes, opuestas a los sistemas autoritarios y homogeneizadores.

XIV. Lo aprendido en vivencias y errancias con Freire en la mente

Lo aprendido en todas estas vivencias es muy extenso. Por ahora hablaría de lo siguiente:

- Partir de (la problematización de) situaciones educativas en toda su complejidad.
- Propiciar una comunicación segura y permanente, en igualdad de condiciones.
- Propiciar el acceso oportuno, libre y directo a las fuentes de información requeridas, con habilidad en su manejo.
- Lograr un acompañamiento significativo y amigable con los educandos y entre ellos.
- Comprender la evaluación formativa como proceso de aprendizaje.
- Comprender las interacciones entre los procesos educativos y las circunstancias en donde suceden.

Los siguientes seis puntos los tomé de aportaciones que me hicieron profesores y estudiantes que están viviendo la situación académica con respecto a lo que más apreciaron de la educación en entornos virtuales en estos momentos de la pandemia:

- Partir de situaciones concretas, donde los profesores y profesoras tomaron en cuenta qué situación estaba viviendo cada quien.
- Asegurarse de que haya comunicación entre educandos y educadores, antes de definir qué plataformas o qué sofisticaciones tecnológicas se emplearán.
- Que se accediera de manera oportuna y directa a las fuentes de información que se requieren en los procesos de aprendizaje.
- Que el docente hiciera una significativa compañía y amigable acompañamiento con los educandos. Aquí, retomaría una frase de Daniel Prieto: él habla de que ni tan cerca que agobie, ni tan lejos que abandone.
- Una evaluación formativa que no considere a la evaluación como un arma, como una espada de Damocles que te amenaza. No perder de vista que la evaluación también es parte del proceso de aprendizaje.
- Comprender las relaciones de los procesos educativos con las circunstancias en que suceden.

Y ya referido totalmente a la tecnología, rescatado tanto de mis vivencias docentes como lo apreciado por los estudiantes (algunos también son docentes), destaco lo siguiente:

- Equilibrio e igualdad de condiciones en el acceso y uso de plataformas tecnológicas para la gestión del aprendizaje.
- Construir y contar con repositorios digitales cuyos recursos se compartan entre todos. Esto lo hicieron muchos profesores en la universidad.
- Foros con interacciones múltiples que propicien el diálogo pedagógico y la construcción colectiva de conocimiento.
- Acompañamiento pedagógico con medios accesibles y amigables para los educandos.
- Más que tecnologías de punta, tecnologías apropiadas por ser propias y adecuadas.
- Libertad y creatividad en la expresión de lo aprendido, mediante la diversidad de opciones análogas y digitales.
- Conjunción de modalidades y tecnologías para una realidad donde lo virtual es parte de ella.
- Las tecnologías potencian lo que humana y pedagógicamente seamos capaces de hacer.
- Que haya igualdad de condiciones. Que las tecnologías con las que parta la institución y el docente también las tenga el educando para que haya una relación dialógica igual. No que alguien pueda transmitir y el otro solo pueda recibir, como sucedió con la televisión, que fue uno de los programas académicos usados durante la pandemia del covid-19.
- Interacciones múltiples, sobre todo en los foros. No solo relacionarse alumno con docente de manera directa, sino estudiantes con estudiantes y con docentes; y las tecnologías apropiadas de acuerdo con las circunstancias que se viven.
- Libertad en la expresión de lo aprendido. Si hay tantas posibilidades de repasar lo aprendido a través de videos, de juegos, de simulaciones... Hay infinidad de posibilidades que nos dan los multimedia desde un enfoque transmedia, podríamos decir. Entonces, no limitar los modos de expresar lo aprendido a que solo se exprese como lo que la institución y el docente quieren; conjuntar las tecnologías en algo que llamaríamos un enfoque transmodal. Ni solo lo áulico es lo deseable ni solo lo virtual; saber hacer esta conjunción de modalidades donde seamos capaces de construir algo nuevo que no sea igual a lo que mezclamos para darle origen.

XV. En la era digital, ¡reinventemos!

Por eso hablamos de esta reinención. Esta reinención tiene que ver con inventar las instituciones, que se conviertan en organizaciones que aprendan. Es un absurdo que las instituciones educativas que se hicieron para que los demás aprendan no aprendan de sí mismas y que tengan los mismos modos de organizarse y ofrecer estudios durante siglos. Urge dejar los modelos académicos como moldes fijos para producción seriada y homogénea; más bien hay que tomar los ideales educativos para adaptarlos a diferentes circunstancias y crear nuevos sistemas.

Actualmente hay muchos países de América Latina que se siguen acreditando, separando lo teórico de lo práctico –es un absurdo–, incluso midiéndolo por tiempos como si se pudiera definir la calidad de aprendizaje por el tiempo que se estuvo encerrado en un aula. Esos absurdos hay que superarlos, y también hay que inventar nuevos modos de acreditación académica que no estén sujetos a eso.

Como culminación de esta disertación e invitando al diálogo destaco los siguientes puntos:

- Que las instituciones académicas se conviertan en organizaciones aprendientes.
- No caer en modelos académicos como moldes fijos para producción seriada y homogeneizadora.
- Crear nuevos sistemas de acreditación académica que no separen la teoría de la práctica.
- Superar sistemas educativos medievales, coloniales y de la primera Revolución Industrial.
- Comprender y vivir la alfabetización digital no como manejo de aparatos, sino como práctica que transforma.
- Entender que las palabras no solo generan nuevas palabras, sino que son generadoras de conciencias y prácticas transformadoras.

Y termino con esta frase de inspiración freiriana: Más allá de métodos y técnicas, el gran legado de Paulo Freire está en la esperanza que lucha por una vida digna de ser vivida.

Referencias

- Calvo, C. (2012). *Del mapa escolar al territorio educativo: diseñando la escuela desde la educación* (5.ª ed.). Universidad de La Serena.
- Cortázar J. (2004). *Rayuela* (23.ª ed.). Alfaguara. (Obra originalmente publicada en 1963).
- Eliot, T. S. (s. f.). *Choruses from "The rock"* [Coros de *La roca*]. Poetry Nook
<https://www.poetrynook.com/poem/choruses-%C3%B4%C3%A7%C2%A3the-rock%C3%B4%C3%A7%C3%B8>
- Freire, P. (2002a). *Educación y cambio* (5.ª ed.). Cuco. <http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/cd2/index/assoc/az0009.dir/az0009.pdf> (Obra originalmente publicada en 1976).
- Freire, P. (2002b). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI Editores. (Obra originalmente publicada en 1993).
- Gadotti, M. (con Akemi Yamasaki, A., Do Vale Gomes, A. M., Antunes Ciseski N., Mâ fio, A. J., Maldonado, C. A., Torres, C. A., Prado Rojas, C., Chaves, E., Muniz dos Santos, E., Silva Barcelos, E., Cascino, F., Gutiérrez, F., Alves dos Santos, J. R., Romão, J. E., Do Vale Ferreira, M. J., Alves, M. L., Santos Graciani, M. S., Gomez, M. V., Osório Marques, M., ... Esteves Garcia, W.). (2003) *Perspectivas actuales de la educación*. Siglo XXI Editores.
- Gómez, M. V. (2000). Paulo Freire. Una re-lectura para pensar la informática en educación. *La Tarea*, (12), 86-91.
- Gómez, M. V. (2015). *Pedagogia da virtualidade: Redes, cultura digital e Educação* [Pedagogía de la Virtualidad: Redes, cultura digital y educación.] Edições Loyola.
- Gómez M. V., & Moreno Castañeda, M. (2021). *Freire: aportes a la educación en red, abierta ya distancia, más allá de la covid-19*. Virtus Educação.
- Instituto de la Tecnología y la Cultura Andina-Amazonía. (28 de diciembre de 2011). Poemas de Eduardo Mitre. *La Terrible Nostalgia*. <http://laterriblenostalgia.blogspot.com/2011/12/poemas-de-eduardo-mitre.html>

- Kohan, W. (2019). *Paulo Freire mais do que nunca: Uma biografia filosófica* [Paulo Freire más que nunca: Una biografía filosófica]. Vestígio.
- Neruda, P. (17 de febrero de 2017). *Contra el teléfono*. Nexos. <https://poemas.nexos.com.mx/contra-el-telefono/>
- Quintana Zalazar, E. (2021). *Aprender y enseñar ciencias sociales en entornos híbridos* [Actividad de taller]. Universidad de Guadalajara.
- Santos, J. A., Dos Santos Bernardi, L. T. M., & Bonifaz, R. (2018). TIC en la educación: ¿neutralidad o políticas pedagógicas? Un abordaje desde la pedagogía de Paulo Freire. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 17(1), 92-104. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6566737>
- Torres, R. M. (2007). Los múltiples Paulos Freire. *Revista Interamericana de Educación de adultos*, 29, 119-124. <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545100006.pdf>
- Virtus Educação. (12 de julio de 2018). *Encontro entre educadores - Educator's meeting - Lutgardes Costa Freire - Parte 4* [Encuentro entre educadores – Encuentro de educadores – Lutgardes Costa Freire – Parte 4] [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=AhDDcYML6Vs>

Elogio de la claridad

A praise of clarity

Daniel Prieto Castillo¹

Resumen

Este escrito trata de la claridad y de la riqueza del lenguaje como una de las claves fundamentales de la reflexión y la práctica pedagógicas. Para ello se ha partido de la revisión de cinco obras de Paulo Freire a fin de identificar (y gozar con los hallazgos) preciosos momentos de tensión poética y de sabio fluir de la palabra. El llamado que hago es a cuidar como un tesoro nuestra forma de expresión a la hora de educar y de no dejar de hacer nunca el esfuerzo de construir obra pedagógica.

Palabras clave

Claridad, obra pedagógica, poesía, fiesta del lenguaje, escritura y relectura, escritos de Paulo Freire

Abstract

This paper deals with the clarity and richness of language as one of the fundamental keys to pedagogical reflection and practice. To this end, I have started by reviewing five of Paulo Freire's works in order to identify (and to enjoy the findings) precious moments of poetic tension and a wise flowing of the words. The call I make is to take care of our form of expression as a treasure when it comes to educating, and to never stop making the effort to build pedagogical work.

Keywords

Clarity, pedagogical work, poetry, celebration of language, writing and rereading, Paulo Freire's writings

1 Educador. Profesor emérito. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza, Argentina.

La correspondencia relacionada con este artículo puede enviarse al autor al correo electrónico d_prietoc@yahoo.com

El autor desea agradecer a sus amigos Amable Rosario y Carlos Eduardo Cortés la lectura y las observaciones que hicieron a este texto.

Este texto fue presentado por el autor el 16 de septiembre de 2021 en el evento "Celebración del centenario de nacimiento de Paulo Freire", organizado por el Servicio de Capacitación en Radio y Televisión (Secrad) de la Universidad Católica Boliviana "San Pablo", Sede La Paz, la Asociación Boliviana de Investigadores en Comunicación (Aboic) y el Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (Ciespal).

“Solo para los hombres sensatos es recomendable la claridad:
los que aparentan saberlo todo,
envuelven en oscuridades lo que saben”.
Simón Rodríguez

I. Introducción

Comencemos trayendo a escena a tres modos de entender la comunicación a la hora de producir una obra. En una entrevista que le hicieron hace años a Joaquín Lavado, nuestro comprovinciano Quino, le preguntaron por el mensaje que pretendía dar. Su relato fue así: cuando llegué a Buenos Aires para abrirme camino como dibujante tenía algunas ideas orientadas a expresar mis críticas a la realidad, pensaba que con eso era suficiente. Un día, para plasmar una de tales ideas, necesitaba dibujar un estadio de fútbol con gente adentro y no pude hacerlo, entonces me puse a estudiar dibujo.

A García Márquez le preguntaron en una entrevista, ¿cuál es el primer deber de un escritor revolucionario? Sin pestañear, Gabo contestó: escribir bien.

