

Educomunicación popular: camino que se abre paso desde Cuba

Popular Educommunication: Road Makes its Way from Cuba

MSc. Rodolfo Romero Reyes

Máster en Desarrollo Social

Profesor Asistente, Facultad de Comunicación

Universidad de La Habana

Director de la Revista *Pensar en Cuba*

Cuba

rrrfeu@yahoo.es

Fecha de enviado: 29/05/2015

Fecha de aprobado: 19/06/2015

RESUMEN: El artículo parte de un breve recorrido por experiencias cubanas que apuestan por la transformación social desde estrategias educativas y comunicativas sustentadas en la concepción y metodología de la Educación Popular. La experiencia teórica, metodológica y epistemológica acumulada en el proyecto Escaramujo, permite a su autor conceptualizar el término de Educomunicación Popular y sugerir algunas pistas metodológicas a la hora de concebir e implementar experiencias similares.

PALABRAS CLAVE: educomunicación popular, educación popular, desarrollo local, comunicación para el desarrollo, proyecto Escaramujo.

ABSTRACT: The article begins with a brief tour of Cuban experiences that are committed to social transformation from education and communication strategies supported in the design and methodology of popular education. The theoretical, methodological and epistemological experience in project Escaramujo allows its author conceptualize the term Popular Educommunication and suggest some methodological issues in designing and implementing similar experiences clues.

KEYWORDS: popular educommunication, popular education, local development, communication for development, Escaramujo project.

Las siguientes líneas se han organizado con ideas y apuntes que durante estos últimos cinco años se han acumulado en cuadernos, relatorías y algunas tesis de licenciatura o maestría de quienes han (hemos) apostado por sumarse a los procesos de transformación social o desarrollo local desde dos grandes áreas diversas pero indiscutiblemente entrelazadas: la educación y la comunicación, y desde otras asociadas a ellas como la educación popular y la educomunicación.

El propósito del texto es contar el camino desandado en Cuba o, al menos, desde las experiencias educomunicativas que en las Facultades de Comunicación y Psicología de la Universidad de La Habana se han acumulado; una parte importante de ellas asociadas al proyecto Escaramujo¹ que desde enero de 2010 se propone contribuir a los procesos políticos y pedagógicos de formación integral de adolescentes.

Para ello nos proponemos en primer lugar, un análisis breve del contexto teórico que ha servido de base a los procesos educomunicativos y de las experiencias de Educación Popular que se han impulsado recientemente desde el ámbito curricular universitario; en segundo, enmarcar conceptual y metodológicamente las bases que sustentan nuestra propuesta de educomunicación popular; y tercero, hacer algunas modestas sugerencias de cómo presentar estas experiencias como investigaciones académicas.

La nueva escuela

Una de las primeras cosas aprendidas es que las escuelas primarias, secundarias o cualquiera de enseñanza especial –como las propias EFI²–, en su misión de formar hombres y mujeres de bien, debieran concebir en sus programas curriculares y extracurriculares estrategias que,

de conjunto con la familia, contribuyan a evitar que los adolescentes manifiesten conductas desajustadas³, cometan hechos tipificados por la ley como delitos o vivan en cualquier tipo de desventaja social. Cada día en la sociedad cubana se agudizan las causas materiales que podrían incidir en este fenómeno. Por ello, el reto para las escuelas es aún mayor. Las deficiencias acumuladas durante décadas en este sector se han alternado con la intención de buscarles una apropiada solución. La formación emergente de maestros, una sola sesión de clases o la implementación de media jornada estudiantil con una formación vespertina complementaria, son algunas de las más recientes modificaciones.

Con independencia de los cambios que han generado nuevas y renovadas formas de asumir la enseñanza secundaria, siempre se ha considerado la comunicación como elemento imprescindible, aunque en opinión de este autor, no se le ha dado aún la relevancia que merece. Y es que la comunicación debe educar, así como la educación debe comunicar constantemente vínculos, sentidos y aprendizajes.

Se trata de dos campos de las ciencias sociales estrechamente vinculados: Educación y Comunicación. La idea fusión de ambos, desemboca irremediabilmente en conceptos como educación para la comunicación o comunicación para la educación, entendidos como un esfuerzo en el sentido de escolarizar la comunicación o tecnificar la educación (Huerdo citado por Soares, 2011).

