

Por un diagnóstico educomunicativo y participativo

Educomunicative and Participative Diagnostic

Lic. Ana María Cabrera Marsden

Maestrante en Psicología Educativa
Coordinadora Editorial, Ocean Sur
Cuba



0000-0002-1265-1834

anamaria@oceansur.com

MSc. Rodolfo Romero Reyes

Profesor Asistente
Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana, Cuba



0000-0002-3777-2050

rrrfu@yahoo.es

Fecha de enviado: 15/05/2019

Fecha de aprobado: 18/07/2019

RESUMEN: El presente artículo expone la experiencia del Proyecto Escaramujo y el trabajo que han realizado durante casi 10 años con grupos diversos de adolescentes cubanos, lo que les ha permitido a integrantes del proyecto pautar determinados elementos acerca de los procesos de diagnóstico participativo, sobre todo de aquellos que se desarrollan en función de un futuro proceso de educomunicación que encuentre en el diálogo y la participación ejes de acción transversales. Este texto dialoga con la importancia del diagnóstico en la práctica educomunicativa; propone objetivos y vías para lograrlo y comparte algunos resultados obtenidos en experiencias del proyecto.

PALABRAS CLAVE: diagnóstico, educomunicación, participación, grupo, adolescentes, proyecto Escaramujo.

ABSTRACT: This article exposes the experience of the Escaramujo Project and the work they have done for almost 10 years with diverse groups of Cuban adolescents, which has allowed project members to define certain elements about participatory diagnosis processes, especially those that they are developed in function of a future process of educommunication that finds in the dialogue and the participation transversal axes of action. This text dialogues with the importance of diagnosis in educommunicative practice; proposes objectives and ways to achieve it and shares some results obtained in project experiences.

KEYWORDS: diagnosis, educommunication, participation, group, adolescents, project.

«Lo más difícil es sentarse entre el grupo de adolescentes por primera vez», así confiesa la mayoría de los universitarios y jóvenes profesores que integran el proyecto Escaramujo, lo mismo en La Habana, Camagüey, Holguín o Santiago de Cuba.

Desde hace casi diez años la práctica educomunicativa en Escaramujo ha demostrado que no bastaba con «sentarse entre» y no «pararse delante»; tampoco es suficiente apropiarse de la metodología de la educación popular o tener edades casi similares al grupo adolescente. Es necesario diseñar estrategias que permitan conocer al grupo, sobre todo cuando se trabaja en Escuelas de Formación Integral (EFI), con adolescentes que han cometido hechos tipificados por la ley como delitos, y viven en situaciones de vulnerabilidad social.

Este artículo comparte, desde la experiencia acumulada, algunos aspectos útiles para realizar un diagnóstico educomunicativo y participativo. De ahí que incluya: la importancia del diagnóstico en la práctica educomunicativa; los objetivos y vías para lograr un diagnóstico participativo; y resultados obtenidos en experiencias de Escaramujo.

Diagnósticos y práctica educomunicativa

Desde un punto de vista teórico, los procesos educomunicativos impulsados por Escaramujo, se han asumido como:

Aquellos que, coordinados colectivamente y asumiendo como referente teórico la educomunicación popular¹, fomentan la transformación social desde una comunicación participativa, dialógica y solidaria, asumiéndola como medio y esencia de dicha transformación. Su praxis hace énfasis en acciones de formación, investigación y comunicación, tanto para públicos

internos como externos. Promueven relaciones de horizontalidad, procesos de configuración de identidades y de empoderamiento social, la construcción colectiva del conocimiento, la producción de vínculos y sentidos y la adquisición de competencias para la deconstrucción y construcción comunicativa. (Cabrera & Romero, 2018, p. 214)

Tanto en las prácticas formativas, comunicativas, investigativas y organizativas se han desarrollado procesos de diagnósticos que obviamente favorecen en gran medida la acción de transformación social.