La tercera forma de entender la comunicación parte de una afirmación que suelo plantearle a mis amigos sacerdotes con respecto a la revelación de la Palabra en el Evangelio: si la Palabra se hubiera revelado en un tratado de teología, no habría muchos cristianos. El valor literario del Evangelio ha sido muy analizado en la larga historia de la Iglesia, la Palabra se ha mantenido durante siglos no solo por el contenido de lo que propone, sino también, y de manera fundamental, por la forma que se ha dado a su discurso. Remito para esa mirada la tesis doctoral de Miguel Ángel Roig Cervera (1995), *La estructura literaria del Evangelio de San Mateo*.

En fin, en esta entrada a lo que pretendo proponer en la celebración del centenario del nacimiento del maestro, traigo una exageración vertida por Oscar Wilde: “La verdad es cuestión de estilo”. Palabras que podrían llevarse al plano de la pregunta: ¿Es la verdad cuestión de estilo? No tengo respuesta a esto, pero ello no me hace rechazar la idea de lo que significa el estilo, en el sentido de la forma que se da al discurso, en todo intento de hacer comunicación en el inmenso campo de la educación.

Henos aquí, amigas, amigos, colegas de distintos países de la región, celebrando con toda justicia al maestro por las ideas que nos legó, por lo que significó en

la construcción de una mirada y de una práctica educativas que vinieron a quedarse para siempre en nuestras búsquedas y en las transformaciones que merece la educación como camino para ser más en espacios y tiempos colmados de incertidumbres y de quienes pretenden estrechar el ser de grandes mayorías de la población.

Cuando recibí la invitación a participar en esta preciosa iniciativa de celebración de la obra y vida del maestro sentí la necesidad de retomar una vieja pasión, a escala de mi existencia, por la manera en que se juega la palabra en creaciones capaces de dejar huellas profundas en nuestras mentes y nuestros corazones. Las ideas, con tanta capacidad de impulsar cambios, comprensiones, aprendizajes; las ideas pedagógicas, digámoslo, no se entretajan en abstracciones o en lenguajes lejanos en el sentido de hablar a saber desde qué alturas a los mortales seres humanos. Ya lo decía Pedro Salinas, ese inmenso poeta español, cuando se refería al adelgazamiento de la vida a nivel de un simple mapa: “Esas alturas tan altas / que ya no las quieren pájaros”.

Puesto que la pedagogía se ocupa de la vida, como bien lo apuntaba Hugo Assmann (2002) en su obra *Placer y ternura en la educación, hacia una sociedad aprendiente*; puesto que se trata de un saber y de un quehacer que se juega como horizonte de estudio y de práctica desde el nacimiento hasta el atardecer de nuestras existencias, estamos de acuerdo en que el entramado de sus búsquedas se funda en la ciencia, nadie lo discute, pero también, y de manera fundamental, en su relación con el día a día de nuestra infinita capacidad de aprender e interaprender. Y en esto último ocupan un lugar para siempre la comunicación y la forma que se da al discurso.

He organizado esta presentación en tres partes:

- lo que el maestro expresaba con respecto a su escritura y a la de quienes comparten la preciosa tarea de educar;
- lo que reconocemos en su creación como una escritura pedagógica;
- lo que significa para nuestra profesión la posibilidad (a veces me siento con añadir, la necesidad, la obligación) de producir obra pedagógica.

II. Concepción y práctica de su escritura

Expresa el maestro:

Algo que jamás acepté, por el contrario, que siempre rechacé: la afirmación o la pura insinuación de que escribir bonito, con elegancia, no es cosa de científico. Los científicos escriben difícil, no bonito. Siempre me ha parecido que el momento estético del lenguaje debe ser perseguido por todos nosotros, no importa si somos científicos rigurosos o no. No hay ninguna incompatibilidad entre el rigor en la búsqueda de la comprensión y del conocimiento del mundo y la belleza de la forma en la expresión de los descubrimientos. (Freire, 1994, p. 94).

Ejercicio de claridad: la alusión al momento estético del lenguaje, la belleza de la forma de expresión. Y en ese precioso marco de comprensión, plantea el maestro que dicho momento “debe ser perseguido por todos nosotros”. ¿A quiénes alude? ¿Quiénes conforman ese “nosotros” que, además, se concibe como “todos”? Sin duda, a las y los educadores. Nos dice el maestro que el momento estético del lenguaje y la belleza de la expresión forman parte de nuestra práctica. Alude a nosotros, entonces; pero tal momento estético, tal belleza de la expresión, no se entretienen en abstracciones o lenguajes lejanos, no les llueven a los mortales seres humanos desde algún cielo. Se construyen en un largo proceso. Expresa el maestro con respecto a ese nosotros: “Su deber como escritores es escribir de un modo simple, escribir *ligero*, es facilitar, no dificultar la comprensión del lector, pero no es darle las cosas hechas y prontas” (Freire, 2008, p. 53).

Camino en el cual es preciso nutrirse “en el contacto con buenos escritores, buenos novelistas, buenos poetas, científicos, filósofos, que no temen trabajar su lenguaje en la búsqueda de la belleza, de la simplicidad y de la claridad” (Freire, 2008, p. 56).

El ejemplo de todo esto, de lo que significa construirse y construirnos en el arte de la palabra, es el propio maestro:

Mi pasión siempre se movió en dirección a los misterios del lenguaje, hacia la búsqueda, no angustiante pero sí bastante inquieta, del momento de su belleza [...].

Escribir bonito es deber de quien escribe, sin importar qué ni sobre qué. Por eso me parece fundamentalmente importante, y siempre hablo sobre esto

a quien trabaja una tesis de maestría o una tesis doctoral, que se obligue – tarea que habrá de cumplirse rigurosamente– a la lectura de autores de buen gusto. Lectura tan necesaria como las que tratan su tema específico. (Freire, 1996, p. 95).

Hoy, mirando hacia atrás desde mis setenta y dos años, hacia tan lejos, percibo claramente cómo las cuestiones ligadas al lenguaje, a su comprensión, siempre estuvieron presentes en mí. (Freire, 1996, p. 67).

El lenguaje y su comprensión, el lenguaje como acto en el que se embarca con entusiasmo todo el ser:

La alegría de escribir permea todo mi tiempo. Cuando escribo, cuando leo, cuando leo y releo lo que he escrito, cuando recibo las primeras pruebas impresas, cuando me llega de la editorial, aún tibio, el primer ejemplar del libro ya editado.

[...]

Vivo intensamente la relación indicotomizable escritura-lectura. Leer lo que acabo de escribir me permite escribir mejor lo ya escrito y me estimula y anima a escribir lo aún no escrito.

Leer críticamente lo que escribo, en el preciso momento en que estoy en el proceso de escribir, me “habla” de lo acertado o no de lo que escribí, de la claridad o no de que fui capaz. En última instancia, leyendo y releando lo que estoy escribiendo es como me vuelvo más apto para escribir mejor. (Freire, 1996, p. 17).

Lectura y escritura. Hace ya varios años que vengo repitiendo por todas partes: la clave de la escritura es la relectura. Lección del maestro, sin duda. Viene a mi memoria una expresión de Sartre: “Yo no soy las novelas que no he escrito”. Suena extraña la frase, pero tiene el inmenso sentido de orientar la mirada, y el sentir, hacia cómo el propio ser se ensancha con la construcción de una obra.

Lo más importante es escribir tomando en cuenta la claridad del texto, la capacidad de decir lo que había que decir, el buen gusto del lenguaje.

En trabajos anteriores he insistido en que no existe antagonismo entre escribir con rigor y escribir bonito. He destacado que la búsqueda de la belleza en la producción del texto no es sólo deber de los artistas de la palabra, sino de todos y de todas las que escribimos.

[...]

Sólo se puede ganar en la convivencia con la sonoridad de las frases, con la claridad en la exposición, con la levedad del estilo. Obviamente la sonoridad de la frase o la levedad del estilo sólo son valiosas cuando están asociadas a la importancia del contenido. De ahí que hable de la sonoridad de las frases, de la levedad del estilo, y no de palabrería. (Freire, 1996, p. 198).

Este último párrafo nos vuelve la mirada a la *Pedagogía del oprimido*, a la importancia del contenido frente al palabrerío. El maestro pone en cuestión la narración de contenidos que tienden a petrificarse o a transformarse en algo inerte. Narración o disertación que implica a un sujeto –el que narra– y a objetos pacientes, oyentes –los educandos–.

Existe una especie de enfermedad de la narración. La tónica de la educación es preponderantemente ésta, narrar, siempre narrar.

[...]

Es por esto por lo que una de las características de esta educación disertadora es la “sonoridad” de la palabra y no su fuerza transformadora. (Freire, 1972, p. 51).

La sonoridad de las frases y la relación con el contenido marcan la distancia entre la palabra del maestro y las relaciones, de naturaleza fundamentalmente *narrativa, discursiva, disertadora* de la educación, que busca superar. La pregunta que nos planteamos es qué hace diferente esa palabra de tales tendencias a narrar, discursar, disertar. Estamos en esto último ante una voz oral, presente en la presencialidad, empecinada en transmitir desde un polo emisor a seres convertidos en depósitos de información. ¿Cómo hacer para que la palabra escrita no caiga en esa manera de expresarse, de reducir la riqueza de la comunicación a la hora de hacer pedagogía? Dibujar bien, nos quiso decir Quino; escribir bien, responde Gabo; hablarle desde la escritura a la mente y el corazón puede desprenderse del Evangelio. Dibujo, creación literaria, religión.

En nuestro caso: pedagogía. ¿Qué hizo, qué hace para siempre, pedagógico el discurso del maestro?

He titulado este material “elogio de la claridad”. Propongo un punto de partida, maravilloso antecedente de un maestro a otro. Como señalé al comienzo, dijo Simón Rodríguez, allá por 1828: “Solo para los hombres sensatos es recomendable la claridad: los que aparentan saberlo todo, envuelven en oscuridades lo que saben...”, palabras incluidas en su libro *Sociedades americanas en 1828*.

III. Una escritura pedagógica

Entremos a la segunda parte de mi presentación: lo que podemos reconocer en la creación como una escritura pedagógica.

Personalización

Personalizar significa sencillamente que algo, en el momento de la comunicación, *pase a través de un ser*. Ya sea porque hablamos con alguien de manera explícita, de alguien, o de nosotros mismos. El discurso verbal se orienta a los demás, tenemos interlocutores, nos dirigimos abiertamente a ellos, traemos otros seres con sus experiencias, sus vivencias, y los incorporamos al acto educativo, hablamos de ellos, aunque estén distantes en el tiempo y en el espacio y, en fin, nos involucramos a nosotros mismos, tomamos nuestra propia memoria y nuestro pasado para comunicarnos.

La personalización por referencia a seres concretos es un recurso de aprendizaje importantísimo. Están a la mano la vida misma, el contexto, todo un torrente de testimonios, biografías, narraciones que podemos utilizar en el trabajo educativo.

La personalización por referencia a uno mismo significa abordar experiencias propias, saberes, maneras de percibir determinada realidad o situación, sin el temor a faltar a la “objetividad”, con aquello de que no es bueno involucrarse en el acto educativo.

La esencia del diálogo es la personalización. Nada más personalizado que el discurso del maestro.

Retomemos esa constante personalización en ejemplos de sus obras:

No puedo investigar el pensar de otro referido al mundo si no pienso. Pero no pienso auténticamente si los otros tampoco piensan. Simplemente, no puedo pensar por los otros ni para los otros, ni sin los otros. La investigación del pensar del pueblo no puede ser hecha sin el pueblo, sino con él, como sujeto de su pensamiento. (Freire, 1972, p. 92).

Pluralidad, un yo, un tú, un nosotros. Construcción de saberes en el seno de una relación entre seres que buscan ser más. La pedagogía está en la base de esa

construcción porque se ocupa de las y los seres que se reúnen por el mundo para aprender.

“Si nada queda de estas páginas, esperamos que por lo menos algo permanezca: nuestra confianza en el pueblo. Nuestra fe en los hombres y en la creación de un mundo en el que sea menos difícil amar” (Freire, 1972, p. 171).

Quedó mucho de esas páginas, entonces, y seguirá quedando. Hemos escrito que la educación es en esencia un acto de fe; no se puede enseñar a alguien en quien no se cree, no se puede aprender de alguien en quien no se cree.

