

UNA MIRADA RETROSPECTIVA A LA RELACIÓN COMUNICACIÓN Y DESARROLLO EN AMÉRICA LATINA DESPUÉS DE SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX

A RETROSPECTIVE ANALYSIS OF TO THE RELATIONSHIP BETWEEN DEVELOPMENT AND COMMUNICATION IN LATIN AMERICA AFTER THE SECOND HALF THE TWENTIETH CENTURY

Páginas: 58-72
Alejandro Camacho
chasqui.josealejandrogmail.com

Recibido: 15 de octubre de 2014
Magister en Educación de Universidad Pedagógica Nacional. Profesor de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales del programa Comunicación Social y Periodismo de la

Aceptado: 5 de diciembre de 2014
Corporación Universitaria Minuto de Dios, Regional Girardot.

El artículo deriva de la tesis “Las prácticas político-pedagógicas de la otra comunicación en América Latina: una mirada a dos organizaciones sociales” presentada a la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica, Bogotá.



Resumen

El documento plantea una mirada retrospectiva sobre la modernización y su relación con el concepto de desarrollo instituido de modo dominante en América Latina después de la segunda mitad del siglo XX, rastrea históricamente la manera como recurrentemente se han constituido algunas prácticas y discursos en torno a la comunicación para el desarrollo, ello se realiza también desde el análisis de las prácticas comunicativas, concepción y producción de conocimiento que se deriva de una de las propuestas colombianas pioneras en el ámbito de la comunicación para el desarrollo a nivel latinoamericano, las Radio Escuelas de Acción Cultural Popular ACPO.

Palabras clave

Desarrollo, modernización-comunicación, conocimientos hegemónicos, prácticas comunicativas.

Abstract

The document propounds a retrospective gaze about the modernization and its relation with the development concept instituted in a dominant way in Latin America after the second half of the 20th century, historically tracks the way how recurrently some practices and speeches have been constituted around the communication for the development, this search is also performed from the communicative practices analysis, conception, and production of the knowledge that drifts from a pioneers Colombian's proposals in the communication scope communication growth Latin America level, the Popular Cultural Action Radio Schools (ACPO).

Keywords

Development, modernization-communication, hegemonic knowledge, communication practices.

Introducción

El término desarrollo ha estado implícito en los procesos de socialización, es decir, en la estructuración de las relaciones sociales y de producción del siglo XX. Surgió de modo especial porque se nombró desde un lugar –Occidente-, como desde unas condiciones culturales, sociales y económicas ajenas a las nuestras, a partir las cuales se explican, proponen y generan intervenciones o “soluciones” hacia los otros lugares, entre ellos América Latina, Asia y África. Frente a ello exponemos algunos elementos que Arturo Escobar (1996) y Alberto Martínez Boom (2003)¹ elaboran respecto a la deconstrucción del concepto de desarrollo, lo que permite posteriormente relacionarlo con lo que aconteció para la comunicación y las prácticas comunicativas después del asegunda mitad del siglo XX.

De modo que una vez palpables las relaciones dominantes en la producción del sentido de la comunicación para el desarrollo, ilustramos el caso de las Radio Escuelas como elemento que visibiliza las prácticas y discursos recurrentes que se instituyeron en el campo de la comunicación para el desarrollo, visto desde un análisis del papel de los sujetos relacionados con sus prácticas, la concepción de conocimiento y comunicación que agenciaban y producían, como las ingenuidades y sectarismos que tendió establecer en la población campesina colombiana.

¹ Pasando por la comprensión de los discursos presidenciales estadounidenses, el papel de las agencias de cooperación internacional, el nacimiento del concepto de lo social, la consolidación del capitalismo, la operativización o aplicación de estos preceptos y planeaciones en territorios latinoamericanos.

Este análisis que se realiza desde los estudios decoloniales y desde una perspectiva crítica latinoamericana, además se considera relevante por cuanto brinda elementos para mirar desde otra episteme las prácticas, intenciones e intervenciones que se relacionan con la formación de comunicadores sociales y periodistas respecto a los planteamientos madre de la comunicación para el desarrollo o el cambio social, a modo espejo que permita configurar prácticas y discursos bajo formas más propias.

La noción dominante del concepto de desarrollo para América Latina. Algunos elementos de su nacimiento y apropiación.

Vale iniciar el tránsito desde la relectura del discurso de posesión del presidente estadounidense Harry Truman realizado el 20 de enero de 1949 a propósito de las relaciones entre los países del norte con los del sur, respecto a lo que se denominó la paz y el “trato justo”.

Más de la mitad de la población del mundo vive en condiciones cercanas a la miseria. Su alimentación es inadecuada, es víctima de la enfermedad. Su vida económica es primitiva y está estancada. Su pobreza constituye un obstáculo y una amenaza tanto para ellos como para las áreas más prosperas... por primera vez en la historia, la humanidad posee el conocimiento y la capacidad de aliviar el sufrimiento de estas gentes... Creo que deberíamos poner a disposición de los amantes de la paz los beneficios de nuestro acervo de conocimiento técnico para ayudarlos a lograr sus aspiraciones de una vida mejor... (Escobar, 1996, p. 19).