Los talleres de formación que se realizan con adolescentes, contienen entre sus etapas: el diseño, contextualización y presentación inicial; y la integración, encuadre y diagnóstico grupal participativo. La primera de estas sería en la que el grupo de coordinación se acerca por vez primera al contexto en el que se desarrollará la experiencia. En dependencia de si es un taller comunitario, una escuela o en sesiones de tiempo no docente, 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. En la segunda se incluye una presentación más profunda, se levantan las expectativas individuales y colectivas, se construyen los objetivos, se establecen de forma grupal las normas y los momentos que tendrá el taller, se diagnostican participativamente las necesidades, motivaciones, dinámicas, intereses y aprendizajes compartidos por el 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.

Ahora bien, este diseño no puede replicarse de modo similar en todos los espacios. Por eso

Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina

RPNS 2346 ISSN 2308-0132 Vol. 7, No. 3, Septiembre-Diciembre, 2019

www.revflacso.uh.cu

es necesario conocer al grupo. ¿Cómo hacerlo?
¿Cómo transcurre ese primer acercamiento?
¿Pre-alimentación o diagnóstico?

Como pre-alimentación entendemos el momento previo de acercamiento que puede incluir presentaciones entre los coordinadores y el grupo, entrevistas a personas que interactúan con el grupo (maestros, padres), revisión de documentación -como expedientes individuales-, observación de alguna dinámica del grupo formal (aula, comunidad), elementos que favorecen el conocimiento básico por parte de los investigadores sobre los futuros integrantes del grupo.

En un inicio, quienes coordinaban los talleres en Escaramujo rechazaban el verbo diagnosticar y no se ponían de acuerdo en lo que esta herramienta podía significar. Los comunicadores y periodistas asumían que, desde la psicología, el término era directivo, invasivo, poco grupal, nada colectivo y tenía un carácterseudoparticipativo. En cambio, los psicólogos se negaban a rechazar sus técnicas sugeridas para estos menesteres desde comunicación para el desarrollo y calificaban las técnicas participativas y de integración, como superficiales y poco acertadas.

La propia práctica educomunicativa les permitió asumir el diagnóstico como un proceso que resulta educativo en sí mismo, ya que produce aprendizajes, crecimientos, y desarrolla capacidades de análisis crítico y de compromiso. Estas capacidades se desarrollan ampliamente en la etapa (posterior) de teorización (y/o producción) que es un proceso de profundización ascendente. En esta etapa se intercambian puntos de vista, ideas y concepciones desde nuestra práctica; se estudian los aportes teóricos de otros contextos y prácticas ya estudiadas; se conocen e intercambian puntos de vistas de otros sobre similares prácticas a las nuestras; se

retorna una y otra vez a la práctica, viendo lo no visto y se arriba a conocimientos teóricos que enriquecen nuestra práctica (Llanes & Moya, 2010).

Se puede hablar de diagnóstico grupal y participativo en tanto los participantes de la experiencia tengan la posibilidad de reconocer su propia realidad, reflexionar sobre ella y decidir sus propuestas de forma colectiva, en un proceso de auto-transformación, a través de la interacción de unos con otros (Ortiz, 2016).

En ocasiones el diagnóstico se fundamenta, por un lado, en los métodos de la IAP y, por otro, en la concepción metodológica de la Educación Popular, donde un concepto central es la participación grupal. El grupo es el verdadero protagonista del proceso. “Participar significa romper, voluntariamente y a través de la experiencia, la relación asimétrica de sumisión y dependencia integrada en el binomio sujeto-objeto” (Borda, 1991, citado por D’Angelo, 2004, p. 87).

Rompiendo asimetrías

Carlos Núñez (2006) propone que el grupo desarrolle un triple autodiagnóstico, o diagnóstico en tres pasos que le permita: primero, reconocer la realidad objetiva, contextual, en la que el grupo vive, actúa y realiza su acción; segundo, analizar las acciones, espontáneas u organizadas, que el grupo realiza para transformar su medio y el sistema general; tercero, analizar las razones que los llevan a actuar de esa manera, es decir, reconocer crítica y conscientemente el porqué de su accionar.