Reconocemos en la obra del maestro su pasión por nombrar: “Ana Maria Freire, Magdalena Freire Weffort, Maria de Fátima Freire Dowbor, Lutgardes Freire, Ladislau Dowbor, Celso Beisiegel, Ana Maria Saul, Moacir Gadotti, Antonio Chizzotti, Adriano Nogueira...” (Freire, 1994, p. 27).

No asistimos en sus escritos a un desfile de ausencias, a una abstracción de los seres humanos como si ellos pudieran ser asimilados a cifras o perdidos en a saber qué lejanías. Ya lo expresó, como mostramos más arriba, el inmenso poeta Pedro Salinas “Estas alturas tan altas / que ya no las quieren pájaros”.

Otro precioso ejemplo en esa línea:

Cecilia Brandáo y Aluizio Pessoa de Araujo tienen mucho ver con mi formación. Sin Cecilia difícilmente podría haber llegado al Colegio Oswaldo Cruz. Sin Aluizio difícilmente podría haberme experimentado en la vida de la forma como lo he hecho. Fue Cecilia quien despertó en mí el gusto casi incontenible por el lenguaje, gusto que me acompaña hasta hoy, y que en un primer momento abarcó el placer por los estudios gramaticales sin caer jamás en las gramaticalidades (Freire, 1996, p. 67).

Para personalizar es necesaria la memoria, memoria de los seres con los cuales se compartió el camino.

Afloran en sus escritos seres que le dejaron profundas huellas, por el aprendizaje que le permitieron vivir. Como aquel hombre anónimo que, como parte del público de una conferencia dirigida a trabajadores de Recife, lo interpeló recordándole las profundas diferencias socioeconómicas entre él y el disertante (Freire):

“Pidió la palabra y pronunció un discurso que jamás pude olvidar, que me ha acompañado vivo en la memoria de mi cuerpo durante todo este tiempo y que ejerció sobre mí una influencia enorme” (Freire, 1994, p. 42).

Y personalización sentida, pensada en lo profundo:

Cargamos con nosotros la memoria de muchas tramas, el cuerpo mojado de nuestra historia, de nuestra cultura; la memoria, a veces difusa, a veces nítida, clara, de calles de la infancia, de la adolescencia; el recuerdo de algo distante que de repente se destaca nítido frente a nosotros, en nosotros, un gesto tímido, la mano que se estrechó, la sonrisa que se perdió en un tiempo de incomprensiones, una frase, una pura frase posiblemente ya olvidada por quien la dijo. Una palabra por mucho tiempo ensayada y jamás dicha, ahogada siempre en la inhibición, en el miedo de ser rechazado que, al implicar falta de confianza en nosotros mismos, significa también la negación del riesgo. (Freire, 1994, p. 50).

Ese precioso párrafo, de un riquísimo ritmo interno, nos invita a pensarnos, como educadoras y educadores, en relación con la existencia toda que llevamos por el mundo. La propia personalización, la construcción de nuestra persona, tiene una larga historia que no siempre recuperamos. Dice el maestro:

Mis largas conversaciones con pescadores, en sus *cascaros* en la playa de Pontas de Pedra, en Pernambuco, así como mis diálogos con campesinos y trabajadores urbanos, en los cerros y en las calles de Recife, no sólo me familiarizaron con su lenguaje sino que me aguzaron la sensibilidad a la belleza con que siempre hablan de sí mismos, incluso de sus dolores, y del mundo. Belleza y seguridad también. (Freire, 1994, p. 91).

Todo lo vivido se pone en juego a la hora de confirmar el propio destino de educador, en el caso del maestro su constante pasión por la conversación, por el diálogo. Tiene un inmenso valor para nuestra labor de por vida de promover y acompañar aprendizajes lo siguiente:

En relación con esa riqueza popular de la que tanto podemos aprender, recuerdo sugerencias que anduve haciendo a varios educadores y educadoras en contacto frecuente con trabajadores urbanos y rurales, en el sentido de ir registrando historias, trozos de conversaciones, frases, expresiones, que pudieran servir para análisis semánticos, sintácticos, prosódicos de su discurso. (Freire, 1994, p. 94).

Para esto es igualmente necesario que evitemos otros *miedos* que el *cientificismo* nos ha inoculado. Por ejemplo, el *miedo* de nuestros sentimientos, de nuestras emociones, de nuestros deseos, el miedo de que nos echen a perder nuestra cientificidad. Lo que yo sé, lo sé con todo mi cuerpo: con mi mente crítica, pero también con mis sentimientos, con mis intuiciones, con mis emociones. (Freire, 2008, p. 63).

El *cientificismo* que pretende dejar fuera de la comunicación ese saber con todo nuestro cuerpo, esos sentimientos, estas intuiciones, esas emociones. Nos queda un largo, un larguísimo camino por recorrer para abrir la educación, sobre todo la universitaria, a la integración de nuestro ser con nuestro cuerpo, para aprender y compartir en esos espacios.

Esto se reafirma con toda fuerza en otra de sus obras:

Me gustaría manifestar de inmediato mi recusación a cierto tipo de crítica *cientificista* que insinúa que falta rigor en el modo como discuto los problemas y en el lenguaje demasiado afectivo que uso. La pasión con que conozco, hablo o escribo no disminuye el compromiso con que denuncio o anuncio. Soy una totalidad y no un ser dicotómico. No tengo una parte esquemática, meticulosa, racionalista y otra desarticulada, imprecisa que quiere bien de manera simplista el mundo. Conozco con mi cuerpo entero, sentimiento, pasión. También razón. (Freire, 1997, p. 18).

En fin, rescatemos en este punto dedicado a la personalización la predilección del maestro por el género epistolar.

Menciono cinco obras elaboradas con el precioso formato de las cartas:

- *Cartas a Guinea-Bissau.*
- *Cuatro cartas a los artistas y animadores culturales.*
- *Cartas a quien se atreve a enseñar.*
- *Cartas a Cristina.*
- *Pedagogía de la indignación: Cartas pedagógicas en un mundo revuelto.*

Desde su origen milenario, ese recurso de comunicación se construyó por la necesidad de personalizar, de dirigirse a alguien en particular (un individuo, una familia, un pueblo...). En la tarea de un educador estamos ante un medio riquísimo de interacción entre seres humanos. La carta tiene un autor, un

remitente; por lo tanto, forma parte de su estilo la primera persona que puede intercalarse con un “nosotros”. Ese relator busca decir algo a los demás y en ello se involucran su ser, su memoria, su mirada.

Apelación a la experiencia

La labor pedagógica no consiste en hilvanar solo conceptos. No tengo nada en contra de estos; la pedagogía sin una base conceptual, sin un contenido como acostumbra a expresar el maestro no tiene mucho sentido. Pero la cuestión fundamental aquí es la siguiente: hermosos tus conceptos, explícame qué hiciste, qué haces con ellos. Digámoslo así: la pedagogía o es una práctica o no es nada. ¿Matizo un poco? La pedagogía o es una práctica o es casi nada.

El maestro nos dejó una herencia escrita inmensa. Se pregunta uno cómo hacía para contar con el tiempo necesario para producir tanta obra, sobre todo si se toma en cuenta lo que dedicaba a cada una, como nos lo relata en su *Pedagogía de la esperanza*. Cuando digo que la pedagogía o es una práctica o no es nada o casi nada, me refiero a alguien capaz de construir una obra irremplazable, de sólida base conceptual y abierta en todo momento a la práctica. Ella fue posible porque se fundó, se nutrió, floreció, creció a partir de experiencias educativas.

Leí hace unos años que en una entrevista al maestro le preguntaron si sus libros habían provocado las movilizaciones campesinas de Brasil. La respuesta fue: las movilizaciones campesinas provocaron mis libros.

Me permito agregar: la experiencia de las movilizaciones campesinas provocó sus libros.

Si recorremos la trama de estos podemos comprobar que siempre están presentes experiencias pedagógicas: desde el aprendizaje en el patio de su casa hasta el itinerario que narró en la *Pedagogía de la esperanza*, cuando recoge sus caminares de educador a través de varios países.

El maestro no solo nos legó una sólida propuesta pedagógica a través de una inmensa producción escrita, hizo pedagogía durante décadas, la gestó y la gestionó. Experiencia, entonces, construida en diálogo con autores, en lectura de ellos, en lectura de contextos y de mundo. Pero, sobre todo, aplicada, vivida de modo incansable.

Y en esa existencia de educador, la capacidad de proponer prácticas de aprendizaje. Si las y los educadores estamos en el mundo para que los demás aprendan y para aprender de ellos y con ellos, una de las cualidades más preciosas que necesitamos es la capacidad de proponer prácticas de aprendizaje. Retomo de manera un tanto extensa unas líneas de la *Pedagogía de la esperanza* que, siento, pintan con toda claridad al educador:

Disculpe, señor –dijo uno de ellos–, que estuviéramos hablando. Usted es el que puede hablar porque es el que sabe. Nosotros no. (Freire, 1994, p. 65).

“Muy bien –dije en respuesta a la intervención del campesino–, acepto que yo sé y ustedes no saben. De cualquier manera, quisiera proponerles un juego que, para que funcione bien, exige de nosotros lealtad absoluta. Voy a dividir el pizarrón en dos partes, y en ellas iré registrando, de mi lado y del lado de ustedes, los goles que meteremos, yo contra ustedes y ustedes contra mí. El juego consiste en que cada uno le pregunte algo al otro. Si el interrogado no sabe responder, es gol del que preguntó. Voy a empezar por hacerles una pregunta”.

[...]

—¿Qué significa la mayéutica socrática?

Carcajada general, y yo registré mi primer gol.

—Ahora les toca a ustedes hacerme una pregunta a mí –dije. Hubo unos murmullos y uno de ellos lanzó la pregunta:

—¿Qué es la curva de nivel?

No supe responder, y registré uno a uno.

—¿Cuál es la importancia de Hegel en el pensamiento de Marx?

Dos a uno.

—¿Para qué sirve el calado del suelo?

Dos a dos.

—¿Qué es un verbo intransitivo?

Tres a dos.

—¿Qué relación hay entre la curva de nivel y la erosión?

Tres a tres.

—¿Qué significa epistemología?

Cuatro a tres.

—¿Qué es abono verde?

Cuatro a cuatro.

Y así sucesivamente, hasta que llegamos a diez a diez. (Freire, 1994, pp. 67-68).

La estructura no lineal

Esta manera de hacer pedagogía ha llegado hasta hoy desde su momento fundacional en los diálogos de Platón. En cualquiera de ellos, salvo el último, donde tal papel lo asume alguien llamado “el extranjero”, Sócrates, el personaje protagónico de esa inmensa aventura del pensamiento, lleva a su interlocutor hacia profundizaciones en la comprensión no de manera lineal, sino mediante la recuperación de un tema tratado para volver a profundizar en él. Esa forma recurrente, ese discurso constantemente autorreferido, está en la base de una pedagogía que avanza de manera espiralada, no empecinada en una línea recta, sino retomando lo anterior para pasar a un nuevo horizonte de aprendizaje y de comprensión.

La obra del maestro está atravesada por ese modo de comunicarse. No en vano toda su filosofía educativa, toda su pedagogía, todo su decir y su hacer, se sostienen en el diálogo. La idea de que se puede avanzar linealmente para educar es producto de la monopolización del saber y de la palabra. No hay oportunidad de interlocución, de intercambio de voces cuando alguien es dueño de la emisión. En el diálogo no hablamos de modo lineal, volvemos sobre un tema que nos interesó hace unos instantes o hace unos días, se hacen presentes la memoria y los sobrentendidos que sostienen determinada conversación, se traen referencias a otros diálogos, a otras experiencias.

Cuando reconozco esto en la obra toda del maestro, me refiero a lo que se desarrolla dentro de una de ellas y también de una a otra.

Veamos ese avance espiralado en líneas de la *Pedagogía del oprimido*:

Cuanto más analizamos las relaciones educador-educandos dominantes en la escuela actual, en cualquiera de sus niveles (o fuera de ella), más nos convencemos de que estas relaciones presentan un carácter especial

y determinante –el de ser relaciones de naturaleza fundamentalmente *narrativa, discursiva, disertadora*. (Freire, 1972, p. 51).

