Mapa de competencias de la comunicación para el desarrollo y el cambio social:

Conocimientos, habilidades y actitudes en acción

Basado en la conferencia
"Competencias: Comunicación para el desarrollo y el cambio social"
celebrada en el Centro de Conferencias y Estudios de la Fundación Rockefeller
Bellagio, Italia
28 de enero - 1 de febrero de 2002

Copatrocinado por:

Organización Panamericana de la Salud

Fundación Rockefeller

The CHANGE Project/ Agencia de los Estados Unidos
para el Desarrollo Internacional

Mapa de competencias de la comunicación para el desarrollo y el cambio social: Conocimientos, habilidades y actitudes en acción

María Irigoin, Paula Tarnapol Whitacre, Dana M. Faulkner y Gloria Coe, Editoras

---

Preparado por el CHANGE Project (AED/Manoff Group) según un Acuerdo de Cooperación de USAID, HRN-A-00-98-00044-00

Publicado Noviembre del 2002.

Para más información, comunicarse con:

The CHANGE Project
Academy for Educational Development
1825 Connecticut Avenue NW
Washington DC 20009
Correo electrónico: changeinfo@aed.org

Se autoriza la reproducción parcial o total de este documento, incluido el mapa funcional, a condición de que se cite la fuente.

Prefacio

¿Cómo ocurre la comunicación para el desarrollo y el cambio social? ¿Qué debe saber un comunicador y qué debe estar en capacidad de hacer para ser competente y tener éxito? ¿Qué deben enseñar las universidades y los programas de capacitación para que los profesionales de la comunicación para el desarrollo y el cambio social conozcan y puedan utilizar estas competencias?

En busca de opciones para aumentar la repercusión de sus labores a largo plazo, los representantes de la Fundación Rockefeller, la Organización Panamericana de la Salud y el Proyecto CAMBIO de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional se dieron cuenta de que las respuestas a estas preguntas tan fundamentales fortalecerían sus propias labores de desarrollo de la capacidad de comunicación, además de fomentar los esfuerzos de otros.

Fue así que, a finales del 2000 y en el 2001, estas instituciones acordaron copatrocinar una conferencia en la cual un grupo pequeño de investigadores, docentes y profesionales del área pudieran abstraerse un tanto del *ejercicio* de la comunicación para el desarrollo y el cambio social para debatir sobre las competencias que sustentan esta área. La finalidad específica de la reunión era empezar el proceso progresivo de *definir las competencias de la comunicación para el desarrollo y el cambio social* que conformarían la base para, en último término, crear *planes de estudios basados en competencias para la educación y la capacitación de profesionales en este campo.* La Fundación Rockefeller ofreció su Centro de Estudios y Conferencias de Bellagio para celebrar la conferencia, la cual tuvo lugar del 28 de enero al 1 de febrero de 2002.

Asistieron participantes de universidades como la Universidad Americana de Beirut y la Universidad de Copenhague, organismos internacionales como el Banco Mundial y el FNUAP, y distintas otras organizaciones como la Red de Desarrollo y Comunicación de las Mujeres Africanas y la A.C.S. (Asociación de Comunicadores Sociales) de Calandria, Perú, y los Centros para el Control de Enfermedades de los Estados Unidos. En el anexo figura la lista de participantes cuya franqueza y generosidad al compartir su vasta experiencia verdaderamente mejoraron en gran medida la conferencia y la identificación de las competencias centrales que de ésta resultó.

Nuestras discusiones se basaron en la experiencia colectiva de muchos años en África, Asia, el Medio Oriente, América Latina y otras regiones, en áreas como la salud, la educación y otros sectores, en las comunidades y con autoridades y donantes. A medida que las deliberaciones avanzaron durante la semana, en una reunión de seguimiento y en muchos correos electrónicos que se intercambiaron, reconocimos que la comunicación para el desarrollo y el cambio social se lleva a cabo de muchas maneras distintas, pero se fundamenta en un propósito y unas competencias comunes esenciales.

En el presente informe se resume el proceso de toda una semana que culminó con la elaboración de un "mapa funcional" de las competencias que, en nuestra opinión, requiere un profesional exitoso en el campo de la comunicación para el desarrollo y el cambio social. El documento comienza con una introducción en la que se presenta un resumen general de la conferencia. En la parte I del informe se explica el concepto de competencias, que para la mayoría de los que asistimos a Bellagio era un concepto nuevo. En la parte II se describe lo que ocurrió en la conferencia a medida que los participantes aplicaban estos conceptos generales a la comunicación para el desarrollo y el cambio social. En la parte III se presenta el "Mapa funcional de comunicación para el desarrollo y el cambio social" que resultó de las discusiones. En la parte IV se indican los pasos que han de seguirse para utilizar el mapa para elaborar programas de educación y capacitación y otras finalidades. Los anexos contienen información adicional acerca de las competencias y la conferencia.

Esperamos que este informe sirva de catalizador para comunicadores, planificadores de diseño curricular, gerentes que contratan a comunicadores, así como para otros que se desempeñan en el campo de la comunicación para el desarrollo y el cambio social, de forma que todos participen en el proceso de definir las competencias para esta área. Es importante señalar que el mapa funcional es un trabajo en pleno desarrollo y no representa todo el campo de la comunicación para el desarrollo y el cambio social, ni tampoco implica que se espere que un comunicador conozca y pueda aplicar cada competencia que figura en el mapa. La identificación de competencias, como el campo mismo de las comunicaciones, es una disciplina en crecimiento. Nuestra meta es que este mapa funcional sea refinado y mejorado a medida que los comunicadores formulen sugerencias que reflejen sus experiencias.

Con gusto recibiremos sus comentarios para que este primer esfuerzo pueda verdaderamente guiar a los comunicadores a, como bien se señala en el propósito fundamental del mapa funcional, "facilitar los esfuerzos de las personas por lograr mejoras sostenibles en el bienestar individual y colectivo".

Gloria A. Coe
Asesora regional sobre comunicación y periodismo en materia de salud
División de Sistemas y Servicios de Salud
Organización Panamericana de la Salud/
Organización Mundial de la Salud
Washington, DC

Elizabeth Fox
Asesora técnica principal
Comunicación Sanitaria y Cambio de Comportamiento
Oficina de Salud Mundial
Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional
Washington, DC

Denise Gray-Felder
Vicepresidente de administración y comunicación
Fundación Rockefeller
Nueva York, NY

Dana M. Faulkner
Oficial principal de programa
Proyecto CAMBIO
Academia de Desarrollo Educativo
Washington, DC

Agradecimientos

Muchas personas colaboraron para hacer de la Conferencia sobre Competencias de la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social un evento tan exitoso. Gloria Coe tuvo la inspiración inicial de celebrar la conferencia y la perseverancia para hacerla una realidad. María Irigoin, la facilitadora, fue la principal ayuda de los copatrocinadores de la conferencia para estructurar el programa y preparar a los participantes para sacar el mejor provecho del tiempo que estuvieran en la conferencia; su liderazgo eficaz garantizó que la conferencia avanzara sin tropiezos en pos de sus ambiciosos objetivos. Paula Whitacre, la relatora, llevó maravillosamente un registro minucioso y completo del debate, y hasta se aseguró de mantener actualizados durante la conferencia los muchos borradores y versiones del mapa funcional de forma que los participantes pudieran referirse a un documento común. Fue también la autora principal de este informe. Dana Faulkner trabajó incansablemente en nombre de los patrocinadores como organizadora de la reunión, presidente de la conferencia y supervisora de la producción de este informe. También debemos expresar nuestro gran agradecimiento a los participantes, quienes hicieron una pausa en sus atareadas vidas para compartir sus ideas y experiencias en favor de una meta común.

También queremos agradecer al Centro de Estudios y Conferencias de Bellagio, en particular a su gerente residente, Gianna Celli, y a su personal. La serenidad del entorno contribuyó verdaderamente a las discusiones, a la fluidez del trabajo y al espíritu de relacionamiento y de colaboración entre colegas. Por último, quisiéramos agradecer a la Organización Panamericana de la Salud, la Fundación Rockefeller y el Proyecto CAMBIO de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional por su apoyo y reconocimiento de las repercusiones a largo plazo que este esfuerzo puede tener en el campo de la comunicación para el desarrollo y el cambio social.