Lo cierto es que *“los problemas relacionados con la educación no son solamente problemas pedagógicos. Son problemas políticos y éticos”* (Freire citado por Alonso, 2014, p.51). Por lo tanto, la propuesta de solución para estos problemas debe ser tanto comunicativa como educativa. Por ello se afirma que *“los sistemas de educación y comunicación son los*

aglutinantes de los modernos estados-nación" (Mungan, 2007, p.27). Y es que toda institución educativa es una institución comunicativa.

Como parte de la discusión teórica para aglutinar ambas áreas, en Brasil toma fuerza el concepto de Educomunicación, desglosado por Ismar de Oliveira Soares en cuatro áreas de actuación:

- 1) *Educación para la Comunicación (EPC), que comprende las reflexiones en torno a la relación entre los polos vivos del proceso de comunicación (relación entre los productores, el proceso productivo y la recepción de los mensajes), así como en el campo pedagógico, por los programas de formación de receptores autónomos y críticos frente a los medios;*
- 2) *Mediación Tecnológica en la Educación, que aborda el uso de las tecnologías de la información en los procesos educativos;*
- 3) *Gestión de la Comunicación en el Espacio Educativo, que comprende la planeación, ejecución y realización de los procesos que se articulan en el ámbito de la Comunicación/Educación, creando ecosistemas comunicativos;* y
- 4) *Reflexión Epistemológica sobre la Interrelación Comunicación/Educación, que es la reflexión académica, metodológicamente conducida, en condiciones de garantizar unidad teórica en las prácticas de la Educomunicación, permitiendo así que el campo sea reconocido, evolucione y se legitime.* (2000, p. 22-23)

Basada en estos presupuestos, la profesora e investigadora cubana Niurka González, profundiza en la EPC y la define como el

conjunto de prácticas educativas con cierto grado de organización, orientadas a la ampliación de las capacidades comunicativas de los sujetos, a través del fomento de la lectura crítica y uso creativo y expresivo de los medios. Estas experiencias poseen un carácter heterogéneo por su naturaleza social y las diversas dimensiones desde las cuales se concretan. (2013, p. 8)

Experiencias diversas se desarrollan en Cuba en los últimos cinco años que se ajustan a esta definición. La mayoría, aunque realizadas en instituciones de educación tradicional, se han insertado en espacios extracurriculares.

Se puede hablar de dos grandes tendencias dentro del ámbito: una que se centra en la apropiación, por parte de la pedagogía, de los medios de comunicación para elevar su efectividad, teniendo en cuenta el impacto que estos tienen en los/as estudiantes; y otro que conforma el campo de la educación para los medios, el cual concibe y desarrolla estrategias educativas que posibilitan el acceso de los sujetos a la información contenida en los medios de comunicación en cada una de sus dimensiones. En nuestra opinión, ninguna de las dos garantiza una participación real en la construcción del espacio público ni el desarrollo de pensamiento crítico para la vida en sociedad.

Por su parte, algunos investigadores han asociado este escenario a los procesos de alfabetización mediática, superando una concepción que proponía ser sujetos más proactivos ante la recepción de mensajes audiovisuales. Otros, engloban bajo este campo aquellos procesos que desarrollan competencias en adolescentes para la realización audiovisual o el cine, y cuentan con el apoyo de importantes programas que impulsan este tipo de proyectos a nivel local, regional y continental. También se han incluido en este campo otros procesos de empoderamiento ciudadano que utilizan la comunicación como vía o fin en sí mismos.

Con tales andares y desandares, aciertos y tropiezos, el reto radicaría en cómo acercarnos al sistema de enseñanza en Cuba desde la Comunicación para obtener una transformación más profunda, consciente y emancipada en adolescentes con conductas desajustadas o que sufren algún tipo de exclusión.