Dicho discurso, es la materialización de un modo único de ver y comprender el desarrollo, en supra relación, es decir, como concepción



única, posible y necesaria. La intencionalidad de esta postura la enuncia Escobar (1996), como garante para “la creación de condiciones de producción económica y material en todo el mundo con rasgos característicos de las sociedades que a sí mismas se denominan avanzadas, ya que desde ella se habla de producir altos niveles de industrialización y urbanización para los países del sur” (p. 20), así se buscó planificar sobre la “poca eficiencia” de pequeños países para alcanzar altos niveles de producción material.

En este sentido, el proyecto modernidad-modernización para América Latina configuró la racionalización de las relaciones sociales, culturales y de producción, desde los “adecuados” escenarios para viabilizar el acto del desarrollo, en el que necesariamente los sujetos como actores-cosas tuvieron que transformar sus formas de vida originarias y tradicionales a formas europeas o norteamericanas, al heredar aquella racionalidad que produciría al contrario de un desarrollo, los problemas más complejos que hoy se están evidenciando en América Latina.

Nacimiento del concepto de pobreza y de lo social

La construcción del concepto de pobreza o de pobres según Escobar (1996) se pone en evidencia a finales de los años cuarenta, en el momento en que “el Banco Mundial definió como pobres a la mayoría de las regiones del mundo, la denominación se fundó en que todo país con un ingreso per cápita inferior a 100 dólares es un país pobre” (p. 57), de modo que, casi por decreto las dos terceras partes de la población mundial fueron transformadas en sectores pobres; otro acontecer clave se funda en 1949 en el momento en que las Naciones Unidas toman a Estados Unidos para postrarlo frente a los otros países -como referente de comparación-, “el ingreso per cápita de Estados Unidos era de 1453 dólares, mientras que el de Indonesia apenas llegaba a 25 dólares” (p. 51). Comparaciones que vendrán a plasmar lo que Escobar (1996) denomina como el “descubrimiento” de la pobreza o la invención del tercer mundo, con ella, la configuración de un nuevo orden social. Para el cual el discurso de mejores sociedades, desplaza el discurso bélico que imperaba durante la Segunda Guerra Mundial, así la guerra entre territorios ya no será el eslogan dominante sino la lucha contra la pobreza².

Por tanto, con la aparición de la pobreza de manera masiva, los “pobres” son los asistidos de la “modernización”, es decir, el problema social que requería nuevas formas de intervención en la sociedad, dicha intervención se materializó en formas modernas de transformar el pensamiento latinoamericano sobre el significado de la vida, la economía, la salud, la higiene, la agricultura, la cultura, la educación y los valores. De manera que sobre el tratamiento de la “enfermedad”, la “pobreza”, se irá tejiendo no solo la necesidad de “curarla”, sino la constitución de una política

² Sin embargo Escobar (1996), aclara, que antes de la Segunda Guerra Mundial no existió “preocupación” europea y norteamericana tan marcada por los países del África, Asia y América Latina, el detonante de esta “neutral” preocupación se consolida con “el fortalecimiento de los modos de operar del capitalismo -como un sentido de modernización de la economía-, claves para romper lazos comunitarios en las sociedades asiáticas, africanas, latinoamericanas o norteamericanas nativas, que hasta entonces se estructuraban como procesos económicos y culturales más propios” (p. 52 y 53).

para la pobreza enmarcada en la consolidación del capitalismo y la modernidad. Así, según Escobar (1996) la pobreza: se “operó” desde un “instrumento técnico-discursivo; se asociaba a la carencia de valores, a la “pereza”, a la “vagancia”, al bajo nivel cultural de conocimientos de los sujetos y de las naciones o regiones denominadas como pobres” (p. 53). Conformándose de modo dominante, los preceptos rectores de lo que se denominó como conocimiento e historia de lo social, respecto a ello Escobar (1996) y en referencia a otros autores recoge:

Una política de la pobreza cuya intención no era solo crear consumidores sino transformar la sociedad, convirtiendo a los pobres en objeto de conocimiento y administración... La pobreza, explica Procacci (1991, p. 157), se asociaba correcta o incorrectamente, con rasgos como movilidad, vagancia, independencia, frugalidad, promiscuidad, ignorancia, y a la negativa de aceptar los deberes sociales, a trabajar y a someterse a la lógica de la expansión de las “necesidades”. Por consiguiente, la administración de la pobreza exigía la intervención en educación, salud, higiene, moralidad, empleo, la enseñanza de buenos hábitos... El resultado fue una multiplicidad de intervenciones que significaron la creación de un campo que algunos investigadores han denominado “lo social” (Donzelot, 1979, 1988, 1991; Burchell, Gordon y Miller, eds., 1991) (Escobar, 1996, p. 54 y 55).

Por tanto, en el campo del conocimiento científico lo “social” así comprendido cobró una importancia crucial en los modos de ver, comprender e intervenir sobre el mundo. Mirada, estructura y conocimiento que creó las condiciones para las disposición de las fuerzas y los dispositivos que operan sobre las formas, significados y valores de los que se han denominado como “subdesarrollados, pobres y/o ignorantes”, en el camino lineal, cerrado, eurocéntrico, bajo las cuales dichos enfermos y enfermedad podrían ser naciones y sujetos “prósperos”, discursividad bajo la cual se configura el enfoque dominante de la comunicación para el desarrollo que esbozaremos a continuación.