Índice

Prefacio iii

Agradecimientos v

Introducción: Comentario general sobre la conferencia 1

Parte I. El contexto: Un enfoque basado en competencias 3
¿Qué es una competencia? 3
Procesos de un enfoque basado en competencias 4
Competencias y educación 5

Parte II. La conferencia de Bellagio: Hacia la definición de competencias de la comunicación para el desarrollo y el cambio social 6
En camino a la conferencia 6
Demarcación de los temas 7
Perú y las competencias: un trabajo en desarrollo 7
Habilidades, conocimientos y actitudes: consenso de la práctica 8
Planes de estudios sobre comunicaciones: situación actual 8
Tendencias futuras 9
Manos a la obra 10

Parte III: Mapa funcional de la comunicación para el desarrollo y el cambio social 13

Parte IV. ¿Qué hacer ahora? 15
Competencias y diseño curricular 15
Otros pasos 16

Anexos

A: Programa de la conferencia y lista de participantes
A-1: Programa
A-2: Lista de participantes

B: Material de referencia sobre competencias
B-1: Definición y aplicación de un enfoque basado en competencias
B-2: Mapa funcional de la comunicación para el desarrollo y el cambio social en formato de texto
B-3: Las competencias y su aplicación en diseño y desarrollo curricular
B-4: Criterios de desempeño, evidencias de conocimiento y desempeño y campos de aplicación de la comunicación para el desarrollo y el cambio social

C: Documentos informativos sobre la comunicación para el desarrollo y el social presentados en la conferencia
C-1: Resultados preliminares del estudio Delfos de competencias conducido por CAMBIO y la Iniciativa de Comunicación
C-2: Panorámica de programas y planes de capacitación y educación en comunicación para el desarrollo y el cambio social
C-3: Oportunidades de capacitación en comunicación para el desarrollo y el cambio social: Situación en América Latina
C-4: Tendencias futuras de la comunicación para el desarrollo y el cambio social: Factores que afectan las competencias y prácticas requeridas

Introducción: Comentario general sobre la conferencia

A comienzos de los años setenta, David McClelland, psicólogo de la Universidad de Harvard, fue el primero en indicar la importancia de verificar competencias en lugar de la inteligencia. A partir de entonces, se han utilizado los modelos de competencias en todo el mundo para establecer los elementos fundamentales de un desempeño superior en muchas actividades académicas, organizativas y de producción, a nivel tanto profesional como técnico.

> **Competencias:**
> Combinación de aptitudes, atributos y comportamientos que están directamente relacionados con un desempeño exitoso en el trabajo
>
> Kofi Annan, Naciones Unidas. 1999

El Secretario General de las Naciones Unidas, Kofi Annan, definió las competencias como la combinación de las aptitudes, atributos y comportamientos que están directamente relacionados con el desempeño exitoso en el trabajo. La competencia representa conocimientos, habilidades, capacidades, conductas y actitudes observables y cuantificables vinculadas a un desempeño, resultados o productos laborales excelentes; la competencia define el desempeño en relación con el trabajo que se realiza y la forma en que éste se hace. En el terreno educativo, las competencias son previsoras, ayudan a aclarar las expectativas, definir las necesidades profesionales futuras y se concentran en el desarrollo de planes de estudios, el diseño de cursos y la evaluación del desempeño para programas profesionales y técnicos.

En 2000 y 2001, representantes de la Fundación Rockefeller, la Organización Panamericana de la Salud (OPS), la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (AID) y el Proyecto CAMBIO de esta última institución analizaron la utilidad de aplicar modelos de competencias al campo de la comunicación para el desarrollo y el cambio social. Las instituciones tenían en mente en un conjunto integral de competencias que pudieran servir de recurso para diseñar un plan de estudios nuevo basado en las competencias para los estudiantes que están formándose como comunicadores, así como programas de capacitación en el caso de aquellos que ya se desempeñan en ese campo.

Estas organizaciones invitaron a importantes expertos de todo el mundo a una conferencia en Bellagio, Italia, para que identificaran las competencias de la comunicación para el desarrollo y el cambio social y se diera inicio al proceso de usar las competencias en el desarrollo y el diseño de planes de estudio. La conferencia, que tuvo lugar del 28 de enero al 1 de febrero de 2002, tuvo cuatro objetivos, en cada uno de los cuales se registraron importantes avances:

Objetivo 1: Definir las competencias de la comunicación para el desarrollo y el cambio social.

Progreso: Mediante un proceso facilitado por María Irigoin, experta en el desarrollo de competencias, los participantes trabajaron en sesiones pequeñas y reuniones plenarias para enunciar el propósito fundamental de la comunicación para el desarrollo y el cambio social y las competencias que dicho propósito implica. Con la

asistencia de la Sra. Irigoin, estas ideas se organizaron en un modelo usado en el campo de las competencias que se conoce con el nombre de "mapa funcional" (El mapa funcional desarrollado en la conferencia para el área de la comunicación para el desarrollo y el cambio social figura en la parte III de este informe).

Objetivo 2: Definir las pruebas de conocimiento y desempeño para cada competencia.

Progreso: Luego de definido el mapa funcional, los participantes se dieron a la tarea de enumerar los criterios de conocimiento y desempeño que permitirían verificar que una determinada competencia se ha dominado. Estos criterios, una vez refinados, pueden utilizarse para determinar en qué deben preparar los programas de educación y capacitación a los comunicadores.

Objetivo 3: Examinar la forma en que se utiliza un enfoque basado en competencias en el diseño curricular y los métodos de aplicación.

Progreso: La presentación de la Sra. Irigoin sobre este tema inició a los participantes y patrocinadores en los pasos que deben seguirse para convertir el mapa funcional en un plan de estudios basado en las competencias.

Objetivo 4: Decidir los pasos futuros para celebrar otras consultas, difundir las competencias y concluir el diseño curricular.

Progreso: Los participantes sugirieron muchas maneras de difundir su trabajo —especialmente el mapa funcional sobre comunicación para el desarrollo y el cambio social— entre colegas, autoridades de instituciones y organismos de financiamiento y otros. Entre las sugerencias destacaban colocar la información en los sitios apropiados en Internet, la elaboración del presente informe y un análisis más exhaustivo en revistas académicas y presentaciones. También se propuso ejecutar acciones concretas, como integrar las competencias a las descripciones del cargo. Además, los organismos patrocinantes (la AID, la OPS y la Fundación Rockefeller) dieron inicio a la formulación de planes específicos basados en los resultados de la conferencia para profundizar la formulación de planes de estudios basados en competencias.

Parte I. El contexto: Un enfoque basado en competencias

Las organizaciones, universidades, empresas, profesiones y otros grupos han definido las competencias que son esenciales para sus áreas respectivas. Para aquellos que no estaban familiarizados con el enfoque y el proceso que se ha desarrollado en las últimas décadas, la conferencia de Bellagio se inició con un resumen de lo que son las competencias, cómo se identifican, estandarizan, evalúan y certifican, y cómo se relacionan con la educación.

La breve explicación presentada en el presente documento se basa en la presentación que hiciera la facilitadora de la conferencia, María Irigoin. En el anexo B-1 aparece un documento más completo sobre el tema, y en él se incluyen referencias para mayor información.

¿Qué es una competencia?

Una competencia es convertir el saber en una acción. En los años noventa, cuando las Naciones Unidas analizaba cómo organizarse de cara al siglo XXI, las competencias desempeñaron una función importante. El Secretario General de las Naciones Unidas, Kofi Annan, define la competencia como "la combinación de las aptitudes, atributos y comportamientos que están directamente relacionados con el desempeño exitoso en el trabajo". El *Institute of Health Care Development* del Reino Unido entiende por competencia "la capacidad de funcionar según las normas del trabajo, frente a una gran variedad de circunstancias y de responder a exigencias cambiantes".

Implícito en ambas definiciones —así como en otras presentes en la bibliografía— es que el desempeño destacado en un trabajo se basa en aplicar conocimientos, habilidades y actitudes en un entorno dinámico.