En las clases verbalistas, en los métodos de evaluación de los “conocimientos”, en el denominado “control de lectura”, en la distancia que existe entre educador y educando, en los criterios de promoción, en la indicación bibliográfica, y así sucesivamente, existe siempre la connotación “digestiva” y la prohibición de pensar. (Freire, 1972, p. 57).

En tal forma que, privada la palabra de su dimensión activa, se sacrifica también, automáticamente, la reflexión, transformándose en palabrería, en mero verbalismo. Por ello alienada y alienante. Es una palabra hueca de la cual no se puede esperar la denuncia del mundo, dado que no hay denuncia verdadera sin compromiso de transformación, ni compromiso sin acción (Freire, 1972, p. 70).

Nuestro papel no es hablar al pueblo sobre nuestra visión del mundo, o intentar imponerla a él, sino dialogar con él sobre su visión y la nuestra. (Freire, 1972, p. 78).

La relación de una obra a otra es constante en toda la creación del maestro. En la *Pedagogía del oprimido* se retoman para profundizarlos temas desarrollados en la *Educación como práctica de la libertad*; el retorno en la *Pedagogía de la esperanza* a la *Pedagogía del oprimido* es una lección de madurez intelectual y, sobre todo, de madurez pedagógica. Y ni qué hablar de la manera en que se vuelve sobre la propia biografía en la *Pedagogía de la esperanza*, en *Cartas a quien se atreve a enseñar*, en *Cartas a Cristina*.

Lo planteo así: la obra completa del maestro tiene un desarrollo en forma de espiral en su interior y de libro en libro. Estamos ante una totalidad que no dejó de crecer nunca.

El ritmo interno del texto

Retomo el inicio de esta disertación: “escribir bien”, “dibujar bien”, “valor literario del Evangelio”. El maestro nos habla una y otra vez de su compromiso de toda la vida con la escritura bonita, con todo lo que significa esta preciosa palabra. Tal escritura dependió en primer lugar del universo *vocabular* que construyó a lo largo de años de interlocución con otros autores, con distintos sectores de la población, con el uso del diccionario que recomendaba a las y los educadores para enriquecer su discurso, con un diálogo que no decayó nunca.

Es muy difícil cumplir con la labor pedagógica si se anda chocando con la palabra, por carencias en el conocimiento de esta en cuanto a utilización de diferentes términos y combinación de estos.

El universo vocabular del maestro es amplísimo, no deja de admirarnos de obra en obra. Y la combinación, el ritmo interno del texto nos ayudan a avanzar de horizonte en horizonte de comprensión. Tomo dos ejemplos a mi entender preciosos:

¿Cómo puedo dialogar, si alieno la ignorancia, esto es, si la veo siempre en el otro, nunca en mí?

¿Cómo puedo dialogar, si me admito como un hombre diferente, virtuoso por herencia, frente a los otros, meros objetos en quienes no reconozco otros “yo”?

¿Cómo puedo dialogar, si me siento participante de un “ghetto” de hombres puros, dueños de la verdad y del saber, para quienes todos los que están fuera son “esa gente” o son “nativos inferiores”?

¿Cómo puedo dialogar, si parto de que la pronunciación del mundo es tarea de hombres selectos y que la presencia de las masas en la historia es síntoma de su deterioro, el cual debo evitar?

¿Cómo puedo dialogar, si me cierro a la contribución de los otros, la cual jamás reconozco y hasta me siento ofendido con ella?

¿Cómo puedo dialogar, si temo la superación y si, sólo con pensar en ella, sufro y desfallezco? (Freire, 1972, p. 73).

... aceptar el sueño del mundo mejor y adherirse a él es aceptar participar en el proceso de su creación. Proceso de lucha profundamente anclado en la ética. De lucha contra cualquier tipo de violencia. De violencia contra la vida de los árboles, de los ríos, de los peces, de las montañas, de las ciudades, de las marcas físicas de memorias culturales e históricas. De violencia contra los débiles, los indefensos, contra las minorías ofendidas. De violencia contra los discriminados, sin que importe la razón de la discriminación. De la lucha contra la impunidad que estimula en estos momentos y entre nosotros el crimen, el abuso, la falta de respeto por los más débiles, la falta de respeto hacia la vida. Vida que, en la desesperada y trágica forma en que cotidianamente la vive cierta franja de la población, si aún fuera un valor, es un valor sin estimación. Es algo con lo que se juega por un tiempo determinado que sólo el azar determina. Se vive apenas, mientras, no estando muerto, se puede provocar la vida (Freire, 1996, p. 207).

Podría multiplicar los ejemplos de ese ritmo interno de la prosa del maestro. El mismo se logra con una mirada y una práctica poéticas, en el sentido que los antiguos griegos daban a la palabra *poiein*: trabajo sobre la palabra, sobre los signos.

IV. Producir obra pedagógica

Venimos insistiendo desde hace ya décadas en la necesidad de producción de obra pedagógica en nuestros sistemas educativos. Comparto con el maestro la obsesión por la escritura. Ello me lleva a pedirla a los colegas, en el sentido de producir obra pedagógica, es decir, obra para que las y los estudiantes puedan aprender de ella. En el campo de los estudios universitarios en general los docentes no construyen obra pedagógica para impulsar el trabajo de sus estudiantes. Armar un programa, proponer los muy válidos resultados de una investigación, diseñar una rúbrica de evaluación, organizar una buena sesión de trabajo no constituyen una obra pedagógica en el sentido de lo que reconocemos en la creación del maestro.

Se trata de producción intelectual dirigida no a la búsqueda de pasar a una suerte de eternidad, sino comprometida directamente con nuestra tarea de promover y acompañar aprendizajes.

Hemos insistido sin descanso en lo siguiente: en el espacio de nuestras instituciones como comunidades de aprendizaje, un texto no solo debería aspirar a ser científico (nadie pretende negar el valor de esto), sino también pedagógico; a menudo nuestras instituciones pueden exhibir obra científica, pero en general carecen de obra pedagógica.

Me refiero a una obra sostenida a lo largo de toda la existencia de quienes hemos optado por promover y acompañar aprendizajes y a lo largo también, de manera fundamental, de las instituciones educativas, ya sea encuadradas en lo formal y en lo no formal.

Tenemos un modelo, una herencia formidable de lo que estoy proponiendo en la creación del maestro. He esbozado apenas unas líneas para invitarlos a un acercamiento a tan rica obra pedagógica. Propongo a continuación un detalle de lo tratado aquí; queda mucho para seguir sintiendo, descubriendo, en tan rica creación.

Primer paso, lo que abrió este diálogo: dibujar bien, escribir bien, construir una estructura coherente en su valor comunicacional.

Toma de posición ante el relato, la narración en boca de una persona o de una institución. Estamos no ante una palabra educativa, sino ante un continuo palabrerío.

La esencia del diálogo es la personalización, nada más personalizado que el discurso del maestro.

Sus palabras: “Simplemente, no puedo pensar por los otros ni para los otros, ni sin los otros”.

La pasión por dialogar, por nombrar.

Para personalizar es necesaria la memoria, memoria de los seres con los cuales se compartió el camino.

La larga historia personal de construcción del ser educador...

Comunicación mediante múltiples recursos, su predilección por las cartas.

La apelación a la experiencia: alguien capaz de construir una obra irremplazable, de sólida base conceptual y abierta en todo momento a la práctica. Ella fue posible porque se fundó, se nutrió, floreció, creció a partir de experiencias educativas.

El maestro no solo nos legó una sólida propuesta pedagógica a través de una inmensa producción escrita, hizo durante décadas pedagogía, la gestó y la gestionó.

V. Elogio de la claridad

He llamado a esta presentación elogio de la claridad. Retomo la cita que abre todo el texto: “Solo para los hombres sensatos es recomendable la claridad: los que aparentan saberlo todo, envuelven en oscuridades lo que saben...”. Simón Rodríguez sabía lo que significa el oficio de maestro sostenido por la claridad.

La obra toda de Paulo Freire constituyó un incansable esfuerzo de claridad, nadie más alejado que él de quienes envuelven en oscuridades lo que pretenden saber. Profunda claridad, sin duda; orientada a construir puentes entre sus ideas de cambio social, de recuperación del sentido de educar, y su variado abanico de interlocutores a escala de una enorme diversidad de contextos humanos. Hemos insistido en que no solo gestó una pedagogía válida para repensar nuestras prácticas, sino que también, y de manera incansable, la gestionó. Gestar y gestionar fueron para él partes indisolubles de su voluntad pedagógica, la base de ambas estuvo siempre en su capacidad comunicacional, en su capacidad de diálogo con distintos sectores sociales que aparecen una y otra vez en su obra escrita.

La claridad es bella, contó Heidegger que le dijo alguna vez Jaspers. Traigo esas palabras por el enorme valor que tienen para comprender y sentir la obra de Freire. Ni una ni otra llueven a saber de qué cielos. El maestro nos relata el origen de ambas en sus aprendizajes y vivencias de la infancia. Es su esfuerzo por pulir el lenguaje, en su reconocimiento del sentido estético de la palabra. Retomo el verbo *poiein*, referido a un esfuerzo poético en el sentido de trabajo sobre los signos. A nadie le regalan el resultado. Lleva años construirse como educadora, como educador, tanto en la apropiación de contenidos como en la manera de expresarlos, de comunicarlos, de compartirlos.

De tomar en serio nuestro oficio se trata, es esa la gran lección del maestro (entre tantas otras que nos legó): si estamos en el mundo para promover y acompañar aprendizajes nos toca siempre el esfuerzo de construirnos en conocimientos y en maneras de comunicarlos.

Elogio de la claridad, entonces, de su claridad.

Ya lo decía nuestro entrañable poeta Pedro Salinas:

“¿Qué claridades se hallan por la prisa?
La breve del relámpago.
Tarda noches la noche en ser auroras,
la luz se hace despacio”.

La luz del maestro se hizo despacio y todavía alumbra.

Referencias

- Assmann, H. (2002). *Placer y ternura en la educación: Hacia una sociedad aprendiente*. Nercea.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1994). *Pedagogía de la esperanza: Un reencuentro con la "Pedagogía del oprimido"*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1996). *Cartas a Cristina: Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1997). *A la sombra de este árbol* (A. Requejo Osorio, Trad.), El Roure Editorial.
- Freire, P. (2008). *Cartas a quien se atreve a enseñar*. Siglo XXI Editores.
- Roig Cervera, M. (1995). *La estructura literaria del Evangelio de San Mateo* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional de la UCM. <http://eprints.ucm.es/3665/1/T20641.pdf>

Paulo Freire, la extensión agrícola y la participación ciudadana

El lugar del libro *Pedagogía de la autonomía*

Paulo Freire and Agricultural Extension and Citizen Participation

The place of the book “The pedagogy of autonomy”

Frank Gerace¹

Resumen

Esta presentación no pretende ser una obra académica. Es un repaso personal a la vida e ideas centrales de Paulo Freire; una mirada especial a su contribución a la pedagogía, la extensión agrícola y la educación ciudadana. Se presentan casi sin comentario los acápites escritos por Freire en el último libro de su vida, Pedagogía de la autonomía.

Palabras clave

Freire, educación ciudadana, participación popular, enfoque cuántico, pedagogía de la autonomía

Abstract

*This presentation has no illusion of scholarship. It is a personal review of the life and central ideas of Paulo Freire. A special look at their contribution to pedagogy, agricultural extension and civic education. The sections written by Freire in the last book of his life, *Pedagogía de la autonomía*, are presented almost without comment.*

Key words

Freire, citizen education, popular participation, quantum approach, pedagogy of autonomy.

1 Investigador independiente, Nueva York, Estados Unidos.

El texto corresponde a la ponencia presentada por el autor el 30 de julio de 2021 en el marco de la “Celebración del centenario de nacimiento de Paulo Freire”, organizada por el Servicio de Capacitación en Radio y Televisión (Secrad), la Asociación Boliviana de Investigadores en Comunicación (Aboic) y el Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (Ciespal).

I. Introducción

Es un placer y un honor participar en este evento. Tendrán que aguantar mi oratoria y castellano algo oxidados por el desuso.

No se puede leer un libro de Pablo Freire (PF) y lograr una visión nítida y clara de sus ideas. Encuentras hilos sueltos y cruzados que conectan y estructuran su filosofía.