Es entonces, a partir de este diagnóstico participativo que definen los objetivos del proyecto, el “para qué” y “en qué” nos vamos a centrar. Es un proceso de investigación y ordenamiento de información que nos permite

conocer la realidad y las prácticas anteriores del grupo. Su objetivo es construir conocimientos que permitan proyectar la transformación de una situación real a una deseada.

El diagnóstico incluye simultáneamente tres ámbitos de participación: individual (con sujetos claves, líderes formales e informales, etc.), grupal (por género, edades, afinidades, credos, etc.) y comunitario (reuniones abiertas) (Romero & Hernández, 2008, p. 291).

La práctica educomunicativa de Escaramujo persigue que ese diagnóstico participativo se centre en dos procesos a la vez: 1) la familiarización e interacción con el grupo, así como las características de los espacios de socialización de los adolescentes, y 2) el conocimiento y socialización de las habilidades y/o competencias que poseen en relación a la temática del taller (comunicación audiovisual, vida y obra del Che Guevara, violencia de género, nuevas tecnologías, periodismo, por solo citar cinco ejemplos reales).

En el caso específico del diagnóstico de habilidades o competencias no solo se limita a conocer lo que ya tienen incorporado sino cuáles son los factores que han mediado en estos aprendizajes: intereses, necesidades, prácticas, conflictos, conocimientos, etc.

El diagnóstico en general puede contemplar varios encuentros y puede tener varios objetivos que responden también al interés de la coordinación. En este caso, en opinión de Llanes y Moya (2010), el vínculo entre un objetivo y otro no se puede producir de forma abrupta, sino que se debe dar una vez que el grupo haya cumplido con los objetivos de la etapa. La planificación de los encuentros se realiza entonces en la medida en que la investigación se desarrolle. El procesamiento de la información y la evaluación colectiva son una constante durante todo el diagnóstico.

El impacto de un proyecto de desarrollo comunitario debe buscarse más allá de la funcionalidad y efectividad de una alternativa productiva o de servicio implementada. Su verdadero éxito debe radicar en generar un proceso de aprendizaje, desde la fase de su formulación (incluyendo su diagnóstico) y durante todo el proceso de ejecución del mismo, que permita a los actores convertirse en protagonistas de su propio desarrollo (Faxas et al, 2006).

¿Cuáles podrían ser entonces objetivos de un diagnóstico participativo? A continuación, se esbozan algunos:

- a) Identificar los mejores métodos para acercarnos al grupo (técnicas, momento adecuado, etc.).
- b) Lograr empatía y cohesión grupal.
- c) Familiarizar a los sujetos con los objetivos propuestos con la coordinación para el diagnóstico y el sentido futuro que tendrá el taller o la intervención comunitaria.
- d) Sensibilizar y comprometer a los sujetos con el tema del taller.
- e) Diagnosticar sus principales conocimientos compartidos por el grupo y las demandas que tienen de nuevos aprendizajes.
- f) Identificar necesidades, intereses, conocimientos, prácticas y conflictos presentes en el grupo.

Para cumplirlos se recomienda utilizar una combinación de técnicas individuales (el test de frases incompletas, el de asociación de palabras, dibujos proyectivos, encuestas, entrevistas semiestandarizadas y el test sicométrico), grupales (sociodrama) y otras propias de la IAP (observación participante, grupos de discusión). Las técnicas de participación que propone la Educación Popular estarán presentes en toda la etapa de diagnóstico (coincidente con el

momento de acercamiento, conformación y cohesión grupal) en dependencia de los intereses de cada encuentro y de las propias dinámicas que se generen dentro del grupo.