Países, organizaciones y empresas han definido competencias para determinadas ocupaciones particulares, o capacidades que pueden aplicarse en distintas ocupaciones. Por ejemplo, el Reino Unido y México tienen sistemas nacionales para definir competencias en las áreas de manufactura, construcción,

Competencias en la reforma del sistema de las Naciones Unidas

En los años noventa, cuando las Naciones Unidas analizaba cómo organizarse de cara al siglo XXI, las competencias desempeñaron una función importante en el área del desarrollo de recursos humanos. Las Naciones Unidas clasifica tres categorías de competencias para sus empleados:

Competencias centrales o genéricas para todo el personal (por ejemplo, comunicación, trabajo en equipo)

Competencias gerenciales (por ejemplo, delegación de facultades en otros, toma de decisiones)

Competencias técnicas o específicas relacionadas con trabajos específicos (p.ej., un determinado trabajo entraña la competencia de "recibir, identificar, registrar y distribuir cartas, documentos y otros objetos").

salud y protección social, entre otras materias. Cada sistema cuenta además con niveles de competencia: por ejemplo, el Reino Unido clasifica en cinco niveles las competencias que pueden aplicarse en distintas ocupaciones. El nivel 1 se refiere a la competencia para la ejecución de actividades fundamentalmente rutinarias y predecibles, mientras que los niveles 2 al 5 tienen que ver con habilidades de un orden progresivamente mayor que culminan en competencias como la gerencia de personal, la asignación de recursos, la planificación y la evaluación.

Procesos de un enfoque basado en competencias

En el enfoque basado en competencias, éstas se identifican, estandarizan, evalúan y certifican. Seguidamente aparece una breve descripción de cada proceso:

- *Identificación*: Proceso que permite establecer o definir las competencias necesarias para realizar una actividad laboral satisfactoriamente. ¿Por ejemplo, cuáles son las competencias que un médico necesita para hacer su trabajo? ¿Qué competencias deben tener y poder aplicar los empleados de una fábrica de papel? Se han establecido tres métodos principales de análisis para determinar tales competencias:

  - El análisis ocupacional, en el cual la *tarea* es el objeto del análisis. El análisis ocupacional se desarrolló y se usa ampliamente en los Estados Unidos.

  - El análisis constructivo o *l'emploi type dans sa dynamique (ETED)* o "el empleo-tipo en su dinámica". El *ETED* es el objeto del análisis y es una interpretación estructurada a partir de la consideración de trabajos diferentes pero relacionados. El análisis constructivo se desarrolló y se usa principalmente en Francia.

  - El análisis funcional, en el cual la *función* (un conjunto significativo de tareas interrelacionadas que se realizan para lograr un objetivo) es el objeto del análisis. El análisis funcional se desarrolló y se utiliza en el Reino Unido, así como en muchos países europeos y latinoamericanos.

  El análisis funcional es el método utilizado más ampliamente para identificar las competencias, fundamentalmente porque es más holístico que el análisis ocupacional y su conducción requiere de menos tiempo que el análisis constructivista.

- *Estandarización*: El proceso de generalizar una competencia y convertirla en estándar, o norma, de competencia. Una norma es una competencia que se convierte en una referencia válida para un grupo dado de trabajadores u organizaciones.

- *Evaluación*: El proceso de recopilar las pruebas del desempeño de un trabajador para juzgar la competencia en comparación con una norma e identificar las áreas

de desempeño que deben fortalecerse, modificarse o mejorarse. Las estrategias y los instrumentos para recopilar las pruebas para la evaluación de la competencia consisten en pruebas orales y escritas, pruebas de ejecución, observación del desempeño, simulaciones, examen de los productos del trabajo, carteras y testimonios de terceros.

- *Certificación*: El proceso de reconocimiento formal de la competencia que demuestra que el trabajador puede realizar una actividad laboral estandarizada. Los expertos juzgan si se logró aprender y dominar cada competencia y pueden conceder un certificado o alguna otra credencial para aquellos que demuestren que se ha adquirido la competencia.

Existen otros dos procesos importantes que resultan del desarrollo de competencias: la capacitación basada en competencias y la gerencia de recursos humanos basada en competencias:

- La capacitación basada en competencias: El proceso de diseñar y capacitar a partir de una competencia. La capacitación basada en competencias puede salvar los vacíos identificados durante las evaluaciones de competencias. Este proceso se ha convertido progresivamente en una estrategia aceptada para el diseño curricular, debido a su claro vínculo con el trabajo propiamente dicho. También se le denomina *educación basada en competencias,* que incluye tanto la educación formal como la capacitación.

- La *gestión de recursos humanos basada en competencias*: El proceso de vincular las competencias a todas las fases de la gestión de los recursos humanos, incluida la selección de los trabajadores, organización y flujo del trabajo, capacitación y desarrollo, condiciones laborales, sueldo y beneficios, evaluación y promoción.

Competencias y educación

Con los profundos cambios que experimenta la educación con la introducción de nuevas tecnologías, la expectativa de un aprendizaje permanente y otros adelantos, las competencias pueden formar parte de este nuevo entorno de aprendizaje. Pueden servir de insumo a las reformas educativas en los institutos de educación superior y las universidades, así como en la educación profesional y continua. Los especialistas en diseño curricular se fundamentan en requisitos de competencias genéricas o básicas (por ejemplo, la capacidad de trabajar en equipo o resolver problemas), así como en requisitos específicos o técnicos (por ejemplo, los requisitos que un comunicador en el campo del desarrollo y el cambio social necesita en comparación con un dependiente de una tienda o un dramaturgo). En condiciones ideales, los programas de educación y capacitación basados en las competencias que se necesitan en el "mundo real" prepararán a los estudiantes que están dispuestos a enfrentar los retos que se erigen ante ellos.

Parte II. La conferencia de Bellagio: Hacia la definición de competencias de la comunicación para el desarrollo y el cambio social

La Fundación Rockefeller, la Organización Panamericana de la Salud y el Proyecto CAMBIO de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional organizaron la conferencia de Bellagio para dar inicio al proceso de definir las competencias de la comunicación para el desarrollo y el cambio social. Los logros de esta conferencia son importantes, pero constituyen apenas el inicio de un proceso de múltiples etapas.

Los participantes en la conferencia se centraron en la identificación de las competencias, que constituye el primer proceso en el enfoque de competencias descrito en la parte I. También comenzaron a enumerar los criterios de conocimiento y desempeño para las competencias que habían identificado: en otras palabras, lo que un comunicador necesita saber y poder hacer para desempeñar con éxito cada competencia. Con el transcurso del tiempo, a medida que el trabajo empezado en Bellagio se difunda, discuta y refine, se espera que las competencias propuestas puedan evolucionar hacia una norma aceptada para la comunicación para el desarrollo y el cambio social que pueda utilizarse en la evaluación, la certificación y los otros procesos basados en competencias.

En camino a la conferencia

El reconocimiento de la necesidad de definir las competencias de la comunicación para el desarrollo y el cambio social evolucionó de una conferencia anterior celebrada en el Centro de Estudios y Conferencias de Bellagio en octubre de 2000. Esa reunión, convocada por la Fundación Rockefeller y el Proyecto CAMBIO, consideró las tendencias y necesidades generales en el campo de la comunicación para el desarrollo. La capacitación y certificación de profesionales fueron señaladas como áreas prioritarias para acciones futuras. Posteriormente, la OPS indicó que la definición de las competencias podría ser un insumo de potencial utilidad para determinar lo que la capacitación debía implicar. La OPS presentó una propuesta para celebrar una Conferencia sobre competencias en comunicación para el desarrollo y el cambio social. La OPS, la Fundación Rockefeller y la AID (a través del Proyecto CAMBIO) trabajaron conjuntamente para copatrocinar y organizar la conferencia, que tuvo lugar a principios de 2002.

Programa de la conferencia

Día 1: Llegada, introducción de la reunión y presentación de participantes, antecedentes generales sobre competencias

Día 2: Documentos informativos, inicio de trabajo sobre análisis funcional

Días 3 y 4: Continuación del trabajo sobre análisis funcional

Día 5: Consideración de competencias en diseño curricular y pasos siguientes

Para la totalidad del programa, ver anexo A-1.

Los participantes fueron invitados a viajar a Bellagio para trabajar en pos de la meta prevista por los tres copatrocinadores: definir un conjunto integral de competencias de la comunicación para el desarrollo y el cambio social y criterios de conocimiento y desempeño para diseñar un plan de estudios basado en competencias. La decisión de invitar sólo entre 20 a 25 participantes de entre los muchos que tendrían valiosos aportes que hacer se basó en tres criterios: representación de la mayor cantidad posible de regiones del mundo, participación mínima de los tres copatrocinadores y una meta de un 60% de comunicadores exitosos en ejercicio y un 40% de profesores de comunicación. Se contó con participantes de África, el Sureste Asiático, Europa, América Latina, el Medio Oriente y los Estados Unidos, todos comunicadores que trabajan en universidades, dependencias gubernamentales, ONG y otras instituciones. La lista de participantes aparece en el anexo A-2.