Conocimientos hegemónicos, Agencias de Cooperación Técnica Internacional y el nacimiento de la comunicación para el desarrollo

Las estrategias del desarrollo se apoyaron primero en el discurso mismo del desarrollo como principio de convivencia pacífica de los países, como el único “fundamento cierto de paz”³. Como segunda estrategia estuvo la legitimidad que se le proporcionó a la cooperación técnica internacional para la promoción del avance económico y social de todos los pueblos. De modo que la cooperación técnica internacional se torna como aparato de regulación y control vital para resolver los problemas de orden económico, social, cultural y humanitario de los países o naciones que ellos mismos diagnosticaron y denominaron como pobres o del tercer mundo. Estas estrategias han de ser muy importantes para la configuración de la modernidad-modernización, tanto así que el concepto y las prácticas agenciadas desde organismos de cooperación técnica internacional sirvieron para diluir o enturbiar las lecturas propias que sujetos y pueblos realizaban, es decir, para que estos no hablasen de imperialismo, de colonialismo, de dependencia, de liberación y/o intromisión de naciones extranjeras, sino de cooperación técnica internacional, bajo un tono “objetivo” “neutral”, de colaboración para combatir la “pobreza”, de ideas de articulación entre diferentes naciones para la solución de problemas “comunes”. De ahí la idea de fortalecer la relación entre países industrializados –hoy potencias mundiales- y los países en “subdesarrollo” -denominados hoy en “vía” de desarrollo-.

Esto instituyó como paradigma el impulso de la racionalización del desarrollo, es decir, la racionalización sobre las formas de avance, sin esta forma de gestión “racional” sería poco probable las posibilidades de “prosperidad”, ya que el desarrollo no era un “dejar pasar, dejar hacer” (Beltrán, 2005, p. 23) como sucedió antes de la Segunda Guerra Mundial, tampoco un azar, sino toda una planeación y organización racional, moderna y

³ Dicha paz es posible siempre y cuando todos los hombres del mundo pudieran disfrutar de la seguridad económica y social, y por la cual los Estados modernos se comprometían a crear un nuevo orden mundial que permitiera alcanzar dichos objetivos.



dominante para garantizar que la intervención sí causara cambios⁴. Enramado de prácticas, instituciones y discursividades “objetivas” que vinieron a constituir las bases de la “comunicación para el desarrollo”, concepto dentro del cual se enmarcaron otras categorizaciones como: “comunicación de desarrollo”, “comunicación de apoyo al desarrollo”, “comunicación para el cambio” y “comunicación alternativa para el desarrollo democrático”⁵, respecto a esto, Ramiro Beltrán (2005) plantea que la primera dimensionó:

...la creación de una atmósfera pública necesaria para el cambio social, la segunda se enfocó en cualificar los procesos de los proyectos de las instituciones gubernamentales o no gubernamentales para hacer viable las metas del desarrollo, y, la tercera-cuarta hizo uso de las nociones de participación democrática, justicia, la libertad de la mayoría surgidas desde la construcción de lo social, desde procesos de comunicación masiva e interpersonales en comunidades o grupos de base para expandir el acceso... y la participación de la gente en el proceso de comunicación, ...para asegurar el desarrollo y demás beneficios materiales... del gobierno de la mayoría (Beltrán, 1993, p. 2).

Sin embargo, todas estrictamente asociadas a la idea de desarrollo dominante esbozada hasta ahora, por tanto la noción de comunicación por sí sola o desde otros referentes epistemológicos, como su construcción desde otro lugar de enunciación como el latinoamericano, será poco reconocida y/o legitimada, a no ser para nombrarla como experiencia empírica, innovadora, secundaria y/o ingenua, ya que su significancia única, legítima o hegemónica se constituye desde la noción también hegemónica de desarrollo. Sobre ello, Barranquero (2009), en un análisis arqueológico-genealógico⁶, particulariza que la “historia oficial de la comunicación” tomó las construcciones de los otros conocimientos en comunicación de América Latina para denominarlos dentro de su narrativa como suyos o proveniente de su legado⁷, como “apor-

4 Así inicia en 1949 la creación de organismos y programas para la asistencia técnica y financiera que garantizara la aplicación de la racionalidad, entre esos organismos se encuentra la Agencia de los Estados Unidos de América para el Desarrollo Internacional (USAID).

5 Tal es el peso de la modernización en la construcción de la comunicación, que Luis Ramiro Beltrán, uno de los referentes más importantes y críticos en el estudio de la comunicación en América Latina, en el documento *Comunicación para el desarrollo en Latinoamérica. Una evaluación sucinta al cabo de cuarenta años*, deja ver en su mirada la legitimidad de esta noción al enunciar “por supuesto, que existan otras conceptualizaciones de la relación comunicación-desarrollo. Sin embargo, las que se acaban de enunciar aquí brevemente están presentes en toda la literatura pertinente y se corresponden bien con las categorías de la práctica...”, haciendo uso de la comunicación para el desarrollo como marco referencial para enunciar las otras teorías, conceptos y prácticas de la comunicación.

6 Ver artículo *Latinoamérica: la arquitectura participativa de la Comunicación para el Cambio*, Barranquero Alejandro, Revista Académica de la Federación Latinoamericana de las Facultades de Comunicación Social, Nº 78 Enero-Julio del 2009.