Una propuesta de emancipación escolar

Cuba, pese a lo avanzado de su sistema educativo, concibe la enseñanza de modo tradicional. Todavía en la mayoría de los espacios tradicionales educativos se le ofrece al profesor un espacio de poder simbólico y real que impide una comunicación horizontal entre estudiantes y profesores, y la construcción de saberes en colectivo; al mismo tiempo, en ocasiones favorece la legitimidad de la competitividad profesional y la desigualdad e inequidad entre estudiantes de diferente procedencia social, en detrimento (todo lo anterior) de una propuesta de emancipación escolar.

La escuela de hoy concibe el éxito estrechamente vinculado a la herencia cultural de la familia de la que se procede. Los que manifiestan una conducta que no se ajusta a las normas de comportamiento y/o aprendizaje de lo establecido por el sistema de enseñanza son «excluidos» –es decir, enviados a otras escuelas que deben solucionar el problema, en este caso, escuelas de conducta–, pues el sistema educativo impone una cultura dominante, que a veces no está en condiciones de dialogar con una cultura diferente y marginalizada, con una determinada deformación en los valores o con notables desajustes en el comportamiento social. En este escenario, las y los adolescentes deben someterse a un conjunto de reglas, valores y creencias que muchas veces no son concordantes con sus estilos de vidas o procedencia social; casi nunca son previamente aceptadas o construidas en colectivo.

A esta situación se debe añadir que, cada vez con marcas más evidentes en sus conductas, los adolescentes cubanos crecen bajo la influencia de materiales comunicativos, sobretudo audiovisuales, en diversidad de formatos, debido al auge tecnológico que trajeron los años

noventa con la proliferación de las videocaseteras, las computadoras y más recientemente las tecnologías del VCD, DVD, etc. Además, el público joven dispone en la actualidad de una mayor cantidad de propuestas y sus espacios de consumo se han diversificado. Aun cuando el acceso a Internet sigue siendo limitado, ellos y ellas interactúan con sus contenidos mediante memorias flash o “el paquete de la semana”⁴.

Hoy

la transmisión de programas educativos a las distintas enseñanzas constituye un núcleo importante del consumo audiovisual de los jóvenes durante el curso escolar. Estos programas son emitidos por la televisión nacional, o grabados en casetes, para las enseñanzas primaria, secundaria o preuniversitaria, y en algunos centros específicos, también para la universitaria. Las «teleclases», como se les denomina, constituyen una nueva forma de impartir la docencia en todo el país, utilizando como soporte el lenguaje audiovisual (...) Este modelo docente-educativo contribuye con que el audiovisual se convierta en soporte de una nueva forma de construcción sociocultural presente en el país. (Llanes y Moya, 2010, p.21)

Por tanto, desconocer los códigos comunicativos (impresos, radiales, gráficos, audiovisuales, hipermedias, entre otros) implica otra forma de marginación, de negar el poder, otra barrera para la emancipación escolar. Urge entonces desarrollar un proceso que permita a hombres y mujeres adquirir desde edades tempranas recursos comunicativos y simbólicos, así como métodos críticos para su uso, que le permitan vivir en una sociedad inundada comunicativamente.

El acumulado de experiencias en la Facultad de Comunicación de la Universidad de La Habana, desde 2010 hasta la actualidad, permite apostar por la lógica de procesos que hasta este

Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina

RPNS 2346 ISSN 2308-0132 Vol. 3, No. 3, Septiembre-Diciembre, 2015

www.revflacso.uh.cu

momento se han denominado educomunicativos. La mayoría se enmarcan dentro del área de la Educación para la Comunicación: algunos se centran en el desarrollo de competencias (lingüísticas, expresivas, audiovisuales, etc.) y/o de habilidades para la comprensión, decodificación e interpretación de productos comunicativos; mientras que otros están orientados hacia la transformación social (mediante el desarrollo de habilidades y/o competencias comunicativas) (Romero, 2013).

La mayoría de estos procesos han profundizado la idea conceptual de educar para la comunicación. Pero incluso, los que se centran en desarrollar competencias educativas, obligatoriamente dedican un tiempo importante a educar en comunicación. Y si se vuelve la mirada hasta hace apenas un año atrás, descubrimos que la tesis de licenciatura «Síguenos, seremos más» (Tanquero, 2014), intentó fundamentar teórica y metodológicamente la propuesta de educar desde la comunicación, sentando quizás las bases para preguntarnos cuáles serían las aristas diferentes de procesos diseñados indistintamente con el fin de educar desde, en y para la comunicación; asumiendo de antemano que no se trata de un mero cambio preposicional.