Demarcación de los temas

Para pasar de la discusión general sobre las competencias a la definición de éstas en el caso concreto de la comunicación para el desarrollo y el cambio social, los organizadores de la conferencia solicitaron a varios participantes preparar documentos informativos como aportes a la reunión.

Perú y las competencias: un trabajo en desarrollo

Angélica María Borneck, de AID/Perú, y Silvio Waisbord, consultor de la Rutgers University para el Proyecto CAMBIO (y en la actualidad jefe de equipo de la unidad de fortalecimiento de la capacidad del Proyecto CAMBIO), analizaron un "trabajo en desarrollo" en el Perú. Con el mejoramiento de la salud de los peruanos como uno de sus objetivos estratégicos, la misión de la AID elaboró una estrategia quinquenal de invertir a nivel universitario para fortalecer la capacidad educativa nacional en habilidades clínicas y en la comunicación para el desarrollo y el cambio social, con énfasis en la salud. Para el momento de la conferencia de Bellagio, la misión había empezado tres estudios dirigidos a determinar:

- los cursos universitarios existentes en materia de comunicación y desarrollo,
- la demanda de profesionales de la comunicación en el Perú,
- las enseñanzas extraídas en los últimos diez años con los programas de comunicación que han recibido financiamiento nacional e internacional.

A partir de las conclusiones de estos estudios, la AID apoyará a universidades nacionales y regionales del Perú en la estructuración de sus planes de estudios. Borneck señaló a sus colegas reunidos en Bellagio que el trabajo realizado en torno a las competencias podría contribuir a este proceso.

Habilidades, conocimientos y actitudes: consenso de la práctica

Dana Faulkner, del Proyecto CAMBIO, examinó los resultados de una encuesta Delfos realizada por CAMBIO y la Iniciativa de Comunicación (IC) por medio del sitio web de ésta última en 2001 (La presentación, preparada por la directora de CAMBIO, Susan Zimicki, figura en el anexo C-1).

La encuesta no estaba destinada a hacer aportes cuantitativos concretos para definir las competencias. Su finalidad consistía más bien en proporcionar un punto de partida para las discusiones de Bellagio mediante la recopilación de una variedad de contribuciones de profesionales en la materia. Más de 300 personas respondieron en cada ronda, si bien se trataba de una autoselección y no una muestra aleatoria o científica.

En la primera ronda de la encuesta Delfos, los encuestados identificaron cinco habilidades que un comunicador competente para el desarrollo y el cambio social debe saber ejecutar, cinco áreas de conocimiento que debe comprender y cinco actitudes que debe tener. En la segunda ronda de la encuesta, los entrevistados clasificaron las cinco más importantes de entre las respuestas recibidas.

En una escala del 1 al 10, casi todas las habilidades, conocimientos y actitudes clasificaron a un alto nivel, y ningún área superó claramente las otras. No obstante, un vistazo general de la encuesta muestra que:

- Las habilidades que recibieron las clasificaciones más altas fueron la capacidad de comprender al público destinatario y el contexto y la cultura en la cual viven las personas; la capacidad de escuchar y observar; y la capacidad de comunicarse clara y eficazmente.

- El conocimiento que recibió las clasificaciones más altas fue el conocimiento de las condiciones locales, los temas de la comunidad y los temas transculturales.

- Las actitudes que recibieron las clasificaciones más altas fueron el respeto a la diversidad humana y cultural y el creer en la importancia de la participación.

En general —al considerar las habilidades, conocimientos y actitudes—, la encuesta refleja un consenso sobre la importancia prevaleciente de la participación comunitaria en los procesos de comunicación y cambio.

Planes de estudios sobre comunicaciones: situación actual

Jim Hunt y Alfonso Gumucio Dagron examinaron lo que habían aprendido hasta la fecha acerca de los planes de estudios actuales en comunicación para el desarrollo y el cambio social. Su estudio, ordenado por la Fundación Rockefeller, analiza planes de todo el mundo (Ver anexos C-2 y C-3 para sus presentaciones).

El Sr. Hunt informó que existen pocos planes cuyo nombre específico sea "comunicación para el desarrollo y el cambio social", aunque aparece un contenido

relativo a ésta en algunos programas de capacitación y en los ministerios de comunicaciones, sanidad, agricultura y otras disciplinas.

El Sr. Gumucio señaló que, en América Latina, el "nuevo comunicador" tiende a ser autodidacta y aprender de la experiencia. La mayoría de los programas de comunicación universitarios se centran en el periodismo. No obstante, resumió la forma en que cinco universidades están incorporando la comunicación para el desarrollo en sus propuestas académicas. Para el momento de la conferencia, el Sr. Gumucio no había examinado los programas de África y Asia, pero ésta sería la etapa siguiente de su examen.

Tendencias futuras

Dana Faulkner presentó lo que llamó la "especulación informada" sobre las tendencias futuras que podrían afectar las competencias que requiere un comunicador para el desarrollo y el cambio social. Estas tendencias cubrían las áreas de la tecnología, el financiamiento, la filosofía, la política, la cultura y el comercio (El anexo C-4 contiene su presentación). Entre sus observaciones destaca lo siguiente:

- La tecnología está avanzando rápidamente, pero los comunicadores todavía deben considerar cómo llegar a las muchas personas que no tienen acceso a Internet y otras tecnologías nuevas.
- El financiamiento está diversificándose, pero los nuevos donantes pueden traer un modo de pensar y expectativas diferentes sobre desarrollo y cambio social.
- Filosóficamente, el campo de la comunicación para el desarrollo y el cambio social a menudo se debate entre, por una parte, un mayor reconocimiento de la importancia de la participación y otros procesos a largo plazo y, por la otra, la necesidad de lograr resultados y rendir cuentas a corto plazo.
- En el mundo posterior al 11 de septiembre, se ha profundizado en muchos países la conciencia sobre la necesidad de la ayuda externa, pero la agenda antiterrorista se ha convertido en una fuerza más predominante. Los comunicadores probablemente deban dilucidar cómo desenvolverse en este entorno.
- Si bien está surgiendo una cultura mundial, muchos lugares están aislados de ésta. Ello puede implicar que los comunicadores deben tener una comprensión global, pero también entender las necesidades y las culturas de aquellos aislados del centro.
- Los nuevos enfoques sobre comercialización, un mayor control de la ejecución de parte de los clientes y otras tendencias están cambiando la forma en que las empresas venden sus productos y servicios y repercutirán rápidamente sobre la comunicación en materia de salud y otros temas de interés público.

Manos a la obra

Los participantes de la conferencia de Bellagio pasaron los tres días siguientes realizando un análisis funcional de la comunicación para el desarrollo y el cambio social (Como se indicase en la parte I, un análisis funcional es el método utilizado más ampliamente para identificar las competencias). El producto de este método de análisis es un mapa funcional que define el *propósito clave* de una ocupación o área, sus *funciones clave*, las *unidades de competencia* que se necesitan para cumplir con las funciones *clave,,* y con los *elementos de competencia* que constituyen las unidades de competencia y que se desglosan hasta llegar a una tarea o actividad.

Resultaría de utilidad explicar brevemente algunos aspectos antes de proceder a examinar el análisis conducido en Bellagio para desarrollar el mapa funcional de la comunicación para el desarrollo y el cambio social que aparece en la parte III (y en formato de texto como anexo B-2):

- Los términos función clave, unidad de competencia y elementos de competencia —y lo que es más importante, el nivel de detalle que reflejan— son las normas usadas en el campo de las competencias (Véase el recuadro "Definición de términos").