7 Ver artículo *Latinoamérica: la arquitectura participativa de la Comunicación para el Cambio*, Barranquero Alejandro, Revista Académica de la Federación Latinoamericana de las Facultades de Comunicación Social, Nº 78 Enero-Julio del 2009.

tes periféricos” o “subsidiarios” de otras regiones, considerados, en muchas ocasiones, de menor valor, cuando no como meras disputas “ideológicas” o “políticas” y por consiguiente, acientíficas. Entre las construcciones “acientíficas” o “derivadas” encontramos las teorías, fundamentos y aportes de Paulo Freire, Mario Cesar Kaplún y Armant Matterlart entre otros -pensadores desde los cuales se tejieron los presupuestos esenciales de la comunicación latinoamericana-, “pero que desde la visión dominante se han visto como derivados de una invención estadounidense y, en menor medida, europea” (Barranquero, 2009, p. 2).

En este orden de ideas, la construcción de comunicación para el desarrollo no solo se convierte en parte esencial de los mecanismos y medios de control de sujetos y naciones “subdesarrolladas” como primera medida, sino que trascendió al campo de dominio epistemológico de lo que significa la comunicación, como si América Latina no hubiese construido sus nociones, teorías y prácticas desde sus realidades, al instituir la negación del otro.

Por otro lado y en relación con las características claves de la modernización en América Latina se encuentra la forma bajo la cual se configuró la producción de conocimientos “validos” dentro de sus parámetros epistemológicos. Entre estos conocimientos se encuentra la teoría de capital humano que deviene del estudio de los procesos económicos, es decir, del campo de la economía, que leen al sujeto llamado “pobre o atrasado” como uno de los componentes a transformar, ya que en él radica el obstáculo, pero al mismo tiempo la solución, pues será la “capacitación” que sobre éste se haga, que su ser, como “recurso humano” contribuye a la promoción del crecimiento económico, es decir, de la renta individual y nacional de los países. Tal teoría sostiene Alberto Martínez Boom (2004, p. 66) constituyó el principio de

que solo la inversión en educación por medio de la instrucción, persuasión y entrenamiento de los sujetos incrementa sus habilidades y rendimientos en su trabajo o su fuerza de trabajo, por ende impulsa a la mejora de los procesos de producción⁸. Posición que alimenta el argumento de que los países se encuentran en “subdesarrollo” por la ausencia de cualificación de su mano de obra, es decir, debido a la incorrecta racionalización y sistematización de sus procesos en relación a los planes de desarrollo en economía, educación y demás elementos que garanticen el desarrollo.

En este orden de ideas, esta comprensión, preocupación y afán de intervención sobre los sujetos y lugares de América Latina solo es viable por medio de las prácticas educativas y comunicativas persuasivas y extensivas, ya que éstas tienden a “mejorar” en menor tiempo la capacidad de la “población”, para que “estudiesen disponible” al cambio. Por consiguiente las prácticas y propuestas comunicativas buscaron sostenerse y garantizar la adquisición de dicho capital humano.

En síntesis, la estrategia se puede comprender de la siguiente manera: por un lado se produce el imaginario de países y sujetos pobres o en subdesarrollo con todo lo que de ella deriva; al mismo tiempo se crea el remedio, la planeación y extensión mediante las instituciones internacionales de cooperación; y finalmente se instituye la producción de conocimientos, nociones y prácticas comunicativas en relación a

8 Aunque se nos quedan afuera Juan Díaz Bordenave que aporta a la deconstrucción de la relación entre planificación, desarrollo y comunicación frente a las realidades agrícolas latinoamericanas; Antonio Pasquili, italiano que orientó su acción investigadora y formativa hacia los procesos de la comunicación y los medios masivos a América Latina del pensamiento de la Escuela de Frankfurt y la realidad venezolana; Rosa María Alfaro frente a sus conceptualizaciones de la comunicación popular, las organizaciones sociales y el otro desarrollo.



la mirada hegemónica de desarrollo. De modo que la triada: conocimientos hegemónicos; herramientas de mediación, persuasión y extensión; e instituciones de cooperación técnica internacional como instituciones de control, se complementan y se comparten para hacer posible la constitución de formas de organización racional sobre los sujetos y el territorio.

Para ello, vale la pena ubicarnos en una experiencia histórica para la educación y la alfabetización, pionera en Colombia desde finales de los 50 hasta finales de los 70, la propuesta de educación por medio de la comunicación denominada Radio Escuela de Acción Cultural Popular ACPO, ya que desde los elementos estructurados puede ser considerada como proyecto pionero de comunicación de carácter modernizador y extensionista.

ACPO propuesta pionera en la relación modernización comunicación

El proyecto ACPO es considerado en el mundo como el más grande, masivo y organizado en educación y alfabetización por medio de la comunicación. Algunos lo describen como práctica de educación popular o que hizo parte de los movimientos sociales y pedagógicos de América Latina⁹, porque involucró a la “clase social más necesitada del país”. Sin embargo, pese a que ACPO trabajó con los sectores campesinos, con “los pobres” o “los asistidos”, su postura y experiencia contribuyó a la legitimación y a la apropiación de los valores y formas del nuevo orden económico.