Para ello, resulta imprescindible tener en cuenta que la mayoría de estos procesos desarrollados desde la Facultad de Comunicación se autodenominan deudores de la Educación Popular (EP). Entonces se deriva otra pregunta: ¿Por qué se ha asumido la EP como concepción y metodología ideal para desarrollar los procesos educomunicativos?

Cuando se habla de transformación social, de desarrollo local, de educación consciente y comprometida, de compartir saberes desde la colectividad y de construir esencias y sentidos

políticos, se arriba inevitablemente a esta propuesta que, más que un modelo educativo, ha devenido una concepción pedagógica, política y cultural que aboga por la formación de sujetos capaces de adquirir y construir las herramientas necesarias para asumir la transformación de su entorno social.

Diversos autores han intentado definir la EP. La mayoría señala entre los elementos comunes de esta propuesta: la lectura crítica del orden social y la educación formal; la intencionalidad política emancipadora y el interés por transformar a los sectores dominados en sujetos sociales capaces de protagonizar el cambio social. La EP propone generar y emplear metodologías educativas dialógicas, participativas y activas, pues considera que es desde la educación que se lograrán transformaciones.

La Educación Popular es un modelo pedagógico que concibe la educación como un proceso en el que el sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando y haciendo suyo el conocimiento a través de una estrategia que parte de su experiencia y práctica social junto a otros sujetos. (Romero, 2010, p.25-26)

Según la investigadora argentina Adriana Puiggrós:

la Educación Popular es siempre una posición política y político-pedagógica, un compromiso con el pueblo frente al conjunto de su educación y no se reduce a una acción centrada en una modalidad educativa, o a un recorte de los sectores populares, o a un grupo generacional. (1998, p.8)

Por eso, ya desde 2011 y 2012, cuando nos pensábamos procesos de educación popular y de educación para la comunicación, emergía en

la Facultad de Comunicación, el concepto que calificaba lo educacional como:

programa y proceso de trabajo educativo coordinado colectivamente, cuya agenda y práctica fundamental es la comunicación participativa, dialógica y solidaria. Está orientado al desarrollo de conocimientos, sentidos y acciones grupales; así como de competencias para la deconstrucción y construcción estratégica de expresiones que permitan la transformación de situaciones de opresión/dominación, la reconstitución de los vínculos cotidianos y la construcción de los códigos en común. Tiene como sustento pedagógico fundamental la educación popular, y debe acompañar en Cuba a la educación ciudadana, escolar o no, y los procesos políticos e institucionales en función de conformar un tejido social con sentidos socialistas. (Martínez y Odriozola, 2011; Olivera, 2012, p.39)

El concepto, a juicio de este autor, evidenciaba desde aquel momento la necesidad de redefinirlo para aglutinar de una vez los dos campos ya mencionados, y evidentemente entrelazados: el educacional y el de Educación Popular, pues como la misma práctica nos enseñó se podían impulsar procesos educacionales sin necesidad de hacerlo desde la Educación Popular, tanto como se habían realizado con anterioridad disímiles programas de educación popular sin que fuesen de perfil educacional. También emergía otra necesidad, la de superar la intención de centrar los procesos en educar para la comunicación, y proponerse un esfuerzo mucho más integrador que era el de educar desde, en y para la comunicación.

A partir de la praxis realizada en Cuba por Pedro Enrique Moya y Yanet Llanes (2010), Arlen Martínez y Laura Odriozola (2011), Dasniel Olivera (2012), Claudia Montes de Oca (2013), Niurka González (2013), Karen Alonso (2014),

Zulema Tanquero (2014) y las reflexiones del propio autor en su tesis de licenciatura (Romero, 2010) y maestría (Romero, 2013); así como de otros referentes foráneos entre los que se sitúan: Jorge Alberto Huergo (Argentina), Ismar de Oliveira Soares (Brasil), Francisco Sierra (España), Carlos Valderrama (Colombia), Roberto Aparici (España), Delia Covi (México), Joan Ferrés (España), Mario Kaplún (Uruguay), Guillermo Orozco (México), María Teresa Quiroz Velasco (Perú), Alejandro Barranquero (España) y Carlos Scolari (España), se propone definir la educación popular como:

área interdisciplinar que engloba procesos de transformación política, cultural y social que, de forma colectiva, participativa y dialógica, persiguen educar en, desde y para la comunicación, desde la concepción y metodología de la Educación Popular.