- El análisis funcional utiliza una lógica de causa y efecto. El análisis consiste en desglosar las funciones desde el punto de partida del propósito *clave* de un cometido: es decir, ha de preguntarse ¿cuál es el propósito *clave*, … [en este caso, la comunicación para el desarrollo y el cambios]"? A su vez, interroga al propósito fundamental de la forma siguiente: "¿Qué debe hacerse para ... [poder lograr el propósito fundamental de la comunicación para el desarrollo y el cambio social?"]. Las respuestas serán las funciones *clave* o principales que, a su vez, deben preguntarse para llegar a las funciones básicas (las *unidades de competencia*) y las subfunciones (los *elementos de competencia*). No existe un número específico de funciones *clave* o unidades o elementos de competencia que deban identificarse.

- Un mapa funcional no representa lo que una persona debe saber y poder hacer, sino el campo en su totalidad. En el caso del mapa funcional de la comunicación para el desarrollo y el cambio social, es posible que una persona no esté en

Definición de términos

En un análisis funcional, las competencias se definen y organizan en un mapa funcional. El análisis utiliza la siguiente nomenclatura estándar:

Propósito *clave*: La razón de ser de la organización, profesión, etc. que se analiza.

Funciones *clave* (también llamadas funciones principales): Las principales cosas que deben llevarse a cabo para lograr el propósito ***clave***.

Unidades de competencia (también llamadas funciones básicas): Los grupos de funciones productivas relacionadas con una parte significativa del proceso de trabajo.

Elementos de competencia: (también llamadas subfunciones): Las tareas o actividades que forman parte de una unidad de competencia.

capacidad de saber o realizar todo lo que aquel contiene. Sin embargo, la situación ideal es que una organización cuente con personal, voluntarios o contratistas que conjuntamente puedan realizar todas las competencias que identifica el mapa.

- El proceso de identificar las competencias debe desarrollarse con la participación de aquellos que se desempeñan en el campo. Un facilitador externo puede aportar experiencia en el desarrollo de competencias, pero no reemplazar la pericia de aquellos que las practican.

La Sra. Irigoin, en calidad de facilitadora de la conferencia, presenció el debate y la presentación de los documentos informativos sobre comunicación para el desarrollo y el cambio social para proponer una redacción inicial del propósito *clave*. El grupo posteriormente refinó el propósito *clave* para lograr un consenso. De allí que la respuesta a la pregunta "¿Cuál es el propósito *clave* de la comunicación para el desarrollo y el cambio social?" fuera: "Utilizar la comunicación para facilitar los esfuerzos de las personas por lograr mejoras sostenibles en el bienestar individual y colectivo".

Seguidamente se organizaron cuatro grupos pequeños para determinar las funciones *clave*, necesarias para alcanzar este propósito *clave*,. Los grupos trabajaron en sesiones separadas y luego presentaron sus ideas ante la plenaria. El día siguiente se invirtió casi enteramente en el examen de las funciones *clave* y el logro de un consenso en torno a lo que el mapa funcional debía representar.

Como se muestra en el mapa funcional, se identificaron dos funciones *clave* para alcanzar el propósito *clave* de la comunicación para el desarrollo y el cambio social:

1. Permitir o facilitar el diálogo con las comunidades y al interior de éstas en apoyo a procesos sostenibles de definición de políticas y toma de decisiones y fijar metas viables que requerirían la contribución de enfoques de comunicación.
2. Utilizar estrategias, métodos y recursos de comunicación para alcanzar las metas actuales y fortalecer la capacidad de abordar los problemas de desarrollo futuros y las cuestiones relacionadas con el cambio social.

Mediante un proceso similar de trabajo en grupos pequeños y plenaria, se determinaron las unidades de competencia para cada función fundamental, así como los elementos de competencia para cada unidad de competencia.

Aplicación del proceso

Como se muestra en el mapa funcional, el propósito *clave* de la comunicación para el desarrollo y el cambio social es:

Utilizar la comunicación para facilitar los esfuerzos de las personas por lograr mejoras sostenibles en el bienestar individual y colectivo.

Las funciones *clave* son

1. Permitir o facilitar el diálogo con las comunidades y al interior de éstas en apoyo a procesos sostenibles de definición de políticas y toma de decisiones y fijar metas viables que requerirían la contribución de enfoques de comunicación.

2: Utilizar estrategias, métodos y recursos de comunicación para alcanzar las metas actuales y fortalecer la capacidad de abordar los problemas de desarrollo futuros y las cuestiones relacionadas con el cambio social.

Debe señalarse que la presentación de una mera lista de palabras y la estructura del mapa no hace justicia al desafío que planteó el proceso. Proliferaron las notas sobre rotafolios, las discusiones se prolongaron durante las pausas y las comidas, y se escribieron y reescribieron piezas del mapa a medida que los participantes analizaban sus respectivos campos.

En el mes de febrero se concluyó en Bellagio un borrador del mapa. En abril, un subgrupo de los participantes en la conferencia se reunió en la sede de la OPS en Washington, DC, y preparó un borrador revisado. Este borrador fue seguidamente remitido a los participantes en la conferencia de Bellagio para su examen. El mapa funcional presentado en las siguientes páginas es el resultado de este examen final. Una versión del esquema del mapa en formato de texto aparece en el anexo B-2.

Este mapa funcional representa un primer paso clave en la formulación de una norma de competencias aceptada para el campo de las comunicaciones para el desarrollo y el cambio social. La parte IV recoge la forma en que los participantes en la conferencia de Bellagio visualizan el uso del mapa.

Parte III: Mapa funcional de la comunicación para el desarrollo y el cambio social

PROPÓSITO clave

Utilizar la comunicación para facilitar los esfuerzos de las personas por lograr mejoras sostenibles en el bienestar individual y colectivo

FUNCIONES clave

1. Permitir o facilitar el diálogo con las comunidades y al interior de éstas en apoyo a procesos sostenibles de definición de políticas y toma de decisiones y fijar metas viables que requerirían la contribución de enfoques de comunicación

2. Utilizar estrategias, métodos y recursos de comunicación para alcanzar las metas actuales y fortalecer la capacidad de abordar los problemas de desarrollo futuros y las cuestiones relacionadas con el cambio social (ver página siguiente)

UNIDADES de competencia

1.1: Involucrar a los actores**

1.2: Generar una comprensión común de la situación general, basada en el análisis que hagan los actores de los elementos positivos, problemas y causas y posibles contribuciones de los enfoques de comunicación

1.3: Involucrar a los actores en la definición y categorización de necesidades por prioridades y determinación de metas viables que requerirían la contribución de las intervenciones de comunicación

1.4 Identificar o elaborar programas, materiales y recursos e identificar e involucrar a actores y socios *** para apoyar el proceso de diseño y ejecución

ELEMENTOS de competencia

1.1.1: Identificar actores para una situación dada
1.1.2: Involucrar a actores en diálogo
1.1.3: Identificar y resolver los obstáculos a los enfoques participativos y ayudar a los actores en el diálogo constructivo
1.1.4: Negociar reglas de "participación", discurso y desacuerdo

1.2.1: Trabajar con actores para identificar, realizar o encomendar la respectiva investigación y recopilación de datos
1.2.2: Asegurar que los resultados de la investigación se presenten de manera útil y accesible
1.2.3: Servir de recurso de información y materiales
1.2.4: Facilitar discusión e interpretación de los resultados y llegar a un análisis colaborativo de los elementos positivos, los problemas y sus causas
1.2.5: Facilitar el reconocimiento de las posibles contribuciones de los enfoques de comunicación

1.3.1: Asegurar el compromiso de los actores para la acción
1.3.2: Actuar como facilitador para establecer prioridades, administrar controversias y estructurar puntos de vista alternativos
1.3.3: Permitir a los actores especificar y ordenar necesidades por prioridad
1.3.4: Facilitar consenso sobre metas viables y tipo de intervenciones de comunicación

1.4.1: Identificar o elaborar y usar los programas, los materiales y recursos de apoyo al diseño y proceso de ejecución, incluidos los vínculos con otros proyectos
1.4.2: Identificar e involucrar a los socios que apoyan el diseño y proceso de ejecución

* La comunidad se define como las personas que comparten una meta común y tienen el potencial para la acción colectiva, por ejemplo, los planificadores, las autoridades técnicas, los pueblos, los vecindarios o los donantes.
Actores ** son los individuos o los representantes de las comunidades que están relacionados de alguna manera con el problema y/o la solución. *** Socios son, por ejemplo, las ONG, grupos comunitarios, organizaciones gubernamentales y empresas comerciales

PROPÓSITO clave

Utilizar la comunicación para facilitar los esfuerzos de las personas por lograr mejoras sostenibles en el bienestar individual y colectivo