Estos hilos entran en un tejido multidimensional. Nosotros sentimos satisfacción intelectual y hasta emocional al apreciar la riqueza de sus puntos centrales, pero no podemos desarrollar un esquema lógico de sus ideas.

Mis palabras van a ser un poco así: unas citas de PF, unos comentarios de varios autores, unas ideas mías, unas experiencias e intentos de ordenar los hilos en un tejido coherente.

Llegué a Bolivia para trabajar en Montero, en una parroquia al norte de Santa Cruz donde trabajé con una radio campesina. Luego, fui a Estados Unidos a trabajar en la televisión comercial. Regresé a la TV Bolivia. En todas estas experiencias traté de involucrar a los oyentes, pero fui consciente de mi papel de productor y conductor.

Salí de Bolivia cuando el golpe de Banzer en 1971. En Lima trabajé en el INTE, el Instituto Nacional de Teleducación del Ministerio de Educación. Salí de Lima para sacar mi doctorado en la Universidad de Texas. Después de enseñar en La Universidad de Nuevo México, regresé a Bolivia para seguir con varias actividades, dentro y fuera del país, hasta la fecha.

Mejor hablemos de PF. El mundo conoció a PF con su libro *La educación como práctica de la libertad* (2009), publicado inicialmente en 1965, y con los conceptos y términos que acuñó: la “educación bancaria” y “concientización”.

Ha habido dos grupos principales de lectores de PF: a un grupo le gustaron muchos de los conceptos y términos emblemáticos que acuñó, como la “educación bancaria” y la “concientización”. Pero no bregaron con el fondo de sus obras. Algunos historiadores del pensamiento de PF llaman a este grupo el “ortodoxo”.

Otros –entre ellos, nosotros– siguen un modelo híbrido, agregando ideas de otras fuentes para mejor entender y aplicar las ideas de PF.

El grupo híbrido mina, aprovecha y aplica elementos su pedagogía dialogal con enfoques críticos neomarxistas, postmarxistas y cristianos.

Al saber de PF muchos se equivocaron pensando que solo era cosa de la educación como siempre. Ahora sabemos que sus ideas fueron más allá. Él rechazó el supuesto “pensamiento crítico” que se concentra en el contenido y en los argumentos lógicos, pero no en el contexto moral y emocional.

Después del golpe en Brasil, incluyó más de la visión marxista en su obra, pero su marxismo se inspiró en los de abajo y **no** en el partido. Al tomar contacto con los jefes ortodoxos del partido, repiensa mucho de su marxismo.

A mí me pasó algo similar en una reunión con el director de Sinamos, el Sistema Nacional de Movilización Social en el Perú². Hablábamos de la comunicación participativa cuando él me advirtió: “Pero el pueblo no es virgen”.

El mismo PF nos dice que no presentaba suficiente detalle sobre el diseño institucional de la democracia participativa, Él dice que era ingenuo e idealista, que hacía poco énfasis en la praxis reflexiva y que no prestó suficiente atención a la resistencia de las élites que quitaron fuerza a sus proyectos.

Aún en este período rico de su producción intelectual vemos la dificultad que ya señalamos arriba, de no poder trazar fácilmente en los escritos de PF una línea que una la pedagogía con la acción. Todo está presente en sus escritos y en sus conferencias en Chile. Es nuestra limitación de no tener la visión multinivel y abarcadora de PF. Queríamos recetas para la revolución.

II. Sus ideas

PF emplea muchos conceptos filosóficos y sociológicos de otros pensadores. De igual forma él ha dejado muchas huellas en el pensamiento actual que:

2 El Sinamos fue un organismo estatal de participación de la sociedad civil creado en 1971 por el “Gobierno Revolucionario” del militar Juan Velasco Alvarado. Ver: <https://docs.peru.justia.com/federales/decretos-leyes/18896-jun-22-1971.pdf> (N. del E.).

- Es antipositivista y más cualitativa; se vale menos de reglas y esquemas que de observación y participación.
- Reconoce que la escuela y otras instituciones son agentes de la ideología reinante.
- Las pedagogías tradicionales existentes son estáticas y unidimensionales. Se enfocan exclusivamente en los componentes y contextos de la comunicación, y poco en los efectos.

Las pedagogías cambiantes se mueven dentro de la sociedad, la economía del conocimiento, la diversidad y la alfabetización digital.

Las pedagogías emergentes interrelacionan la tecnología, la pedagogía, los contenidos y la sociedad.

La educación multicultural establece las conexiones conceptuales y prácticas entre la pedagogía y la diversidad. Respeta e incluye las realidades y costumbres, hasta los idiomas populares e indígenas.

La pedagogía crítica empodera la juventud para la economía del conocimiento buscando cerrar la llamada “brecha del ingenio”. Se vale de los recursos públicos y privados necesarios para lograr la democratización de las oportunidades participativas en la emergente complejidad socioeconómica.

De alguna forma el pensamiento de PF parece estar en la tradición no dualista de las filosofías orientales y del paleontólogo y teólogo católico Teilhard de Chardin.

Él descarta la comunicación unidimensional de las personas y de las pedagogías. Habla del educador/educando y de la crítica/praxis. Es como si su lenguaje no tuviera sujetos, objetos, verbos transitivos o pasivos y solo tuviera reflexivos.

Esto es lo más profundo y más huidizo y difícil de captar y comprender.

Algunos autores ven que el pensamiento de PF se puede entender con la ayuda de los conceptos de la mecánica cuántica.

No entramos en la física, que postula que la naturaleza no es dual con la materia y la energía aparte, sino es los dos estados a la vez. Nos suena a PF cuando leemos que los físicos escriben materia/energía.

En términos filosóficos, el lenguaje no dualista de Freire es crítico y epistemológico; es decir, trata del ser o existencia de una cosa, al mismo tiempo que trata de cómo la conocemos.

Pienso estudiar más este aspecto de PF. Parece que nos ha de ayudar a entender sus conceptos del educador/educando, y su enfoque hacia y desde el pueblo.

III. La extensión agrícola

Hubo gran interés por la extensión agrícola en América Latina en los 90. Los gobiernos neoliberales buscaban una forma de eliminar la vergüenza de la pobreza de su campesinado (como con los muros a los costados de las carreteras de los aeropuertos a sus capitales, muros para que los visitantes extranjeros no vieran las barriadas sobre el camino).

Otra razón fue la búsqueda de ingresos a costa de la mayor explotación de las mujeres y hombres del agro. Los países fuertes acompañaron sus préstamos con la divulgación de ideología, plasmada en su asistencia técnica, en filmes y manuales de instrucción.

Pero Freire, en 1973, nos recuerda que la tecnología no existe sin la humanidad y esta no existe fuera de la historia.

La extensión agrícola debería tener la tarea de la liberación y transformación estructural para que el hombre latinoamericano deje de ser objeto de la historia, para ser el sujeto de ella.

El extensionista no es modernizador, sino liberador, crítico y creador.

Hay tres dimensiones de la extensión: económica, ambiental y sociocultural.

La visión de PF abarca las tres. En suma, la realidad es construida a partir del diálogo grupal:

La construcción social de la realidad. Un experimento mental para discutir hoy sobre la extensión agrícola:

- La emigración del agro.

- Comunicación de novedades agropecuarias.
- Comunicación sobre insumos, infraestructura física y cultural.

IV. La pedagogía ciudadana

Mi libro [*Comunicación horizontal: Cambio de estructuras y movilización social*] (Gerace, 1973) fue inspirado en las ideas de PF y nació de las mismas fuentes: la inspiración cristiana, la visión marxista y el rechazo del verticalismo en la política y en la comunicación. El subtítulo del libro es “Cambio de estructuras y movilización social”. Un borrador fue más claro con “Cambio de estructuras y ascenso de masas”.

Es lo que buscábamos en los años 70, los años de las dictaduras. PF estaba presente en el fermento intelectual de esa época. Pero no encontramos la píldora mágica. Mientras tanto, fuera de América Latina, los estudiosos de otros países se volcaron al estudio de la ciudadanía. Buscaban la forma de educar y organizar el pueblo. Sus enfoques variaban de reformistas a radicales.

Avanzaron mucho en el cotejo del trabajo de PF sobre las bases de otros filósofos sociales. Paulo continuó la investigación y práctica de la participación ciudadana crítica cuando regresó de su exilio.

Después de su retorno a Brasil en 1980, trabajó como secretario municipal de Educación de la ciudad de San Pablo. Pero se sintió fracasado por no poder hacer frente a las ONG reformistas de los 90 y 2000. Pese a este problema, su influencia en las Jornadas de la Juventud, en junio de 2003, fue masiva.

Además de su presencia entre la juventud revolucionaria mundial, arreció la corriente de estudios sobre PF y su aplicación a la gama de desafíos sociales del siglo XXI, entre ellos, el desafío del fortalecimiento de la pedagogía ciudadana.

Hay tres requisitos fundamentales para la educación ciudadana:

- Se requiere de un currículo basado en una democracia actual y existente. Si no hay tal democracia, no hay que conformarse con ideas platónicas de la “cívica”, sino hay que seguir actuando “como si fuera” con una crítica formadora que enseña y alfabetiza de y para la ciudadanía crítica.

- La calidad de la participación del pueblo tiene primacía. Hace falta el diálogo deliberativo y contestatario. (Veremos esta palabra en seguida).
- La ciudadanía crítica reconoce los límites del consenso democrático.

Como dicen, “la democratización de la democracia no tiene fin”. PF fue consciente de los límites de la democracia formal. Aunque usaba el vocabulario populista de la democracia participativa, no dejaba de buscar una pedagogía crítica de la ciudadanía. En esto, su método dialogal tiene afinidades con el modelo de Habermas, la teoría discursiva de la democracia.

Según Habermas (1996), la “contestación” proporciona una alternativa a los términos ambiguos de “revolución” y “lucha”. No es la toma de poder, pero significa más que las prácticas reformistas que salen de un “consenso”. Un ejemplo del diálogo contestatario en Freire es su posición de que la liberación es la lucha para la ciudadanía, que no puede estar dotada desde arriba. Él insiste que “la libertad se adquiere por la conquista, no como un regalo”. En este breve esbozo vemos la necesidad que tenemos de desovillar los hilos de PF. Vemos que ganamos una chispa más de comprensión al dividir el término “diálogo” en “diálogo deliberativo” y “diálogo contestatario”.

En ambos casos los educadores/educandos critican su propia realidad; pero también es necesario mantener una actitud desafiante y contestataria antes y durante el diálogo. No será siempre enfrentamiento, pero siempre habrá una mirada clara e indagadora.

V. La pedagogía de la autonomía

Fue su último libro. Seguro ha querido tocar todos los fundamentos de su pensamiento.

En este libro ordena sus ideas en tres capítulos:

1. No hay docencia sin “discencia” (es un neologismo; Freire inventa la palabra para enfatizar la unidad del acto de enseñar y de aprender. El docente y el discípulo se interpenetran).
2. Enseñar no es transferencia de conocimientos.
3. Enseñar es una especificidad (una propiedad, una característica) de la humanidad.

Es un resumen de tres décadas de reflexión. Podremos encontrar aparentes contradicciones en Paulo Freire. Pero no son contradicciones, porque sabemos que es la multidimensionalidad de PF. Como mencionamos arriba, sus ideas no son dualistas. Con Paulo Freire nunca es o "pin" o "pon". Es "Pin Pon" con toda la complejidad del muñeco³.

Leeremos rápidamente unos acápites de sus capítulos:

"No hay docencia sin discencia" (Freire, 1999, p. 23):

La docencia/discencia exige:

- Rigor metodológico.
- Investigación sobre el educador/educando.
- Respeto de los saberes del educador/educando.
- Corporificarían de las palabras en el ejemplo.
- Riesgo, aceptación de lo nuevo.
- Reflexión sobre la práctica.
- Reconocimiento de la identidad cultural.

"Enseñar no es transferencia de conocimientos" (Freire, 1999, p. 47), sino que crea las posibilidades para...