Ahora, desde un punto de vista metodológico, ¿qué implicaciones tendrían los procesos de este tipo? Se hace necesario definir entonces los rasgos que caracterizarían a un proceso educacional que se diseñe e implemente desde la Educación Popular.

Vale citar el recorrido que sobre este tema hace la investigadora Karen Alonso:

Los autores Moya y Llanes (2010:26) consideran que su estructura consta de cuatro etapas: diagnóstico participativo⁵, teorización⁶, implementación de la propuesta⁷ y evaluación⁸. Para Martínez y Odriozola (2011) el proyecto educacional posee tres etapas: Diseño, Implementación y Evaluación. Al mismo tiempo, las autoras fragmentan la segunda etapa en cuatro fases complementarias denominadas: Familiarización y Prealimentación, Diagnóstico, Teorización y producción, y Evaluación colectiva. Esta última fase de la etapa de Implementación es el espacio donde el grupo valora las experiencias vividas a lo

Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina

largo del taller; sin embargo, se diferencia de la Evaluación como etapa debido a que esta última es un momento específico y puntual dentro del diseño de la investigación, cuya responsabilidad recae solo sobre la coordinación y donde se tienen en cuenta las categorías de análisis (competencias para la creación de productos comunicativos, la construcción colectiva de conocimientos, el aprendizaje, la participación y la coordinación). Por otra parte, para la investigación Reparando sueños (2012) se estructura el taller audiovisual en tres etapas (Integración y Encuadre, Pre-filmación y Filmación). (2014, p.61)

En su proyecto de investigación, dicha autora asume tres etapas: 1) Integración y encuadre, 2) Teorización y/o producción y 3) Evaluación sistemática y final.

En opinión del autor, cualquiera de las anteriores segmentaciones puede ser válida, pues de hecho la mayoría han demostrado su efectividad. No obstante, asume como la más apropiada para los procesos de educomunicación popular la siguiente, que consta de 5 etapas o momentos:

1. Diseño, contextualización y presentación inicial: Se conoce el contexto donde se desarrollará la experiencia y se esboza un diseño inicial de acuerdo a la frecuencia y horarios posibles de los talleres, duración máxima de la experiencia, cantidad y disponibilidad de coordinadores, entre otros factores que permitan organizar el sistema de talleres. También incluye un momento de intercambio con el grupo de trabajo que puede tener incluso, más de un encuentro.
2. Integración, encuadre y diagnóstico grupal: Se presentan el grupo y la coordinación, se levantan expectativas, se construyen los objetivos, se establecen de formar grupal las normas y los momentos que tendrá el taller,

se diagnostican participativamente las necesidades y motivaciones del grupo, al tiempo que se intencionan momentos y técnicas que permitan la integración grupal. Se recupera de manera colectiva, reflexiva y crítica las prácticas de los participantes.

3. Teorización y/o producción: Se intenciona en el grupo el desarrollo de prácticas y procesos de producción comunicativas, al tiempo que habilita espacios y oportunidades para expresarse (redimensiona el papel del grupo que transita de receptor a creador de mensajes y, aún más, de espectador a protagonista de procesos comunicativos gestados desde sus propias necesidades y capacidades). Obsérvese que esta etapa no tiene que necesariamente finalizar con un producto comunicativo terminado, puede quedarse solo en su concepción inicial.
4. Evaluación: Además de la evaluación parcial y sistemática que se realiza en todo sistema de talleres, debe existir un momento al final del proceso que permita una evaluación más integral y abarcadora de contenidos, proceso y el trabajo de la coordinación.
5. Continuidades: Momento trascendental donde el grupo decide qué hacer con el fruto del proceso (determina con quién socializar su producción comunicativa, las acciones que permitan compartir con otras/os los aprendizajes compartidos, qué harán como grupo a partir de ese momento, entre otras cuestiones).