FUNCIONES clave

1: Permitir o facilitar el diálogo con las comunidades y al interior de éstas en apoyo a procesos sostenibles de definición de políticas y toma de decisiones y fijar metas viables que requerirían la contribución de enfoques de comunicación (ver página anterior)

2: Utilizar estrategias, métodos y recursos de comunicación para alcanzar las metas actuales y fortalecer la capacidad de abordar los problemas de desarrollo futuros y las cuestiones relacionadas con el cambio social

UNIDADES de competencia

2.1: Diseñar una estrategia de comunicación y un plan de ejecución mediante el diálogo que se base en los resultados de las unidades de competencia 1.1 a 1.4

2.2: Ejecutar plan de comunicación mediante la participación de la comunidad y otros recursos

2.3: Evaluar los resultados y experiencias de intercambio

2.4: Mejorar la capacidad de la comunidad para tomar decisiones sobre desarrollo y cambio social y darles seguimiento

ELEMENTOS de competencia

2.1.1: Facilitar acuerdo sobre acciones futuras y conformación del equipo apropiado para diseñar el plan y conducir el proceso de ejecución
2.1.2: Facilitar identificación y evaluación de los recursos de comunicación a disposición de la comunidad (por ejemplo, medios, relaciones con los medios, comunicación interpersonal, promoción de la causa en los medios de comunicación, educación mediante actividades recreativas)
2.1.3: Facilitar reconfirmación de metas del equipo y definición de objetivos y audiencias
2.1.4: Definir y redactar planes y medios de evaluación

2.2.1: Administrar el proceso, asegurando el compromiso y la participación continua del equipo y los actores
2.2.2: Emplear y ajustar tácticas de comunicación
2.2.3: Dar seguimiento a ejecución del plan
2.2.4: Documentar el proceso y facilitar la opinión de la comunidad

2.3.1: Realizar evaluación, revisión y ajustes continuos del proceso
2.3.2: Evaluar proyecto
2.3.3: Intercambiar experiencias para mejorar acciones futuras de desarrollo y cambio social

2.4.1: Permitir/facilitar diálogo con la comunidad y al interior de ésta sobre el proceso y el resultado del plan
2.4.2: Formular conclusiones y recomendaciones que conduzcan a decisiones de empoderamiento

Parte IV. ¿Qué hacer ahora?

El mapa funcional de competencias para el sector de la comunicación para el desarrollo y el cambio social ha sido concebido como un punto de partida para la discusión que han de sostener los comunicadores y la gama de colaboradores que trabajan con ellos. La meta de este informe y otros esfuerzos por difundir el trabajo de la conferencia de Bellagio es presentar este mapa a los profesionales y académicos de esta materia para su examen, discusión y refinamiento para que pueda servir de herramienta para la determinación de normas basadas en competencias en la educación, la capacitación y la gestión de recursos humanos en este campo.

Competencias y diseño curricular

Como indicara la Sra. Irigoin al grupo de Bellagio, las definiciones de competencias que son aceptadas como normas en el campo se convierten en insumos para el diseño de los planes de estudio (El anexo B-3 contiene información adicional sobre competencias en el diseño curricular y su aplicación). En un enfoque basado en competencias, explicó la Sra. Irigoin, se analiza cada elemento de competencia para determinar:

- Los **criterios de desempeño**: el resultado que determina el desempeño de un trabajador y, por consiguiente, su competencia.
- Las **pruebas de desempeño**: la forma en que el trabajador demuestra que ha satisfecho los criterios.
- El campo de aplicación: los diferentes tipos de circunstancias en que el trabajador demuestra la competencia.
- Las **evidencias de conocimiento**: los principios, teorías o métodos que el trabajador debe conocer para lograr la acción descrita en el elemento de competencia.
- Las **pautas para la evaluación**: cómo otros pueden evaluar si se ha logrado el elemento y hasta qué grado se ha hecho.

No se esperaba que se definieran estos elementos durante la semana en Bellagio, aunque los grupos de discusión comenzaron a enumerar los criterios de desempeño para unos elementos de competencia de la comunicación para el desarrollo y el cambio social. Por ejemplo, un grupo identificó los criterios de desempeño que un comunicador necesitaría para cumplir con el elemento 1.1.2 (Involucrar a los actores en diálogo), a saber:

- Se utilizan los canales apropiados de comunicación.

- Todos los actores identificados participan en la comunicación horizontal y vertical.
- Se establece y utiliza un diálogo entre los actores y el conjunto más amplio de partes interesadas.

Otro grupo que analizaba el elemento 2.1.2 (Facilitar la identificación y evaluación de los recursos de comunicación a disposición de la comunidad) indicó que los criterios de desempeño deben incluir lo siguiente:

- Se realiza una evaluación integral a la luz de las metas del programa.
- Se describe la infraestructura de comunicación según especificaciones de calidad.
- Se realiza un análisis ponderado de las funciones de los medios y la comunicación.
- Se analizan y evalúan diferentes prácticas de comunicación conforme a diferentes situaciones dadas.
- Se examinan detenidamente las políticas de comunicación y se establecen pautas para la aplicación.
- Se analiza el contenido según las metas y necesidades de aplicación.

Estos criterios se enumeraron con relativa rapidez en Bellagio y no fueron objeto de examen o análisis extenso. Sin embargo, ilustran cuáles podrían ser los próximos pasos en la utilización del modelo de competencias para diseñar un plan de estudios para la comunicación para el desarrollo y el cambio social (El anexo B-4 contiene una exposición más detallada de los criterios de desempeño, las pruebas de desempeño y conocimientos, y la variedad de aplicaciones en el campo de la comunicación para el desarrollo y el cambio social). Si estos son los criterios que forman parte del desempeño, ¿qué conocimientos, habilidades y actitudes debe conocer un comunicador para cumplir con los mismos? Y acá entra en juego la educación: si esto es lo que el comunicador necesita saber y poder hacer, ¿los cursos o programas de capacitación actualmente disponibles cubren el contenido necesario? ¿El contenido se presenta de tal manera que aquellos que lo necesitan pueden tener acceso a él? De no ser así, se trata de brechas que probablemente haya que salvar. Como bien lo reconoce México en su marco nacional de competencias, las competencias proporcionan una conexión entre el trabajo, la educación formal y la capacitación.

Competencias

Una conexión entre el trabajo, la educación formal y la capacitación
CONOCER, México

Otros pasos

El grupo de Bellagio estuvo de acuerdo en que, además de los profesionales y académicos de la comunicación, el trabajo sobre las competencias debe compartirse con

los financiadores de programas de desarrollo y cambio social que incluyan (o pudieran incluir) un componente de comunicación, así como con gerentes y autoridades. Las sugerencias sobre cómo hacer esto variaban desde explicaciones cortas para los financiadores y gerentes a presentaciones en reuniones a las que asistan las autoridades o la difusión por medio de los sitios apropiados en Internet para aquellos que desean profundizar el debate.

También se propusieron otras acciones:

- Generar un debate en las instituciones nacionales de los participantes acerca del enfoque basado en competencias, y sobre todo dar a conocer el mapa funcional. Igualmente, debido a que las competencias reflejan (como debe ser) lo que sucede en el campo, la inclusión de esfuerzos relacionados con competencias diversas ilustraría que el mapa refleja lo que está sucediendo en muchos lugares y que no se trata de una mera construcción abstracta.

- Debatir con otros que participan en el proceso de elaboración de planes de estudio y capacitación sobre temas conexos. En el poco tiempo que se dedicara a este tema en la conferencia, los participantes sugirieron algunos esfuerzos en los cuales habían participado: por ejemplo, un proyecto de la OMS sobre comunicación en materia de salud, una serie de cursos de capacitación organizados por FemNet en África, un esfuerzo que contó con la asistencia del FNUAP para organizar un programa de postgrado en el África de habla francesa sobre comunicación para la población y el desarrollo, así como diversos programas en el Brasil.

- Aplicar el enfoque de competencias en el trabajo. Un participante sugirió que aquellos que forman parte de la "demanda" (que buscan empleados) podrían redactar descripciones modelo de cargos basadas en las competencias para poder estimular y educar; aquellos que forman parte de la "oferta" (que preparan personal para el empleo) podrían pensar en lo que pueden proporcionar para satisfacer la demanda.