Fue una propuesta nacional institucionalizada por el Ministerio de Educación colombiano, sus inicios se remontan a 1947 en Sutatenza Boyacá, sin embargo, es importante reconocer para el análisis que su auge se halla en el contexto de las planeaciones

9 Dicho enfoque se origina desde la dificultad que los “especialistas de la economía” hallaron en los modelos y procesos económicos denominados como “tradicionales”, en el que explican que el crecimiento económico depende exclusivamente del comportamiento de los factores convencionales, es decir, el capital y el trabajo. De modo que el aumento de la productividad genera mayor crecimiento, no obstante hacía falta conocer o racionalizar de modo más específico dicho proceso, para hallar pequeñas falencias, y así, se hablaría de procesos sistemáticos de la economía que garantizaran al máximo el aumento de capital y de producción (Martínez, 2004, p. 66).

y proyectos de Alianza para el Progreso iniciado en 1961 por el presidente estadounidense John F. Kennedy, para la incorporación de ideas “objetivas” de articulación entre diferentes naciones en la solución de problemas “comunes”. Dicha objetividad según nuestra mirada no poseía solo la intención de la “lucha contra la pobreza, la ignorancia o la pereza”, o, “contra el subdesarrollo”, sino también diluir, enturbiar y no permitir a los lugares de América Latina que realizaran sus propias lecturas y construcciones teóricas sobre la realidad y las maneras de intervenirla para la transformación de las condiciones¹⁰. Menos aún, que se observaran con buenos ojos lo que en ese entonces sucedía en Cuba, con Fidel Castro y el Che Guevara, ya que dicha revolución podría generar inspiración y aspiración en los otros lugares de la América Latina y del centro.

Por ello, Alianza para el Progreso propuso asistencia en reforma agraria, libre comercio entre los países latinoamericanos, modernización de la infraestructura de comunicaciones, reforma de los sis-

10 Ver artículo: Acción Cultural Popular en los Albores: La Filosofía del Movimiento Pedagógico y La Educación Popular en Colombia, Luis Abrahán Sarmiento Moreno y José Rubén Lima Jardilino, 2007, *Eccos Revista Científica*, julio-diciembre, vol. 9, No. 2, Centro Universitario Nove de Julho, Sao Paulo, Brasil, p. 410.

temas de impuestos, acceso a la vivienda, mejora de condiciones sanitarias “para elevar la calidad y expectativa de vida”, “mejorar” el acceso a la educación y erradicación del analfabetismo, precios estables, control de la inflación y cooperación monetaria. Así, asistir a los “pobres”, hacer programas que racionalizan el asistencialismo, construir conocimientos hegemónicos que sostengan dicha práctica, permitiría que campesinos y la gente de las ciudades transformaran sus lugares y formas por vías iguales o similares a la de los países en avance, y, no por vías organizativas de los mismos sujetos y lugares propios que se denominaron como pobres, ya que si estos mismos se autogestionaban, representaba un peligro para la democracia internacional, para la nueva economía de la verdad, para la convivencia “pacífica” de los países “civilizados” y para aquellos en deseo de civilizarse y desarrollarse.

Y es sobre estas consideraciones, sobre esta narrativa y prácticas que instituímos a ACPO como propuesta pionera en la relación comunicación-modernización, es decir, como dispositivo movilizador para la “socialización” de la modernidad-modernización.

“La singular cruzada contra la ignorancia”¹¹

Los Fuentes eran fruto maduro para la rebelión... arrancaban su precario sustento de dos hectáreas de suelo... cocinaban, comían y dormían en una choza de adobe..., en la cual entraban y salían a su antojo pollos y cerdos. “Nosotros vivimos como animales” solía quejarse Antonieta.

Cierto día un hombre vestido de negro trepó por la empinada vereda para charlar ... con la pareja. ...recomendarles que compraran un aparato de radio de pilas, les propuso: “Sintonicen en 810 kilociclos. Recibirán instrucciones. Tratan de seguir las aunque a veces les parezca difíciles de cumplir... hay muchas personas dispuestas a ayudarles... podrán encontrar el camino hacia la dignidad y hacia una vida mejor...”

Los Fuentes se levantaban cada día antes del amanecer y sintonizaban su aparato... seguían todas las instrucciones, comenzando por la de “ponerse en contacto su líder local”... de la cercana aldea... Esta persona no proporcionó armas de fuego a la pareja, sino folletos instructivos, pues se trata de una revuelta totalmente pacífica: la cruzada... de campesinos contra su propia pobreza...

“Así debe ser la revolución” afirma Monseñor Joaquín... jefe de la ACPO. “El campesino colombiano es un revolucionario nato”... “...Ofrecemos al campesino la alternativa de salir de la pobreza por su propio esfuerzo y sin recurrir a las armas”.

Donald y Dorothy Stroetzel, citado por Hernando Bernal Alarcón, (1978), p. 21-22¹².