No deben confundirse estas etapas que conforman los sistemas de talleres, con las etapas o pasos de una investigación que tribute o constituya en sí misma un proceso de educomunicación popular (las cuales serán esbozadas más adelante en el siguiente epígrafe).

Además de las etapas hay principios metodológicos, muchos de ellos también anclados a la filosofía y las concepciones de la Educación Popular como: la lógica práctica-teoría-práctica, la construcción colectiva del conocimiento, la reflexión individual-grupal-colectiva, la coordinación colectiva, el diseño flexible, el uso de técnicas participativas no como centro sino como dinamizadoras del proceso, y la evaluación sistémica, sistemática y colectiva del proceso. Habría que sumar otro específico de estos procesos como la utilización y/o la creación de productos comunicativos, aspectos esenciales de los proyectos educomunicativos.

Las experiencias de educomunicación popular pueden utilizar como herramientas cualquier modalidad de producto comunicativo (dígase productos comunicativos audiovisuales, gráficos, radiales) con el fin de interpretarlos y realizar comparaciones con las prácticas cotidianas, o bien reconocerlos como distintas formas en que se puede dar el proceso comunicativo. Sin embargo, como parte de los ejercicios de pregrado de la Facultad de Comunicación, se ha utilizado mayormente el audiovisual como pretexto para facilitar un proceso de transformación grupal (Alonso: 2014).

En las experiencias educomunicativas, el audiovisual constituye una excusa para promover el diálogo y la prioridad es que, quienes lo utilizan, sean capaces de mirar con otros ojos su realidad, que se valgan del audiovisual para expresar sus inquietudes, sus visiones, sus proyectos de vida, utilizando su propio lenguaje.

De aquí se puede concluir que la creación audiovisual es un proceso motivador bajo el cual, quienes lo construyen, tienen la posibilidad de sentirse y ser protagonistas y artífices de la obra. Este empoderamiento, que atraviesa siempre a

experiencias de este tipo, se produce en la medida que se revierten las lógicas educativas tradicionales, y su expresión no tiene que ser obligatoriamente un producto comunicativo concreto.

Pautas para la investigación

Desde 2010 la incursión paulatina de los procesos de educomunicación popular en los estudios de licenciatura de las Facultades de Comunicación y Psicología de la Universidad de La Habana, la Facultad de Comunicación de la Universidad de Oriente, y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso-Cuba) ameritan la búsqueda de un modelo que permita incluir este tipo de procesos como investigaciones.

En lo que alguno/a se entusiasma con la idea de construir este modelo, este artículo sintetizará algunas ideas de lo que se ha venido observando hasta el momento.

1. La mayoría de los procesos de educomunicación popular han sido declarados desde la metodología de la Investigación Acción-Participación (IAP) pues promueve las transformaciones sociales y políticas, motiva la formación de sujetos autónomos con una conciencia crítica, lleva a los sujetos a tomar el poder de acciones sociales colectivas y puede lograr el bienestar material y espiritual de sus participantes.
2. Como toda investigación, tiene etapas: «1) Investigación y diseño,⁹ 2) Realización de talleres,¹⁰ 3) Evaluación desde el grupo y la coordinación,¹¹ y 4) Presentación de los resultados»¹² (Alonso: 2014, p.62).
3. Se prefiere la definición de procesos a la de proyectos, puesto que proyecto implicaría cierto grado de periodización en las prácticas y probable institucionalización o autoconceptualización del mismo. La mayoría de las

Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina

- experiencias que se desarrollan durante los periodos de tesis y lamentablemente no tienen continuidad.
4. Al igual que sucede en las experiencias de educación popular el énfasis se pone en el proceso, no en el resultado.¹³ Por tanto, el acápite destinado a los resultados debe dar cuenta de ese proceso: tropiezos, logros, mediaciones, etc.
 5. Aunque el eje comunicativo es central y determinante en la propuesta educativa, pues como se ha dicho se educa desde, en y para la comunicación, los procesos de este tipo pueden ser temáticos. No debe sorprender un proceso que tenga como eje central una perspectiva de género y la violencia en la adolescencia, por solo citar dos ejemplos concretos de prácticas acumuladas.
 6. Los objetivos de la investigación (dígase las tesis, por ejemplo) no deben ser los mismos que los de los talleres. Los primeros son más globales y de hecho pueden incluir explícitamente la realización de dichos talleres.
 7. La flexibilidad a la hora de presentar el informe escrito debe ser una constante pero no debe utilizarse únicamente por la motivación de transgredir el orden formal. El capítulo metodológico puede estar incluido en la introducción, el referencial podría ubicarse antes del capítulo teórico o como parte de los resultados, la propuesta metodológica de los talleres puede ser parte del capítulo metodológico o de los resultados en dependencia de cuándo, por qué y con qué fin hayan sido concebidos. Eso sí, cualesquiera de estas licencias debe emplearse únicamente cuando la lógica de la investigación así lo amerite y sobre todo para que los lectores puedan comprender de una mejor manera el curso de los acontecimientos seguido por los/as autores/as.
 8. Puede permitirse desde el punto de vista metodológico otras licencias como la de no declarar muestra y unidad de análisis, y en cambio utilizar otros términos como el de grupo, participantes en el proceso, protagonistas de la investigación, etc. Además, no siempre tiene que estar originada por un problema o pregunta de investigación en concreto, sino más bien por una situación problemática o problematizadora sobre la que se pretende incidir de manera positiva.
 9. Se debe intentar, en la medida de las posibilidades, compartir los resultados del informe escrito con los participantes al igual que se hizo durante todo el sistema de talleres. Y aunque se sobreentiende –y así se exige en los ámbitos más formales del campo académico– que los resultados deben ser redactados por el autor, se aconseja compartir los mismos con el grupo, discutirlos, hacerle modificaciones y de ser posible construir conclusiones y recomendaciones de conjunto con el grupo. También se sugiere dar testimonio de este proceso, en caso de lograrse, en páginas anexas a los resultados, para compartir esta transparente experiencia con los lectores.
 10. Se debe anexar al informe de la tesis diseños y relatorías que contribuyan a compartir los aprendizajes del grupo y del autor de la investigación.

Conclusiones

Hasta aquí solo unas notas de un quehacer educomunicativo que ha intentado abrazar como práctica cotidiana la comunicación y la educación popular. Desde hace 5 años la Facultad de Comunicación y más recientemente la Facultad de Psicología ha impulsado, diseñado,

desarrollado y evaluado procesos de educomunicación popular. Lo que aquí se explicita no tiene una forma acabada, son solo apuntes para provocar un debate posterior y estimular futuras reflexiones que permitan multiplicar este quehacer de transformación y de emancipación escolar, con la genuina aspiración de constituir una sólida propuesta de investigación desde la Comunicación y la Psicología en particular, y desde las ciencias sociales, en general.

Notas:

¹ Escaramujo es un proyecto educomunicativo interdisciplinar que coordina la Facultad de Comunicación de La Universidad de La Habana y que, de conjunto con la Facultad de Psicología y la Dirección de Menores del MININT, se propone contribuir a los procesos políticos y pedagógicos de formación integral de adolescentes en Cuba. Participan como parte de la coordinación estudiantes, profesores y egresados de las carreras de Psicología, Comunicación Social y Periodismo, fundamentalmente. A través de la concepción y metodología de la Educación Popular (EP), incide directamente en escuelas de enseñanza secundaria y especial, con mayor énfasis en aquellas en las que estudian adolescentes con conductas desajustadas o que hayan cometido hechos tipificados como delitos por la ley. Pertenece a la Red de Educadoras y Educadores Populares, y colabora estrechamente con el Centro de Intercambio y Referencia Iniciativa Comunitaria (CIERIC) y el Centro Memorial Martin Luther King, Jr.

² Las Escuelas de Formación Integral (EFI) son Escuelas de Conducta III, que son regidas por los ministerios de Educación (Mined) y del Interior (Minint). A ellas ingresan niñas, niños y adolescentes cubanos que manifiestan una conducta social muy desajustada o que cometen hechos que la ley tipifica como delitos.