- El conocimiento del inacabamiento del proceso.
- El reconocimiento de estar condicionado, pero no determinado.
- El respeto de la autonomía del ser del educando.
- La alegría y esperanza junto con la rabia.
- La convicción de que el cambio es posible
- La curiosidad.

"Enseñar es una propiedad humana y exige" (Freire, 1999, p. 88):

- Seguridad, competencia profesional.
- Compromiso.
- Comprender que la educación es una forma de intervención en el mundo.

3 Pin Pon el muñeco fue el personaje, creado por el actor Jorge Guerra, de un programa homónimo de la televisión chilena, difundido en los años 60 y 70, y de una popular canción infantil (N. del E.).

- Libertad y autoridad.
- Generosidad.
- Toma consciente de decisiones.
- Saber escuchar.
- Reconocer que la educación es ideológica.
- Disponibilidad para el diálogo.

Es el resumen de tres décadas. No es posible leerlo aparte del cuerpo de su trabajo. Existen contradicciones. Por ejemplo, en *Pedagogía del oprimido*, Freire dice que hay necesidad de organización verdadera. Pero, en *Extensión o comunicación*, critica duramente al dirigismo, al vanguardismo, a las campañas.

Esto no nos debe sorprender. Es un ejemplo mas de la multidimensionalidad del ovillo de sus ideas.

No hay contradicción. Paulo no descarta la organización necesaria, pero señala que la burocracia quita la legitimidad de la decisión de los educadores y el entusiasmo de los educandos, sean menores o adultos.

La educación no es el consumo de ideas, sino su creación. La autoridad sin libertad se hace autoritarismo. La libertad sin autoridad se hace irresponsabilidad. Nadie educa a nadie y nadie se educa solo aparte de educarse en comunidad mediado por el mundo.

Referencias

Freire, P. (1999) *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.

Gerace, F. (1973). *Comunicación horizontal: Cambio de estructuras y movilización social*. Editorial Studium.

Habermas, J. (1996). *Between facts and norms: Contributions to a discourse theory of law and democracy* [Entre hechos y normas: Contribuciones a una teoría del discurso de la ley y la democracia] (W. Rehg, Trad.). MIT Press.

JOURNAL *de*

Comunicación Social

Sociología de la Comunicación de Masas

Estudios Mediáticos y Culturales

Estudios Transdisciplinarios

Sociología de la Religión y Comunicación

Sociología Política y Comunicación

Comunicación y Desarrollo

CUARTA PARTE **Reseñas y discursos**

Reseñas y discursos

Ciencia y amor: crear, crear y construir la UCB del siglo XXI

Dra. Ximena Peres Arenas¹

Permítanme comenzar con una reflexión epistemológica desde la psicología, que es mi **ciencia** y el área en la que trabajo con **amor**.

En su teoría antropológica existencial, Erich Fromm (2014) planteó que la **ciencia** posee “un interés crítico emancipatorio”, es decir, tiene una fuerza que libera al ser humano de múltiples prisiones, tanto de la opresión de sus semejantes como de la dominación de sus miedos y ansiedades. Por un lado, algo que podría parecer distante para la **ciencia**; Fromm dice que el “**amor** es una preocupación activa por la vida y el crecimiento de los que amamos”, es decir, es esencialmente altruista y, por ende, compasiva.

La consigna que guía la misión de la Universidad Católica Boliviana desde hace más de cincuenta años, *veritas in caritate* (la verdad en la caridad), es la combinación perfecta de los argumentos de Fromm: (1) la búsqueda de la verdad como herramienta de emancipación a través de la **ciencia** (casi en el mismo espíritu del evangelio de Juan y la

frase de “la verdad nos hará libres”) y (2) la gestión del **amor** como herramienta devota del cambio social.

Hoy más que nunca, en un mundo acosado por el miedo y la sensación de riesgo (efecto de situaciones varias, pero particularmente de la pandemia y la emergencia sanitaria), donde la verdad, como búsqueda para trazar objetivos comunes, parece haber perdido su centralidad y la sociedad está fragmentada, polarizada y tensionada; hoy más que nunca la **ciencia** y el **amor** tienen un rol central en la edificación de la cohesión social, la justicia, la equidad y la democracia.

En la Universidad Católica **creemos** en nuestro **país**; por eso seguiremos desarrollando un enfoque pedagógico que oriente y guíe las prácticas de enseñanza del proceso de aprendizaje a partir de posturas científicas y humanistas. Simultáneamente, desarrollaremos una oferta de valor que atienda tanto las necesidades del mercado laboral como las urgencias de desarrollo de Bolivia, desde la innovación tecnológica, el emprendimiento, la producción de conocimiento relevante, la investigación aplicada y la promoción de la educación en el mundo digital.

Desarrollaremos un modelo académico que promueva el diálogo plural de la sociedad para contribuir a la atención de problemáticas

1 Discurso de la rectora de la UCB, Sede La Paz, con motivo de su posesión en el cargo.

fundamentales, como la pobreza, la discriminación racial y la violencia de género.

En la Universidad **creemos** en nuestros estudiantes y su potencial para formarlos en los principios del humanismo cristiano. Para ello, como hemos venido haciendo desde nuestra fundación, continuaremos promoviendo una universidad plural y diversa en lo cultural, lo étnico y lo social.

Asimismo, nos toca **crear** que la inclusión parte del reconocimiento de que la sociedad no es homogénea y la diversidad constituye el componente más importante de su riqueza.

Yo, como docente, mujer, madre y creyente, digo que en la Universidad **creemos** en los estudiantes, estamos comprometidos con darles aulas seguras en las que estén libres del acoso y la violencia de género.

Igualmente, **creemos** en una universidad inclusiva, con particular atención a las personas en situación de discapacidad. En este sentido, hoy tenemos la oportunidad de dar efectiva cabida a estudiantes con discapacidad rompiendo las barreras actitudinales, normativas, físicas, arquitectónicas e incluso pedagógicas.

Crear

La investigación es la misión principal de la Universidad Católica Boliviana “San Pablo”, tarea que se debe emprender con un espíritu **creador** de oportunidades de desarrollo para las personas en desventaja social. Ciertamente, la **ciencia** en la Universidad debe ser desarrollada y orientada al servicio del cambio social y de los más necesitados.

Crearemos soluciones inter-, multi- y transdisciplinarias a través de la investigación, formando científicos comprometidos

con el bienestar de las familias, de niños, niñas, adolescentes, de mujeres y de las industrias nacionales. En este sentido, el desarrollo tecnológico para la innovación y el bienestar social deben primar a la hora de plantear nuevos proyectos de investigación. **Crearemos** investigación conjunta, asociada y coordinada entre todas nuestras unidades de investigación, tanto de la Sede La Paz, como de sedes a nivel nacional.

También, debemos potenciar el capital científico de nuestra universidad para atesorar nuestro talento humano en todos sus niveles. Entonces, en nuestra misión de captar y **enamorar** a los estudiantes de pregrado en la **ciencia**, **crearemos** posgrados que conduzcan a la investigación y a potenciar a los grandes talentos científicos ya existentes.

Construir

Naturalmente, nuestra misión central es ayudar a **construir** un país democrático, plural, justo y equitativo, y estos 55 años han demostrado que nuestra universidad ha sido una de las piedras fundamentales del desarrollo de Bolivia en diversas áreas del conocimiento. Nuestros profesionales no solo se han destacado con notoriedad pública, sino con reconocimiento y agradecimiento por su labor.

Sin embargo, si bien nuestra oferta académica es prestigiosa y atiende todas las áreas de conocimiento indispensable para el desarrollo, debemos potenciar nuestras facultades y carreras perfeccionando la oferta académica a través de procesos clásicos de acreditación nacionales e internacionales; incrementando el inglés y las competencias blandas; internacionalizando nuestro servicio; e invirtiendo en infraestructura de innovación, producción de conocimiento, investigación aplicada, plataformas digitales y comunicación institucional.

Al mismo tiempo, seguiremos en la **construcción** permanente de nuestra oferta académica con mallas curriculares comunes hasta el ciclo inicial, que se especialicen en los ciclos intermedios y terminales, y doten a los estudiantes de competencias versátiles con conocimientos y actitudes transdisciplinarias y con un espíritu emprendedor indomable.

También, **construiremos** salidas intermedias a nivel de técnico superior generando competencias calificadas que atiendan demandas concretas de profesionalización insertadas en las necesidades de desarrollo del país.

Finalmente, potenciaremos el posgrado enlazándolo con el mercado regional internacional, sacando provecho de nuestros múltiples acuerdos con la academia internacional y expandiendo la oferta hacia las competencias de la modernidad digital.

Hoy, más que nunca, necesitamos reparar los daños que el confinamiento por la emergencia sanitaria han propinado a la academia. Hoy, nuestra tarea es **enamorar** a los jóvenes que quieren ser profesionales de la **ciencia y del cambio social**. Enamorar a estos jóvenes de la Universidad Católica Boliviana, donde podrán ser reconocidos, escuchados y motivados para el desarrollo de su crecimiento académico y humano. Para ello, desarrollaremos una comunicación institucional comprensiva y participativa, que comunique nuestra oferta de valor y perfil profesional, que fortalezca una cultura de trabajo interna al servicio del estudiante y la sociedad.

Pues bien, hoy asumo el cargo de rectora de la Sede La Paz de la Universidad Católica Boliviana con estos dos argumentos poderosos que me han guiado a lo largo de mi vida: la **ciencia** y el **amor**.

Hoy asumo esta responsabilidad con fe y convicción, investida con el poder que me da **creer** en la misión y visión de la Universidad (en nuestra *veritas in caritate*); con gozo y humildad, llena del espíritu de **crear** y desarrollar a través de la ciencia y el humanismo; y con humildad, agradecimiento y anhelante de **construir** un modelo académico y una oferta de valor que conduzca al cambio social en Bolivia.

Mi tarea se centrará en el espíritu de la **ciencia** y la investidura del **amor**, en **creer**, **crear** y **construir** la Universidad Católica Boliviana del siglo XXI de la mano de ustedes, amados estudiantes, queridos colegas docentes, y de ustedes, nuestros imprescindibles y talentosos administrativos.

Quiero dar las gracias a mi antecesor, Flavio Escóbar Llanos, quien ha iniciado importantes proyectos para nuestra sede, a mis colegas y amigos acá presentes, a mis seres queridos y a Dios que me guía con su amor cada día.

Finalmente, quiero enunciar y compartir con ustedes las frases que siempre me acompañaron e inspiraron en mi labor académica: “Construir un ladrillo a la vez”; “lo valioso que representa el OTRO”, “esfuérzate y sé valiente”.

Y ahora que emprendo la enorme tarea de conducir la Sede La Paz de la Universidad Católica Boliviana, me inspira el mensaje en Éxodo cuando Moisés pregunta ¿Quién soy yo para semejante tarea?, y Dios responde: “Yo estaré contigo”. Así, el dilema del éxito “no es quien uno es”, sino con quien uno va acompañado.

¡Muchas gracias!

Referencia

Fromm, E. (2014). *El arte de amar*. Paidós.

Lineamientos generales del *Journal de Comunicación Social* y convocatoria para el volumen 14

1. Objetivos del *Journal* y áreas de investigación

El *Journal de Comunicación Social* es la revista académica del Departamento de Comunicación Social de la Universidad Católica Boliviana “San Pablo”, Sede La Paz, que se publica dos veces al año. Su propósito es la difusión de conocimiento a través de la publicación de artículos originales e inéditos que generen debate sobre fenómenos sociales desde una perspectiva comunicacional. Asimismo, publica reseñas y reflexiones vinculadas con esta área en particular y de las ciencias sociales en general. El *Journal* publica trabajos enmarcados en las áreas de **sociología de la comunicación de masas, estudios culturales y comunicación, sociología política y opinión pública, comunicación y desarrollo, sociología de la religión y comunicación y estudios transdisciplinarios.**

Cada área tiene las siguientes líneas específicas de investigación:

1.1. Sociología de la comunicación de masas

Estudia la relación de los medios de comunicación con la sociedad. Pretende entender la influencia y el poder de los medios como instituciones sociales, y su papel en la producción de la cultura. También aborda las culturas ocupacionales y las prácticas de los trabajadores en los medios, así como el comportamiento de las audiencias.