11 Por eso no podremos comprenderla como práctica y movimiento de Educación Popular (EP), ya que no se hace EP solo cuando dichas prácticas se dan en sectores “marginales, pobres o excluidos”, sino que dependen del proyecto político emancipatorio que desean estas prácticas, dependen de la mirada e interpretación que se hace a las coyunturas materiales y existenciales de la época, de las construcciones de conocimiento y transformación que desean y desde las cuales se construyen como proyectos políticos emancipatorios. Creo que es ahí donde ACPO diverge, ya que tenía una intencionalidad política clara, la de despolitizar al sector campesino, la de no provocar lecturas profundas y científicas acerca del origen de la miseria, la ignorancia y la pobreza.

12 “La Singular Cruzada Contra la Ignorancia” es el nombre de uno de los capítulos más significativos del texto que describe los presupuestos educativos, comunicativos y pedagógicos de ACPO en Colombia, el libro muestra una serie de escritos de autores extranjeros, miembros fundadores e intelectuales que fundamentan la experiencia

Este epígrafe nos permite dilucidar la postura ACPO frente al cambio de actitud que debía forjarse en el campesino, deja ver su “supremacía” ontológica sobre cómo debe ser la cualificación del ser humano, dejó ver al abandono de los campos como producto de la falta de educación y progreso por parte de campesinos y campesinas colombianos, ya que según documentos que sistematizan su práctica educativa, el subdesarrollo está en la mente del hombre y por lo tanto no hay países subdesarrollados, sino hombres subdesarrollados, por tanto, su objeto esencial fue superar “la incapacidad de los campesinos individual y colectiva para vencer su atraso y... los obstáculos culturales relacionados con actitudes tradicionales como alto grado de conformidad, fatalismo y dependencia” (Bernal, 1978, p. 56), ello se explica debido a que los campesinos “están... atrapados por actitudes fuera de moda” (Bernal, 1978, p. 57). Así, “si las actitudes de las masas de la población rural pueden ser modificadas para ajustarse totalmente al desarrollo de objetivos, una de las principales barreras para el desarrollo social y económico será suprimida.” (Bernal, 1978, p. 58).

Por ello su práctica se fundó en la motivación del campesino hacia la concepción dominante del desarrollo, fue fiel al marco de alfabetización extensionista que se hegemonizó en América Latina como pedagogía de la instrucción o el adiestramiento¹³, apoyados por el Ministerio de Educación Nacional bajo la denominación de Escuela Fundamental Integral EFI¹⁴, sus frentes de trabajo se enmarcaron desde líneas que el Ministerio denominó como los pilares para el progreso y desarrollo del campesino: salud; lectura-escritura; matemáticas; espiritualidad,

educativa de ACPO, compilado por Hernando Bernal Alarcón en 1978.

13 Tal como Brasil que embarcó agrónomo bajo el concepto de extensionistas por los campos para cambiar las formas en que los campesinos trabajaban la tierra, para negar sus producciones y construir una reforma agraria sobre ellos y no con ellos, evidentemente proyecto dirigido y con rubros de los proyectos de cooperación internacional, ver en ¿Extensión o comunicación? Paulo Freire (1971).

14 Vale nombrar que dicho nombre de *Educación Fundamental Integral* deviene de la regularidad de su enunciación en los documentos de los encuentros de planeación estratégica de la educación en América Latina, en ellos se expresaban la necesidad y la urgencia de una *Educación Fundamental* refiriéndose a la educación primaria de carácter gratuita y obligatoria en todos los países del “tercer mundo”, documentos que devienen del primer seminario de Educación en 1948 en Caracas Venezuela, Seminario de Alfabetización y Educación de Adultos en Rio de Janeiro que enunció la urgencia de una *Escuela Fundamental* 1949 y el seminario en Montevideo en 1950 que presentó un plan maestro de *Escuela Primaria Fundamental*. Esto sin nombrar la cantidad de encuentros de la década de los cincuenta que propusieron análisis y programas sobre una Educación Fundamental o Básica para América Latina que garantizara el tránsito hacia el desarrollo (Martínez, 2003, p. 35-39).



y, economía-trabajo¹⁵. Así, la EFI se despliega como “fundamental”... en cuanto

...hace lo posible por impartir conocimientos básicos a los campesinos, directamente relacionados con la situación de la vida real, que fomentarían nuevas actitudes de desarrollo... integral porque intentó cubrir todos los aspectos de la vida social, psicológica, moral, física e intelectual... Significa llevar “cultura” a estas masas y motivarlas hacia la adquisición de “cultura”... Así instruido, el campesino puede activamente mejorar sus condiciones de vida (Bernal, 1978, p. 59).

Materiales comunicativos, prácticas comunicativas y el papel de los sujetos relacionados.

Su proceso se fundó en las Escuelas Radiofónicas para la alfabetización, funcionaron en determinadas casas de campesinos que reunían a una o más familias en torno a la radio, para lo cual contaban con la ayuda voluntaria de un campesino que se desenvolvía como auxiliar de los programas radiales en la escuela radiofónica, acompañado de elaboración de cartillas sobre lectura, escritura, números, economía y trabajo, agricultura, salud y espiritualidad, cartillas que por línea de acción tuvieron los nombres de: Nuestro Bienestar, Hablemos Bien, Cuentas Claras, Suelo Productivo y Comunidad Cristiana¹⁶. En su emisión difundía diariamente lecciones sobre estos temas, con una cobertura que alcanzaba señal hasta La Patagonia Argentina, debido a la actualización tecnológica de sus transmisores. “A ella se unió la publicación del semanario EL Cam-

15 Y para las cuales poseía sus respectivas Cartillas Básicas que hicieron parte del paquete comunicativo y del esquema radio instructivo que diseñaron.