³ Entiéndase por conductas desajustadas las prácticas que no son propias de niños/as y adolescentes tales como: el hábito de deambular de madrugada por la ciudad, las estancias prolongadas fuera de su casa sin el consentimiento de sus padres, el consumo y la tenencia de drogas u otras

sustancias tóxicas y adictivas, los agrupamientos juveniles con fines de desorden público (pandillas), la prostitución y el asedio al turismo, por solo mencionar algunas de ellas.

⁴ Selección de productos comunicativos descargados de Internet, compilados semanalmente en un disco duro de un terabyte de información, y distribuido de manera alternativa por toda Cuba.

⁵ Fase paralela de familiarización y diagnóstico de la situación grupal con respecto al estado de las competencias audiovisuales y los factores que median su desarrollo. Le antecede un momento de prealimentación.

⁶ Los sujetos reflexionan sobre los resultados del diagnóstico y se tornan conscientes de su realidad, lo cual desemboca en una propuesta de transformación elaborada de conjunto entre el grupo y la coordinación para el desarrollo de competencias audiovisuales.

⁷ Regreso a la práctica empoderada, desarrollo de competencias audiovisuales a partir de la propuesta creada en conjunto.

⁸ Revisión del proceso, evaluación del desarrollo de competencias audiovisuales y del proceso de transformación de los sujetos.

⁹ Es el momento en que se construyen los acápites teóricos y metodológicos (e incluso, el referencial en caso de que lo decidiese su autor/a). Además se diseña globalmente la experiencia así como cada una de las secciones del sistema de talleres previstos.

¹⁰ Es el momento de desarrollo de los talleres con el grupo.

¹¹ El momento incluye dos procesos: uno en el que el grupo evalúa contenidos, procesos y a quienes se desempeñaron en la coordinación y otro, cuando el investigador/a se aleja del grupo para escribir los resultados, conclusiones y recomendaciones de la investigación.

¹² Es el momento en que el aspirante a licenciatura, maestría o doctorado presenta su investigación ante el tribunal académico. A este acto siempre debe antecederle una presentación interna con el grupo, para que el proceso gane en transparencia, ética y legitimidad.

¹³ Para Mario Kaplún (2002), al igual que existía un modelo educativo que concebía la educación como un proceso permanente donde el sujeto va haciendo suyo el conocimiento desde su práctica social, se debía apostar por un modelo de comunicación popular.

Referencias:

- Alonso, K. (2014). *Proyecto educomunicativo sobre violencia de género con adolescentes de la Escuela de Formación Integral "José Martí"*. Tesis de Diploma. Universidad de La Habana. Facultad de Comunicación.
- González, N. (2013). *Educación para la Comunicación. Experiencias en instituciones de los ámbitos académico, mediático y comunitario*. Tesis de Maestría. Universidad de La Habana, Facultad de Comunicación.
- Martínez, A. & Odriozola, R. (2011). *Que cuenten los niños, proyecto educomunicativo orientado al desarrollo de competencias para la creación de productos comunicativos*. Tesis de Diploma. Universidad de La Habana, Facultad de Comunicación. T
- Mulgan, G. (2007). *Good and Bad Power. The Ideals and Betrayals of Government*. Londres.
- Olivera, D. (2012). *Testimonios de un cartógrafo: rememorando la primera expedición de Nemo y otras conquistas. El desafío el diálogo*. La Habana: Editorial Caminos.
- Puiggrós, A. (1998). *La educación popular en América Latina. Orígenes, polémicas y perspectiva*. Argentina: Miño y Dávila.
- Romero, R. (2010). *Del interés a la implicación*. Tesis de Diploma. Universidad de La Habana. Facultad de Comunicación.
- Romero, R. (2013). *La ruta del Escaramujo*. Tesis de Maestría. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, La Habana.
- Soares, I. de O. (2000). La Comunicación / Educación como nuevo campo del conocimiento y el perfil de su profesional. *Humánitas*, 11-36.
- Soares, I. de O. (2011). *Caminos de la educomunicación*.
- Tanquero, Z. (2014) *Síguenos, seremos más*. Tesis de Diploma. Universidad de La Habana, Facultad de Comunicación.