- Crear una "comunidad de la práctica," en la cual los participantes hagan aportes, examinen y se brinden apoyo mutuo en torno a los problemas que surjan relacionados con las competencias de la comunicación para el desarrollo y el cambio social.

Esta publicación y otros resultados de la conferencia pretendían igualmente proporcionar más información acerca de las competencias para aquellos que se desempeñan en el campo de la comunicación para el desarrollo y el cambio social. Es por ello que los anexos han sido organizados en tres secciones principales: A) El programa de la conferencia y la lista participantes; B) Documentos informativos sobre competencias; y C) documentos informativos sobre temas relacionados con la comunicación para el desarrollo y el cambio social que fueron presentados en la conferencia.

ANEXOS

Mapa de las competencias necesarias en la comunicación para el desarrollo y el cambio social:

Cómo transformar los conocimientos, las habilidades y las actitudes en acción

LISTA DE ANEXOS

Anexo A-1: Programa 20

Anexo A-2: Lista de participantes 21

Anexo B-1: Definición y aplicación de un enfoque basado en competencias..... 23

Anexo B-2: Mapa funcional de la comunicación para el desarrollo y el cambio social en formato de texto 30

Anexo B-3: Las competencias y su aplicación en diseño y desarrollo curricular.. ...32

Anexo B-4: Criterios de desempeño, evidencias de conocimiento y desempeño y campos de aplicación de la comunicación para el desarrollo y el cambio social….. 36

Anexo C-1: Resultados preliminares del estudio Delfos de competencias conducido por CAMBIO y la Iniciativa de Comunicación…… 40

C-2: Panorámica de programas y planes de capacitación y educación en comunicación para el desarrollo y el cambio social …… 58

C-3: Oportunidades de capacitación en comunicación para el desarrollo y el cambio social: Situación en América Latina……..…… 61

C-4: Tendencias futuras de la comunicación para el desarrollo y el cambio social: Factores que afectan las competencias y prácticas requeridas……72

Anexo A-1: Programa

	Lunes 28 de enero	Martes 29 de enero	Miércoles 30 de enero	Jueves 31 de enero	Viernes 1 de febrero
8:30	Llegada	Panel * Perú * Encuesta de consenso * Examen de programas de estudio * Escenarios futuros y nuevas tendencias	Grupos de Trabajo: Análisis funcional, identificar las unidades de competencia	Plenario: Análisis de avances logrados	Plenario: Análisis de avances logrados
10:30					
11:00	Llegada	Análisis funcional: Identificar el propósito clave y las funciones clave	Cont.	Competencias Pruebas de evaluación	Resumen del diseño de los programas de estudio y métodos de aplicación
12:30					
2:00	Bienvenida, finalidad de la reunión	Cont.	Plenario: Análisis de avances logrados	Grupos de Trabajo: Identificar las pruebas de evaluación	Actividades futuras: Pasos a seguir
2:30					
4:00-6:00	Competencias en desarrollo Discusión	Plenario: Análisis de avances logrados	Grupos de Trabajo: Análisis funcional, identificar los elementos de competencia	Cont.	Cont. y cierre

Anexo A-2: Lista de participantes

Ms. Rina Alcalay
Associate Professor, Communication
University of California Davis
College of Letters and Science
Davis, CA 95616, USA
realcalay@ucdavis.edu

Ms. Rosa Maria Alfaro
A.C. S. Calandria
Cahuide 752
Lima 11, Peru
ralfaro@terra.com.pe

Ms. Maria Angelica Borneck
Activity Manager
Office of Health (SO3), USAID Peru
Av. Arequipa 351
Lima 1, Peru
mborneck@usaid.gov

Ms. Gloria Coe
Pan American Health Organization
525 23rd Street NW
Washington, DC 20037-2895 USA
coeglori@paho.org

Mr. Alfonso Gumacio Dagron
5º Avenida N 19-06, Zona 14
Guatemala City, Guatemala
gumucio@bigfoot.com

Mr. Nabil Dajani
Department of Social and Behavioral Sciences
American University of Beirut
Beirut, Lebanon
dananin@aub.edu.lb

Mr. Yaya Drabo
Regional IEC Advisor
WARO
Dakar, Senegal
ydrabo@basics.sn

Ms. Dana Faulkner
The CHANGE Project
63A Signal Hill Rd.
Madison, CT 06443 USA
dfaulkne@aed.org

Ms. Vicki Freimuth
Director, Office of Communication
Centers for Disease Control and Prevention
1600 Clifton Rd., NW, MS D25
Atlanta, GA 30333 USA
vfreimuth@cdc.gov

Ms. Elizabeth Fox
Senior Technical Advisor
USAID
1300 Pennsylvania Avenue
Washington, DC 20523 USA
efox@usaid.gov

Ms. Denise Gray-Felder
The Rockefeller Foundation
420 Fifth Avenue
New York, NY 10018 USA
dgray-felder@rockfound.org

Mr. James Hunt
31 Lake Valley Rd.
Morristown, NJ 07960 USA
huntmedia@att.net

Ms. María Irigoin
Hernando de Aguirre 751
Depto 403
Santiago, Chile
mirigoin@ctcreuna.cl

Mr. Hugues Kone
Director
UNFPA Regional Training Program in Communication/Advocacy for Africa
17 BP 1266
Abidjan 17, Cote d'Ivoire

Ms. Alice Munyua
Communications Officer
African Women's Development and Communication Network (FEMNET)
PO Box 54562
Nairobi, Kenya
femnet@africaonline.co.ke

Mr. Le Nhan Phuong
Technical Advisor
Hanoi School of Public Health
Truong Dai Hoc Y Te Cong Cong
138 Giang Vo, Ba Dinh District
Hanoi, Vietnam
lenhanphuong@hotmail.com

Ms. Maria Ligia Rangel Santos
Istituto de Saude Coltiva/UFBA
Ambulatorio
Magalhaes Neto – 4º andar
Canela, Brazil
lirangel@ufba.br

Mr. Jan Servaes
Chair, Department of Communication
Catholic University of Brussels
Vrijheidslaan 17
Brussels, B-1081, Belgium

Mr. Thomas Tufte
Associate Professor
Department of Film and Media Studies
University of Copenhagen
Njalsgade 80
DK-2300 Copenhagen, Denmark
tufte@hum.ku.dk

Ms. Caby Versoza
Senior Development Communication and
Capacity Building Officer
External Affairs
The World Bank
1818 H Street NW
Washington, DC 20433, USA
cverzosa@worldbank.org

Mr. Silvio Waisbord
Associate Professor
Department of Journalism and Mass Media
Rutgers University
4 Huntington Street
New Brunswick, NJ 08901, USA
waibord@scils.rutgers.edu

Ms. Paula Tarnapol Whitacre
600 Fort Williams Parkway
Alexandria, VA 22304, USA
ptw@fullcircle.org

Anexo B-1: Definición y aplicación de un enfoque basado en competencias

Documento de referencia preparado para la Conferencia por María Etiennette Irigoin Universidad de Chile, Vicerrectoría de Asuntos Académicos.

Competencia es transformar el conocimiento en acción. Distintas definiciones presentan los siguientes conceptos comunes:

- La competencia no es sólo conocimientos, sino también las aptitudes y actitudes necesarias para producir un desempeño;
- La competencia tiene que ver con la capacidad de enfrentarse con nuevos contextos y responder a nuevos retos;
- Competencia es *hacer* y *actuar,* de modo que una persona competente no sólo sabe algo: también puede hacer algo con lo que sabe.

En las palabras del autor francés Guy Le Boterf, la competencia es "una estructura basada en recursos personales (conocimientos, habilidades, cualidades o aptitudes) y recursos ambientales (relaciones, documentos, información) que se movilizan para lograr un desempeño".[1] El *Institute of Health Care Development* del Reino Unido entiende por competencia "la capacidad de funcionar según las normas del trabajo, frente a una gran variedad de circunstancias y de responder a exigencias cambiantes"[2].

He aquí algunos ejemplos tomados de diferentes sectores del sistema de competencias del Reino Unido:

- Diseñar programas de aprendizaje para responder a los requisitos de los estudiantes (Educación)
- Establecer, mantener relaciones con los clientes y hacer desvinculaciones de clientes (Mercadotecnia)
- Atender a un bebé durante los 10 primeros días de vida cuando la madre no puede hacerlo (Salud)
- Operar el proceso de preparación de pastas para la producción de papel (Industria).