16 Su distribución se inició en 1964, en 1976 se calculó la distribución de por lo menos 1.861.383 ejemplares.

pesino (cuya circulación promedio en 1976 se calculaba en 41.522 ejemplares)” (Martínez, 2003, p. 41). Y aunque ACPO era una propuesta privada, cofinanciada por la iglesia, coordinó actividades con entidades gubernamentales y no gubernamentales, el Estado colombiano la suscribió en contratos para la utilización de la radio en la educación básica, el entrenamiento de maestros, la educación en salud, la educación en prisiones nacionales y educación básica para personal militar.

No obstante, ubicamos su práctica y materiales comunicativos como persuasivos en cuanto plantearon el desarrollo como el pasaje mecánico de lo viejo a lo nuevo, lo que en el fondo no fue un pasaje sino una superposición en el afán del aumento per cápita individual y colectivo de campesinos y campesinas, enfocándose en la transformación del “sujeto” pero dejando a un lado sus comprensiones, saberes y prácticas sobre el contexto.

Los sujetos en las prácticas y materiales comunicativos jugaron el papel de objetos de la comunicación en tanto se encontraban bajo una práctica sin diálogo o de interacciones restringidas al cambio de actitudes y valores, es decir, hecho prediseñado pedagógica y políticamente para transformar y desarrollar en ellos –los campesinos y campesinas- procesos sistemáticos que erradicaran su “ignorancia” para abrir caminos hacia el desarrollo de naciones por medio de su capacitación humana, ya que eran hombres y mujeres que por atrasados ambientes de desarrollo fortalecían los factores principales del problema de atraso cultural y tecnológico.

Sin embargo, la asistencia y las operaciones necesarias de acuerdo a los objetivos de ACPO obedecieron también a los presupuestos teóricos y metodológicos que se habían introducido en Colombia sobre educación y la enseñanza



en los años sesenta, tales designaban “un espacio de saber en el que se inscriben los discursos (teorías y modelos), procedimientos y técnicas para la organización, diseño, programación, planificación y administración de la instrucción, bajo el principio de la determinación previa de objetivos específicos planteados en términos de comportamientos, habilidades y destrezas, y con el propósito central de obtener un aprendizaje efectivo” (Martínez, 2003, p. 27).

Por tanto, se constituye en un engranaje institucional dedicado a la instrucción: había formado un conjunto amplio de sujetos, como el programador, los profesores de campo en sus tres categorías (líderes, trabajadores comunitarios y auxiliares); y había consolidado procesos de diseño y planificación para garantizar sus niveles de efectividad, en la que hizo uso de medios de instrucción, espacios de capacitación y entrenamiento (Martínez, 2003, p. 43). En este sentido ACPO se destaca por ser pionera en la producción de currículos que apuntan a lograr efectividad y productividad de la instrucción mediante su diseño y programación minuciosa, desplegado en sus prácticas educativas acerca de la función y razón de sí, características similares a las de la cárcel, las empresas o el ejército, de modo que su teoría educativa trasciende al plano de una pedagogía de la instrucción con fines ideológicos o de producción de ciertas miradas sobre la realidad y el conocimiento.

Ello, en términos políticos y pedagógicos implica que en sus prácticas y materiales comunicativos se evidencia una negación epistemológica de lo que implica conocer y aprender, ya que sus acciones comunicativas se esgrimieron en una práctica extensionista y/o persuasiva, como un acto “a través del cual el sujeto transformado en objeto, recibe dócilmente los contenidos que impone o regala otro” (Freire, 1969, p. 21), negando

una postura curiosa frente al mundo, negando las búsquedas constantes, como la capacidad de invención, crítica y reinención sobre la realidad, y, sobre el cual se somete a “condicionamientos” de la práctica comunicativa extensionista o persuasiva. Por tanto, sus prácticas y relaciones no forjaron posibilidades de construcción del conocimiento y aprendizajes del sujeto con el mundo, para la reflexión e intervención sobre el mismo¹⁷, debido a que consideró que el conocimiento es un ente o flujo que se recibe, que solo debe ser leído, escuchado y/o visto en materiales comunicativos para un cambio de actitud, al configurar el conocimiento en una relación de dar y recibir, como una cosa, al cosificar con ello el sujeto y el “conocimiento”, viendo que esto que se lee, escucha o ve, es solo una parte de la comunicación, una parte de la práctica comunicativa, un fragmento en relación con la situación de los sujetos y de la realidad.

En cambio, por conocimiento propio, como proceso de aprendizaje según Freire (1969) podremos comprender que

...implica dialogicidad de los sujetos en torno a un objeto cognoscible,...ello no se hace por extensión, porque si se hiciese así, no se proporcionaría en verdad, las condiciones para el conocimiento, puesto que su acción no es otra que la de extender un “conocimiento” elaborado a quienes todavía no lo tienen, matando de este modo, en ellos, la capacidad crítica para tenerlo (Freire, 1969, p. 24).