Sus líneas específicas son:

- La psicología social y los efectos de los medios (estudios de audiencias).
- Los medios como organizaciones en contextos sociales complejos (la producción de noticias, la calidad informativa), estudiados tanto desde una perspectiva histórica como contemporánea.
- Las narrativas mediáticas: en esta línea se estudia la forma en que las sociedades se narran a través de los medios de comunicación. Esta línea incluye estudios sobre cinematografía o publicidad.

1.2. Estudios culturales

Esta área se focaliza en los estudios que relacionan la comunicación con el desarrollo de la cultura y la sociedad, desde las siguientes perspectivas:

- El condicionamiento social de la producción cultural y de sus formas simbólicas.
- La experiencia viva de la cultura y sus formas de producción en la clase social, la etnicidad, el género, etc.
- La cultura y su relación con la segmentación de los mercados de la comunicación (teorías del consumo, industrias culturales y cultura de masas).
- La comunicación en las relaciones entre las instituciones económicas y políticas, y los procesos culturales.
- Las culturas urbanas y juveniles; el desarrollo de la cultura popular y su relación con los procesos comunicacionales.
- El giro cultural y las corrientes de la postmodernidad, incluida la sociología del arte.

1.3. Sociología política y opinión pública

La sociología política se ha enfocado tradicionalmente en la relación entre la sociedad y el Estado; sin embargo, las transformaciones teóricas de los últimos tiempos apuntan a que el Estado fue desplazado del centro del fenómeno social. Asimismo, hay entre los académicos modernos un interés creciente por la “politización de lo social” a través de los medios de comunicación tradicionales y modernos. Las perspectivas que se pueden trabajar en esta área son las siguientes:

- Opinión pública y esfera pública.
- La comunicación y su incidencia en el desarrollo de instituciones, empresas u organizaciones públicas o privadas.
- La comunicación y su papel en los procesos de gestión política. En esta perspectiva se cuentan los movimientos sociales; los desafíos de los derechos civiles como interpelantes de las normas excluyentes; el diseño de la política transnacional e internacional; y las instituciones que están implicadas en la internacionalización del Estado.
- Comunicación, ciudadanía y participación. Aquí se incluyen los debates sobre el acceso a la información y a la comunicación.

1.4. Comunicación para el desarrollo (Secrad)

Se divide en las siguientes áreas:

- Comunicación para el desarrollo y medios alternativos: En esta área se pretende impulsar la comunicación popular a través de la promoción del uso y apropiación de medios masivos de difusión por actores sociales clave.
- Política pública y medios de servicio educativo para el desarrollo: Esta área está estrechamente relacionada con el papel de la comunicación participativa en los procesos de educación y democratización de la sociedad
- Comunicación inclusiva (derecho a la comunicación e información de las personas con discapacidad): En esta área se pretende contribuir a la inclusión de las personas con discapacidad en la sociedad a través de procesos comunicacionales participativos y democráticos en los medios de difusión y en el escenario educativo.

1.5. Sociología de la religión

- Posmodernidad y prácticas religiosas
- Jóvenes y religión

1.6. Estudios transdisciplinarios

- Sociología del medio ambiente y comunicación.
- Sociología del desarrollo, comunicación y política.
- Geografía social.

2. Tipos de artículos que publica el *Journal*

Los trabajos que publica el *Journal de Comunicación Social* deben inscribirse en las áreas y líneas de investigación descritas en el anterior apartado, y pueden elaborarse enmarcándose en los siguientes tipos de artículos:

2.1. Artículo de investigación empírica u original

Reporta a detalle una investigación original. Como tal, debe describir el proceso de investigación con una introducción, la descripción de métodos, los resultados y un apartado interpretativo con discusión y conclusiones.

2.2. Revisión de literatura

Es un análisis crítico y sistemático de la literatura existente en un campo específico, cuyo fin es organizar la literatura, evaluarla, identificar patrones y tendencias, sintetizarla o identificar fallas de investigación y recomendar nuevas áreas de trabajo. Se incluyen

en esta categoría metaanálisis (abordajes con rigurosos procedimientos estadísticos de los resultados de diversos estudios). Dadas sus características, las revisiones de literatura suelen tener entre 50 y 100 referencias bibliográficas.

2.3. Artículo teórico

Aborda una teoría revisando su desarrollo y analizándola exhaustivamente a través del examen de su consistencia y validez, del hallazgo de fallas o la demostración de ventajas. Con ello busca ampliar o mejorar construcciones teóricas vigentes.

2.4. Artículo metodológico

Aporta nuevos métodos, test o procedimientos, o mejoras en versiones anteriores. Debe exhibir un avance en el campo metodológico vigente y hacer posible que, por un lado, el lector pueda comparar los métodos propuestos con los vigentes y, por otro, aplicarlos.

2.5. Estudio de caso

Es el informe de trabajo de un estudio de caso, es decir, de una investigación centrada en el caso específico sobre un fenómeno particular, cuyo objetivo inicial es obtener la comprensión de una teoría determinada o generar información sólidamente sustentada para la elaboración de una nueva teoría.

2.6. Reseña de libros

Es un texto breve que aporta reflexiones y análisis novedosos, pertinentes y sustentados sobre alguna obra trascendente o de reciente publicación, enmarcada en las líneas de investigación del *Journal*.

2.7. Ensayo argumentativo

Es un texto que presenta el punto de vista y la opinión del autor sobre algún tema, lo analiza y lo defiende con base en argumentos, fundamentados en diversas fuentes, especialmente académicas.

2.8. Otros tipos de artículos

Eventualmente y por lo general por invitación expresa, el *Journal* publica conferencias, réplicas a artículos publicados previamente y monografías.

3. Instrucciones para los autores

3.1. Presentación del manuscrito

Los artículos no deben encontrarse en procesos de evaluación en ningún otro medio de difusión. El autor cede los derechos de propiedad del artículo hasta que el *Journal* lo publica. Los artículos deberán ser enviados a journalcom.lpz@ucb.edu.bo en versión electrónica, siguiendo las siguientes normas:

3.2. Atribución apropiada de fuentes

La procedencia de todos los datos y afirmaciones del manuscrito debe ser correctamente identificada, de modo que el lector tenga absoluta claridad sobre qué información corresponde al autor del texto y qué información procede de alguna fuente específica. Por norma de redacción académica, el autor incluso debe reconocer el crédito del autor o autores en los que se basó para el planteamiento de su investigación. Falencias en la correcta atribución de fuentes pueden derivar en plagio. Entre las principales formas de plagio en el ámbito impreso se cuentan las siguientes:

- Entregar un manuscrito ajeno haciéndolo pasar como propio.
- Copiar palabras o tomar ideas de alguien sin reconocer su crédito.
- No entrecomillar un textual o no colocar el fragmento copiado con sangría en bloque para indicar que es textual (el uso de cursivas no indica transcripción textual).
- Cambiar algunas palabras, pero conservar la estructura sintáctica de un pasaje u oración tomados de otra fuente (*patchwriting*), incluso si la fuente es citada apropiadamente.
- Aportar información incorrecta o falsa sobre las fuentes citadas (en citación o en referencias).

El plagio es un delito penado por la legislación boliviana (Código Penal, art. 362). El *Journal* asume que el autor, al momento de remitir su manuscrito, implícitamente certifica que no está incurriendo en ninguna de estas prácticas o en alguna otra conducta que impida el reconocimiento adecuado del mérito ajeno.

De todos modos, luego del envío, cada manuscrito será revisado con el sistema Ouriginal (antes, Urkund), una herramienta destinada a detectar plagio, independientemente del idioma en que esté escrito el texto. El sistema analiza el manuscrito y arroja un informe detallado sobre el eventual porcentaje de plagio, ya sea en tramos textuales o en la lista de referencias del manuscrito.

Luego del envío del manuscrito, el cuerpo editorial le enviará al autor una declaratoria que debe ser devuelta con su nombre y firma, como etapa previa a la evaluación por pares. Este documento, sirve como garantía de que el manuscrito cumple con todos los requisitos de la revista, señalados tanto en este apartado, como en el título 4 (“Autores”).

3.3. Aspectos formales

El manuscrito debe tener una extensión aproximada de 10.000 palabras y estar escrito en Word Office, en páginas tamaño carta, con tipo de letra Times New Roman, a 12 puntos e interlineado sencillo.

3.4. Elementos del artículo

a) Título

Debe expresar de manera sencilla y clara la idea principal del artículo, es decir, el tema del que trata y las variables o teorías que se investigan en él. Es aconsejable que su extensión no exceda las 12 palabras. Eventualmente puede incluir un subtítulo complementario que también debe ser conciso. Debajo, debe aportar el mismo título traducido al inglés.

b) Nombre del autor y afiliación institucional

Debajo del título, el o los autores deben indicar sus nombres y apellidos e insertar un pie de página una “**nota del autor**” con los siguientes datos:

Cargo del autor (o los autores), nombre del departamento, unidad o institución académica en la que trabaje (o en cuyo marco institucional se hizo la investigación) y su número de identificación o registro en ORCID. Por último, un correo electrónico de contacto. Todos estos elementos deben ir separados por un punto.

Si el autor o alguno de los autores no tuvieran afiliación institucional, simplemente indicarán la ciudad y el país separados por comas en lugar del departamento y la universidad. En caso de que el autor o autores hubieran cambiado de afiliación institucional desde la elaboración del artículo, debe incluirse el nombre del departamento o unidad donde trabajen actualmente.

Si se debiera hacer algún reconocimiento especial (por ejemplo, si el artículo se basa en datos de un estudio previamente publicado), si hubiera algún tipo de conflicto de intereses del autor con relación a su tema de investigación (**por ejemplo, un estudio**

sobre un medio de comunicación donde el autor trabaja o el origen del financiamiento de la investigación vinculado con el objeto de estudio), o si la organización para la que el autor trabaja desea expresar que el contenido del manuscrito no representa la posición de esa institución, ello deberá indicarse en el mismo pie de página, luego de los datos del autor.

c) Resumen

Su **extensión máxima debe ser de 150 palabras en un párrafo.** Para un artículo de investigación empírica, el resumen debería expresar con claridad y corrección sintáctica el problema que se aborda (a qué problemática comunicacional y de las ciencias sociales se pretende contribuir, y qué vacío en el conocimiento se desea encarar), los participantes involucrados, la metodología que se siguió, los hallazgos obtenidos y las conclusiones. (Para la elaboración de resúmenes de otros tipos de artículos, aconsejamos al autor guiarse por el manual de publicaciones de la APA). Debajo, debe aportar una apropiada traducción al inglés del resumen.

d) Palabras clave

Máximo seis, con su traducción apropiada al inglés.

e) Cuerpo del manuscrito

En el caso de un artículo de investigación empírica (ver el apartado 2.1), el autor debe dividir el cuerpo de su manuscrito en los siguientes capítulos o apartados (para otro tipo de artículos, la estructura básica puede ser introducción, desarrollo y conclusiones):

Introducción

La introducción debería contener lo siguiente: el planteamiento del problema de investigación y la exposición de la relevancia que tiene y del contexto que lo rodea; una descripción de investigaciones previas o de la literatura existente sobre el problema, de modo que el lector sepa dónde está situado el artículo dentro de la investigación en curso; una exposición de la hipótesis o de la pregunta de investigación.

Abordaje teórico de la investigación

Este acápite debe presentar el paradigma, las teorías y los conceptos que fueron implementados para la recolección de datos y la argumentación. Además, debe explicarse la relación de estos recursos teóricos con el problema de investigación.

Metodología

En este acápite, debe exponerse la base y los procedimientos metodológicos de la recolección de datos: la forma de definición del universo y tiempo de la investigación, las técnicas, los actores involucrados y una descripción del proceso de elección de estos (presentar el proceso de muestreo).

Resultados

Se deben presentar de manera ordenada los datos más relevantes, obtenidos a partir de la investigación, acorde con los propósitos planteados.