En la fase organizativa de la mayoría de ellas, el trabajo supone la asignación de determinados roles, que posibilitan un mejor funcionamiento del grupo en el cumplimiento de las tareas asignadas: facilitador, registrador, jefe de grupo y observador. En este primer momento de acercamiento al grupo no solo se emplean técnicas de presentación, sino de animación, de formación de grupos, de integración, de análisis y de evaluación. Estas se aplican con el objetivo de entender las dinámicas mediante las cuales el grupo funciona, además de favorecer la generación de un clima favorable para el desarrollo de las actividades y la interacción entre los coordinadores y el resto de los investigadores. También constituyen instrumentos que permiten moderar los flujos de comunicación y las normas de comportamiento del grupo. (Llanes & Moya, 2010)

Escaramujo ha utilizado la encuesta para identificar las necesidades que buscan satisfacer los adolescentes con el consumo de audiovisuales; sus intereses estéticos y temáticos en productos comunicativos; así como sus hábitos y vías para ello. La entrevista ha permitido indagar en aspectos más específicos y valorar con mayor exactitud las mediaciones.

Las herramientas grupales, por otra parte, han captado un momento de la vida del grupo. Aplicar un test sociométrico al inicio evidencia las relaciones entre sus miembros (relaciones recíprocas, subgrupos, cadenas). Hacerlo al final, ofrece a quienes coordinan un retrato evolutivo de las transformaciones ocurridas en el grupo y el impacto real de las dinámicas desarrolladas.

Otras vías como la observación participante y las discusiones grupales, son útiles para diagnosticar aspectos que quizás hayan pasado desapercibidos en técnicas anteriores.

Ahora, ¿qué garantiza que el diagnóstico sea participativo?

Los niveles de motivación y movilización del grupo, el empoderamiento que sientan durante el proceso, el aumento de los niveles de interacción, la posibilidad real de tomar decisiones que afecten y modifiquen la dinámica del proceso, entre otros.

El proceso debe constituirse sobre la base de una interpretación crítica y contribuir a la constitución de sus subjetividades. No sólo permitirá la reflexión sobre sus prácticas sociales sino sobre sus sensibilidades, frustraciones, creencias y esperanzas; para lograr una mayor coherencia entre lo que piensan, dicen, sienten, quieren y hacen (Llanes & Moya, 2010).

Compartir experiencias

En los últimos años tres experiencias resultan útiles en materia de diagnóstico: un taller en la EFI Antonio Maceo en Santiago de Cuba en 2016 y dos en la EFI José Martí, en 2016 y 2017 respectivamente; destaca la última de estas, ya que analizó la viabilidad de desarrollar psicoterapia grupal con adolescentes transgresores de la ley, siendo este un método más común en experiencias diseñadas desde la psicología clínica y menos desde la educativa.

Las tres experiencias tuvieron un común el espacio grupal como escenario de diagnóstico. En una de las experiencias, las coordinadoras reconocieron que

Durante un primer acercamiento a los adolescentes -como parte de la etapa de diagnóstico- fueron identificadas necesidades terapéuticas de índole afectiva, dificultades para

la regulación de su actividad moral y diversas problemáticas en el desarrollo de sus procesos autovalorativos y en el autocontrol de sus impulsos. Estas necesidades constituyeron la base para el diseño de las sesiones de trabajo; focalizando la intervención en la estimulación de las mismas. Para ello se emplearon una variedad de técnicas participativas, dramáticas y expresivas, narrativas, psicográficas, vivenciales y evaluativas. (Pérez & Pérez, 2017)

Cada espacio educomunicativo se concibió desde la concepción y metodología de la EP. En los tres se pueden señalar como momentos claves: el diagnóstico como análisis de la práctica grupal, la teorización y profundización acerca de los elementos revelados, y la vuelta a la práctica con propuestas o acciones concretas para su transformación.

Con diseños disímiles y en contextos distintos, en las tres el momento de diagnóstico permitió:

- obtener características sociodemográficas de los participantes, conocer sus expectativas en relación al taller, identificar sus principales problemáticas y visualizar sus potencialidades como individuos y como grupo.
- socializar sus condiciones de desventaja y los procesos de estigmatización a los que están sometidos en sus contextos y ámbitos de socialización.
- lograr la “descompresión y saneamiento emocional sobre la base del autoperdón por los errores cometidos y las resignificación de las vivencias negativas asociadas a sus historias de vida” (Pérez & Pérez, 2017).
- superar el nerviosismo, la tensión y la desconfianza que producen los primeros encuentros, hasta que emerja un clima de confianza y afectividad entre los miembros del grupo y el equipo de coordinación.