¹⁷ En este orden de ideas, conocimiento no es una sustancia que se recibe o incorpora en el pensamiento, por medio de “capacitaciones”, prácticas comunicativas extensionistas o persuasivas, tampoco se expresa como acontecimiento racional que llega de sorpresa, sino que está en interdependencia con las circunstancias históricas en las que viven los sujetos, con las formas o códigos mediante los cuales se lee dicha realidad, sobre la que se construye explicaciones y propuestas de intervención.

En este orden de ideas, el fin de sus prácticas y materiales comunicativos forjó en la creación de fijaciones, como calibrar consideraciones y sentires respecto a cómo los campesinos y las campesinas debían percibir el mundo –desde el cambio de su espiritualidad, de sus relaciones económicas, como de las formas de trabajar la tierra-. Al respecto se resalta que ACPO trabaja en este contexto estrechamente con los Cuerpos de Paz en los campos, de ahí que sus cartillas (Básica, Hablemos bien, Cuentas claras, Nuestro bienestar, Suelo productivo, Comunidad cristiana), “eran ajustadas cada cinco años... y en este sentido utilizadas para adelantar campañas en contra del comunismo o los campesinos organizados; los promotores y líderes campesinos formados en los institutos eran un calco exacto de la ideología derechista de monseñor Salcedo, lo que a la postre incitó al odio y a la violencia”¹⁸. Lo que vendrá a configurar en vez de un espíritu crítico, de análisis y convivencia, ciertos sectarismos y divisiones, la incompreensión científica del entorno, el encaminar una sola mirada para no comprender de manera amplia y profunda las relaciones económicas, culturales y sociales que obstaculizaban el tan anhelado aumento de la productividad de los pequeños agricultores, por ende el tratar de impedir otras construcciones sobre el origen de la pobreza y el desarrollo.

Por dichas circunstancias y modos de operar, podemos decir que ACPO fue un proceso comunicativo modernizador y sectario, ya que no generó intenciones que permitieran conocer las circunstancias globales y nacionales por las que no era posible para nosotros la imitación del camino o escalones del “desarrollo”, al tratar de impedir otras formas de entendimiento, construcción, organización y de relaciones respecto al mejoramiento de la calidad de vida en términos de progresar o desarrollarnos.

Con ello, su propuesta -apenas brevemente ilustrada- permite comprender su visión y explícita opción comunicativa, una pedagogía y comunicación de la instrucción, desproblematizadora y alienante, ya que se enfatizó en la transmisión de conocimientos como en los cambios de conducta. Su trabajo se destacó como una opción comunicativa que negó el camino para la generación de prácticas y conocimientos que amarraran la experiencia vivida de campesinos y agricultores con sus prácticas y realidades, que llevase al fortalecimiento de sus sa-

beres, conocimientos, sentires ancestrales y culturales.

Así el papel de la comunicación para el desarrollo se ve empapada de los preceptos modernizantes que generó desencuentros entre hombres, acciones y el mundo, alineaciones fundadas bajo los conocimientos hegemónicos del Banco Interamericano para El Desarrollo, la USAID, el Banco Mundial, la Organización Mundial de Comercio y demás organismos..., fuerzas que trastocan territorios, formas de vida y currículos nacionales. Por ello vale preguntarnos ¿Si aún la comunicación para el desarrollo, la comunicación para el cambio social o para el desarrollo humano se funda en estos valores modernizantes que negaron por generaciones sujetos y deseos de otras formas posibles? ¿Si aún en la enseñanza y programas de comunicación el tema atiende a modos ingenuos y dominantes que fortalecen lo hegemónico? ☐

¹⁸ Tomado de Revista Credencial Historia. (Bogotá - Colombia). Octubre 1999. No. 118.

Referencias

- Beltrán, S., L., R. (1993). "Comunicación para el desarrollo en Latinoamérica, una evaluación sucinta al cabo de cuarenta años". Documento que corresponde al discurso de inauguración de la IV Mesa Redonda sobre Comunicación y Desarrollo organizada por el Instituto para América Latina (IPA), Lima, Perú.
- Beltrán, S., L., R. (2005). "La comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: un recuento de medio siglo". Documento presentado en el III Congreso Panamericano de la Comunicación, Panel 3, Problemática de la comunicación para el desarrollo en el contexto de la sociedad de la información, Carrera de Comunicación de la Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Julio 12-16.
- Bernal, A., H. (1978). Educación fundamental integral: teoría y aplicación en el caso ACPO, serie Acción Cultural Popular. Educación Fundamental Integral.
- Escobar, A. (1996). La invención del tercer mundo. Bogotá: Norma.
- Freire, P. (1969). La educación como práctica de la libertad. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1971). ¿Comunicación o extensión? Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1970) Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Martínez, A., B. (2004). De la escuela expansiva a la escuela competitiva: Dos modos de modernización en América Latina. Bogotá y Barcelona: Antropos y Andrés Bello.
- Martínez, A., B. Noguera, C. y Orlando, J. (2003). Currículo y modernización: Cuatro décadas de educación en Colombia. Bogotá: Colección Pedagogía e Historia, Cooperativa Editorial Magisterio.
- Sarmiento, M., L., A. y Lima, J., J., R. (2007). "Acción Cultural Popular en los Albores: La filosofía del movimiento pedagógico y la educación popular en Colombia". En Revista Eccos Científica, julio-diciembre, vol. 9, No. 2.