Hay dos tipos de material de respaldo del texto: tablas y figuras (esquemas gráficos, ilustraciones, fotografías, etc.). Ambas deben ser numeradas por separado y deben llevar títulos breves e informativos. Si se trata de tablas o figuras estadísticas se deben adjuntar respaldos en Excel, y en caso de que sean esquemas gráficos estos deben aportarse en un formato editable, salvo que se reproduzcan fielmente de alguna fuente (en cuyo caso debe citarse bibliográficamente al autor del material empleado). La reproducción de fotografías debe contar con debida la autorización del autor y también debe indicarse la fuente. Cualquier imagen no editable que se aporte debe tener la resolución suficiente para una impresión de calidad, por lo tanto, aconsejamos su envío por separado.

Cabe recalcar que **la información de cualquier material gráfico debe estar articulada con el desarrollo expositivo del artículo y justificada en este.**

Discusión

Presentación de las discusiones que plantearía el autor con las teorías aplicadas a partir de los datos recolectados y las interpretaciones construidas. Aquí pueden añadirse los temas que quedan pendientes para investigaciones futuras y qué recomendaciones o abordajes propondría el autor.

Conclusiones

El análisis de los resultados dará lugar a su interpretación, a la emisión de juicios sobre ellos y a la identificación de sus consecuencias teóricas o prácticas. Las conclusiones se obtienen con base en esas inferencias. El autor también podrá presentar la discusión y las conclusiones en un solo apartado.

f) Referencias

Se debe titular como “Referencias” a la parte de su manuscrito donde están las referencias bibliográficas. Los cuatro principales elementos que debe incluir una referencia son los siguientes: el apellido y la inicial del autor o el nombre de la institución autora (quién), la fecha (cuándo), el título (qué) y la fuente (dónde). Estas referencias, deberán elaborarse acorde con el sistema de citación de la APA (séptima edición del Manual) o con base en las pautas que esta aporta (<https://apastyle.apa.org/style-grammar-guidelines/references/examples>): en orden alfabético y con sangría francesa.

El autor debe revisar su texto para cerciorarse de que todos los autores que cita en el cuerpo del manuscrito están en su lista de referencias; ni más ni menos (incluso si se trata de un artículo teórico o un metaanálisis). En caso de que hubiera generado sus citas y referencias con alguna herramienta automática disponible o incorporada al procesador de textos, debe revisar la corrección de sus entradas y citaciones, y **convertir ambas a texto editable**.

4. Autores

Los autores dan fe de la calidad académica de los manuscritos que remiten al *Journal* y del cumplimiento de los procedimientos éticos que prevengan casos de plagio (apartado 3.2) y autoplagio (apartado 5.3).

4.1. Conflicto de intereses

Se entiende por conflicto de intereses cualquier vínculo financiero, laboral, familiar o institucional, creencia política o religiosa, o afiliación académica del autor que pueda influir indebidamente en su manuscrito. En caso de que el autor considere que pueda haber un conflicto de intereses deberá hacerlo notar en su artículo, en la sección “Nota del autor” (ver el inciso “b” del apartado 3.4). Para cualquier consulta que el investigador tenga sobre este y otros temas, puede dirigirse a los responsables editoriales del *Journal*, mencionados al final de la convocatoria o consultar los lineamientos de la Committee on Publication Ethics, COPE (ver el apéndice de referencias).

5. Criterios de selección

El *Journal* publica usualmente seis artículos, salvo reseñas u otros que van en una sección aparte. Los manuscritos deberán cumplir con las siguientes características:

5.1. Relevancia

Se considera relevante el artículo que:

- Contribuya al avance en el conocimiento del campo de estudio respectivo.
- Responda a problemáticas específicas del campo de la comunicación.
- Contribuya en la formación de recursos humanos al haberse originado en una investigación que incorpore a investigadores noveles o alumnos de la institución.

5.2. Pertinencia

La pertinencia está definida por el grado de relación que guarda el artículo con las líneas de investigación del *Journal* y de la carrera de Comunicación Social.

5.3. Originalidad

El manuscrito debe contener una reflexión teórica o desarrollar una investigación cuyos argumentos o propuestas de debate no se hayan hecho antes o, al menos, no se hayan formulado con el mismo enfoque.

El autor no debe remitir un manuscrito que él mismo publicó previamente en otro medio (autoplagio), salvo que lo haya publicado parcialmente o con diferente formato en un resumen, una cátedra o una tesis. En esos casos, el autor debería limitar al mínimo la extensión de eventuales transcripciones y si no se pudiera por alguna razón valedera, citar apropiadamente el fragmento textual.

5.4. Calidad del texto

El texto debe estar redactado de forma comprensible, con claridad, precisión y apego a las normas de ortografía y sintaxis del español.

5.5. Aporte

Se valorará la metodología (si fuera un artículo que parta de una investigación), la literatura de sustento y fundamentalmente el aporte de conocimiento novedoso y riguroso al debate académico en las áreas particulares en que trabaja el *Journal* (presentadas al inicio de la convocatoria).

6. Proceso de selección

Los artículos recibidos entrarán a un proceso de preselección a partir de una revisión inicial que conduzca a su aprobación o reprobación, acorde con los criterios generales de esta convocatoria. Esta tarea estará a cargo de los editores de la revista, con el aval de su consejo editorial.

Una vez admitidos, se notificará a los autores de ello y los textos preseleccionados serán enviados a dos pares evaluadores externos, quienes son especialistas en las temáticas presentadas en cada manuscrito. Cada artículo se enviará con un código, que será el único elemento de identificación, junto con el título del trabajo.

La evaluación de todos los manuscritos se realiza bajo la modalidad de “doble ciego”, con el objetivo de mantener la reserva tanto del autor, como del evaluador. Esto previene conflictos de intereses y garantiza una revisión imparcial de los manuscritos. A partir de la fecha en que reciban el documento, los pares evaluadores tendrán tres semanas para hacer su revisión y llenar una planilla de evaluación en la que calificarán al manuscrito con alguna de las siguientes formas, con las respectivas instrucciones para el autor:

- **Aprobado:** el autor recibirá una notificación con esta decisión y solo deberá esperar eventuales consultas sobre aspectos formales, surgidas del proceso de revisión de estilo de su manuscrito previo al ingreso a imprenta.
- **Aprobado con ajustes menores, sin necesidad de una segunda revisión:** Los editores del *Journal* transmiten las recomendaciones al autor, para que pueda subsanarlas en el transcurso de una semana. Luego, los editores verifican que el artículo responda a todas las correcciones, para que el manuscrito sea incorporado a la revista.
- **Aprobado con necesidad de reenvío y segunda revisión:** En este caso, el autor será notificado y deberá hacer los cambios según las solicitudes de ajuste y corrección expresados, y enviarlos en el transcurso de dos semanas. El par evaluador, también tendrá dos semanas para enviar su segunda revisión. Si está satisfecho con la corrección, completará la planilla de evaluación con la aprobación, sin necesidad de reenvío. Si considera que aún se deben hacer ajustes y solicita una nueva versión del manuscrito, entonces se iniciará una tercera revisión.
- **Rechazado:** En este caso se deberá presentar una breve justificación del rechazo del documento. El autor será notificado y podrá volver a postular su manuscrito (ajustado con base en las recomendaciones expuestas) para un siguiente número.

7. Envíos

El *Journal de Comunicación Social* es una publicación bianual que aparece los meses de mayo y diciembre.

Se admitirán contribuciones para el número catorce hasta el 24 de marzo de 2022.

Los artículos deben ser enviados al siguiente correo: journalcom.lpz@ucb.edu.bo

7.1. Contactos

Para más información, se puede consultar a las siguientes personas:

Editores del *Journal de Comunicación Social*

Guadalupe Peres-Cajías (aperes@ucb.edu.bo) Celular: (+591) 682-26559. Coordinadora del Centro de Investigación Boliviano de Estudios Sociales y de la Comunicación (Cibescom) del Departamento de Comunicación Social UCB-SP.

Andrés Martínez Crespo (amartinez@ucb.edu.bo). Celular: (+591) 715-74676. Coordinador de publicaciones del Centro de Investigación Boliviano de Estudios Sociales y de la Comunicación (Cibescom) del Departamento de Comunicación Social UCB-SP.

Área de Investigación: teléfono (+591-2) 2782222 (int. 2887).

Departamento de Comunicación Social

Universidad Católica Boliviana (Sede La Paz)

Referencias

i. Tipos de artículos que publica el *Journal* (apartado 2)

American Psychological Association. (2010). *Manual de publicaciones de la American Psychological Association* (3.ª ed. en español de la 6.ª ed. en inglés). El Manual Moderno.

American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* [Manual de publicaciones de la American Psychological Association] (7.ª ed.).

Delgado, P. (s. f.) *¿Qué es un ensayo académico?* Centro de Lectura y Escritura, Universidad Autónoma de Occidente. <https://tinyurl.com/yysxpflm>

Mayer, P. (2009). *Guidelines for writing a review article* [Pautas para escribir un artículo de revisión] [Folleto científico]. http://ueberfachliche-kompetenzen.ethz.ch/dopraedi/pdfs/Mayer/guidelines_review_article.pdf

Orum, A. M. (2001). Case Study: Logic [Estudio de caso: Lógica]. En N. Smelser & P. Baltes (Eds.), *International encyclopedia of the social & behavioral sciences*. University of Illinois at Chicago. <https://doi.org/10.1016/B0-08-043076-7/00750-6>

Springer. (s. f). *Types of journal articles* [Tipos de artículos de revista]. <https://www.springer.com/gp/authors-editors/authorandreviewertutorials/writing-a-journal-manuscript/types-of-journal-articles/10285504>

ii. Presentación del manuscrito (apartado 3)

Atribución apropiada de fuentes

Howard, R. (1995). Plagiarism, authorships, and the academic death penalty [Plagio, autoría y pena de muerte académica]. *College English*, 57(7), 788-806.

Merriam-Webster. (s. f.). Words we're watching: 'Patchwriting' [Palabras que estamos viendo: "Redacción de parches"]. En *Merriam-Webster.com dictionary*. Recuperado el 1 de diciembre de 2021 de <https://www.merriam-webster.com/words-at-play/words-were-watching-patchwriting>

Plagiarism.org. (18 de mayo de 2017). *What is plagiarism?* [¿Qué es el plagio?]. <https://www.plagiarism.org/article/what-is-plagiarism>

Elementos del artículo

American Psychological Association. (2010). *Manual de publicaciones de la American Psychological Association* (3.ª ed. en español de la 6.ª ed. en inglés). El Manual Moderno.

iii. Autores (apartado 4)

Conflicto de intereses

Barbour, V. (2016). *Discussion/guidance document on handling competing interests* [Documento de debate/orientación sobre el manejo de intereses en competencia] (Versión 1). Committee on Publication Ethics. https://publicationethics.org/files/u7140/Discussion_document__on_handling_competing_interests.pdf

Elsevier. (2017). *Ethical guidelines for journal publication* [Pautas éticas para la publicación de revistas] (Versión 2.0). https://www.elsevier.com/__data/assets/pdf_file/0009/300888/Ethical-guidelines-for-journal-publication-V2.0-May-2017-Elsevier.pdf

Ferris, L., & Fletcher, R. (s. f.). *WAME editorial on conflict of interest* [Editorial de la WAME acerca del conflicto de intereses]. World Association of Medical Editors. <https://wame.org/wame-editorial-on-conflict-of-interest>

James, A., & Horton, R. (2003). The Lancet's policy on conflicts of interest [La política de *The Lancet* sobre conflictos de interés]. *The Lancet*, 361(9351), 8-9. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(03\)12184-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(03)12184-8)

Originalidad

Elsevier. (2017). *Ethical guidelines for journal publication* [Pautas éticas para la publicación de revistas] (Versión 2.0). https://www.elsevier.com/__data/assets/pdf_file/0009/300888/Ethical-guidelines-for-journal-publication-V2.0-May-2017-Elsevier.pdf

JOURNAL *de*

Comunicación Social

Universidad Católica Boliviana "San Pablo"

Av. 14 de Septiembre, N.º 4807, Obrajes

Teléfono: (+591 2) 2782222

Fax: (+591 2) 2786707

Casilla N.º 4805

La Paz, Bolivia

E-mail: journalcom.lpz@ucb.edu.bo

Sitio web: lpz.ucb.edu.bo



**CIBES
COM**

Centro de Investigación
Boliviano de Estudios
Sociales y de Comunicación