La utilización de metodologías cualitativas y de la Educación Popular permitió potenciar las capacidades resilientes, identificando factores propios de las personas y de los contextos en los cuales se insertan, que pueden resultar protectores y de riesgo, a partir de la relación dinámica que se establece entre ambos (Ortiz, 2016).

En la experiencia en Santiago de Cuba - donde el trabajo estuvo más enfocado en las familias-, un diagnóstico acertado pudo orientar el proceso de reinserción social de adolescentes una vez que egresaran de la Escuela de Formación Integral.

Conclusiones parciales

El diagnóstico participativo, concebido como parte de un proceso educomunicativo, debe recuperar las prácticas previas al taller y reflexionar sobre ellas, en tanto pueden resultar en sí mismas materias primas para el aprendizaje grupal y colectivo.

Constituye, además, un análisis primario de las prácticas vinculadas al contexto educativo-institucional en el cual conviven los participantes, y también de aquellas, moral y legalmente prescritas, desarrolladas por estos.

No por circunscribirse al período temporal de duración del diagnóstico, deja de favorecer significativamente el análisis y la valoración integral del grupo y su contexto de desarrollo, esbozando sus hábitos y vías de consumo de productos comunicativos, así como sus habilidades comunicativas tanto individuales, grupales o para la interacción con los medios.

El diagnóstico participativo permite compartir grupalmente y con la coordinación, ciertos niveles de aprendizaje y motivación en quienes viven la experiencia, al tiempo que los ayuda a trabajar de forma grupal, reconstruir y recuperar

sus historias de vida, canalizar sus necesidades de socialización, promover sus potencialidades y favorecer el diseño de las acciones futuras del proceso educomunicativo.

Notas:

¹ Área interdisciplinar que engloba procesos de transformación política, cultural y social que, de forma colectiva, participativa y dialógica, educan en, desde y para la comunicación, desde la concepción y metodología de la Educación Popular (Romero, 2015, p.30).

Referencias:

- Cabrera, A. & Romero, R. (2018). Aprender y desaprender. Experiencias desde el Proyecto Escaramujo. En Pedroso, W., Garcés, R. & Portal, R., *Información, comunicación y cambio de mentalidad (Tomo II)*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- D'Ángelo Hernández, O. S. (2004). Participación y construcción de la subjetividad social para una proyección emancipatoria. En *Autonomía integradora y transformación social: el desafío ético emancipatorio de la complejidad*. La Habana. CIPS.
- Faxas, Y. (2006). Los proyectos de desarrollo comunitario. En Hernández, C. N. et al., *Trabajo comunitario. Selección de lecturas* (pp. 591-599). La Habana: Editorial Caminos.
- Llanes, Y. & Moya, P. (2010). *QuímiK para aprender a mirar. Fundamentos, diseño e implementación de un proyecto educomunicativo para el desarrollo de competencias audiovisuales en adolescentes*. Tesis de Diploma. Facultad de Comunicación, Universidad de La Habana, Cuba.
- Núñez, C. (2006). *Educación para transformar, transformar para educar. Una perspectiva dialéctica y liberadora de Educación y Comunicación Popular*. La Habana: Editorial Caminos.
- Ortiz, J. (2016). *Resiliencia en adolescentes en situación de exclusión de la EFI José Martí. Una mirada desde el Proyecto Escaramujo*. Tesis de Diploma. Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, Cuba.
- Pérez, G. & Pérez, D. (2017). *Psicoterapia grupal con adolescentes transgresores de la ley ¿Una opción viable?* Tesis de Diploma. Facultad de Psicología, Universidad de La Habana, Cuba.
- Romero, R. (2015). Educomunicación popular: camino que se abre paso desde Cuba. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 3 (3), 25-35. Disponible en: www.revflacso.uh.cu/index.php/EDS/article/view/100