Las competencias en un contexto mundial

Las competencias se han usado en la educación y el ámbito laboral desde los años setenta. En los años ochenta, el enfoque se tornó más holístico en muchos países de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (como el Reino Unido[3], Estados

[1] Guy Le Boterf, "L´Ingénierie des compétences", Paris, Les Éditions d´Organisation, 1998
[2] IHCD, UK, 1998
[3] www.qca.org.uk/framework

Unidos[4], Australia, Canadá, Francia, Alemania, Nueva Zelandia y España) y de América Latina (México, Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia y Costa Rica).

Los países están estableciendo marcos de competencia que constan de:
Áreas ocupacionales, una serie de ocupaciones que comparten características similares,
Niveles de competencia, que reflejan la complejidad, la autonomía y la responsabilidad asociada con un Área Ocupacional.

Las Áreas Ocupacionales establecidas en México, por ejemplo, incluyen: Manufactura, Comunicación Social, Salud y Protección Social, y Construcción, entre otros.
Los niveles de competencia en el Reino Unido se diferencian en cinco estamentos. El nivel 1 se refiere esencialmente a la competencia en actividades corrientes y predecibles, mientras que el Nivel 5 aborda la responsabilización, la autonomía, la supervisión de otras personas, la asignación de recursos, la planificación y la evaluación.

Las competencias en la reforma del sistema de las Naciones Unidas

Las competencias desempeñaron un papel importante en la reforma del sistema de las Naciones Unidas que se emprendió en los años noventa. El Secretario General de las Naciones Unidas Kofi Annan definió la competencia como "una combinación de aptitudes, atributos y comportamientos que están directamente vinculados a un desempeño laboral exitoso", agregando: "Espero que las competencias nos brinden un lenguaje compartido para abordar, en términos concretos, altos niveles de rendimiento y excelencia en la gestión. Creo que un criterio compartido de las normas que estamos procurando lograr nos ayudará en nuestros constantes esfuerzos por preparar a la Organización para afrontar los retos del siglo XXI".[5]

Las Naciones Unidas clasifican las competencias en tres categorías:

- Competencias centrales o genéricas para todo el personal (por ejemplo, comunicación, trabajo en equipo)
- Competencias de gestión (por ejemplo, empoderar a otros, toma de decisiones)
- Competencias técnicas o específicas (por ejemplo, recibir, identificar, registrar y distribuir cartas, documentos u otros objetos).

El concepto de *Trabajo Decente* que la Organización Internacional del Trabajo (OIT) está intentando desarrollar es un marco útil para la aplicación de las competencias. Para la OIT, *Trabajo Decente* significa:

- Respeto de los principios y derechos laborales
- Más empleo y mejores oportunidades de ingreso
- Protección social y seguridad humana

[4] www.nssb.org (National Skills Standards Board)
[5] UN General Secretariat, "United Nations Competencies for the Future," Booklet code 99-93325-November-18M, Specialist Services Division, OHRM.

- Diálogo social entre los actores dentro y fuera del gobierno, los empleadores y los trabajadores, además de las comunidades nacionales e internacionales.

Estos elementos del *Trabajo Decente* son un marco para el empleo mínimo en todo tipo de ambientes de trabajo y pueden servir como base para pensar en las competencias.

Las competencias en una organización o empresa

Muchas organizaciones están identificando un grupo de competencias que sean comunes a todo el personal de una organización o empresa y que impriman, en cierto sentido, un *sello* institucional. Por ejemplo, las Competencias de las Naciones Unidas para el Futuro destacan que "la experiencia en otras organizaciones ha demostrado que al procurar crear una nueva cultura y formar capacidad de recursos humanos para el futuro, es importante definir las competencias de la organización —la combinación de aptitudes, atributos y comportamientos que son esenciales para todo el personal…". No se crean nuevas competencias para cada caso. En cambio, lo nuevo es cómo cada organización decide priorizar ciertas competencias según su misión. La elección de las competencias marca el entorno institucional y el comportamiento de la organización: Una organización con competencias institucionales primarias de *Comunicación, Trabajo en Equipo* y *Solución de Problemas* tendrá un ambiente corporativo y un comportamiento como organización muy distinto de otra cuyas competencias sean *Planificar y Organizar, Orientación al Cliente* y *Orientación a la Calidad.*

Las competencias y la renovación en la educación

La educación está atravesando cambios profundos en la medida que incorpora nuevas estrategias fundamentales para el empleo en el siglo XXI. Entre ellas:

- aprendizaje durante toda la vida
- uso de nuevas tecnologías de comunicación
- ambientes de aprendizaje virtual
- diversificación de la educación postsecundaria
- otras estrategias de educación no convencionales.

Las competencias forman parte de este ambiente de aprendizaje más comprensivo y se están convirtiendo en una referencia de creciente importancia para las reformas de educación, al igual que la actualización de los programas de educación continua para profesionales. Por ejemplo, las reformas de educación en los países de la OCDE y América Latina se diseñan usando perfiles de competencia basados en el conocimiento científico y tecnológico, las humanidades y el desarrollo personal y social.

En la educación postsecundaria, las competencias se introducen en el diseño de programas de estudio de especialidades profesionales como competencias genéricas o centrales y como competencias técnicas o específicas. El Dr. Ulrich Teichler, de

UNESCO, confirma su uso a este nivel: "Las competencias pueden ser muy útiles en la Enseñanza Superior, especialmente las competencias centrales y las competencias profesionales o técnicas".[6]

Los programas de estudio basados en competencias se usan cada vez más en el diseño de programas de estudio para medicina, ingeniería y otras profesiones, como sucedió en la renovación del programa de estudio de la Facultad de Medicina en la Universidad Brown de Providence, Rhode Island.[7] El Alverno College (Wisconsin, EUA) es un ejemplo interesante de cómo las competencias centrales pueden usarse en distintas carreras.[8] La universidad basó en su programa de estudio de pregrado en siete competencias centrales: comunicación, análisis (pensamiento crítico), valoración en la toma de decisiones, solución de problemas, interacción social, perspectiva global y ciudadanía activa.

Competencias y procesos asociados

Las competencias se deben identificar, estandarizar, evaluar y certificar. A continuación ofrecemos un breve resumen de cada proceso:

Identificación: Este proceso establece o define las competencias necesarias para realizar una actividad laboral satisfactoriamente. Se usan tres métodos principales para identificar las competencias:

- El análisis ocupacional, en el cual el objeto del análisis es la *tarea*. El análisis ocupacional se desarrolló y se usa ampliamente en los Estados Unidos;

El análisis constructivista, en el cual *l'emploi-type dans sa dynamique* o *ETED* (traducido como "el empleo-tipo en su dinámica") es objeto del análisis y es una construcción basada en distintos trabajos relacionados. El análisis constructivista se desarrolló y se usa principalmente en Francia.

- El análisis funcional, en que la *función* (definida como un conjunto significativo de tareas interrelacionadas para lograr un objetivo) es el objeto del análisis. El análisis funcional se desarrolló y se usa en el Reino Unido y otros países europeos y latinoamericanos.

El análisis funcional es el más utilizado debido a que es un enfoque más holístico que el análisis ocupacional y exige menos tiempo para su desarrollo que el análisis constructivista.

Normalización: proceso de generalizar una competencia y convertirla en una norma de competencia. Una norma es una competencia que sirve como referencia válida para un grupo determinado de trabajadores y organizaciones.

---

6 Teichler, Ulrich, "Empleos y trabajo de los egresados: ¿Qué significa para la Universidad?", Seminario Internacional sobre "Calidad e Innovación en el Sistema Universitario", Universidad de Concepción, Chile, 10-12 enero de 2001.

7 Stephen R. Smith, MD, Decano Adjunto para la Educación Médica y Profesor de Medicina Familiar, y Richard S. Dollase, MD, Director, Oficina de Programas, Facultad de Medicina de la Universidad Brown, Providence, Rhode Island, EUA.

8 www.alverno college.edu

Evaluación: proceso de recoger pruebas del desempeño de los empleados para juzgar su competencia por comparación con una norma e identificar las áreas de desempeño que se deben fortalecer, modificar o mejorar. Las estrategias y los instrumentos para recoger las pruebas incluyen pruebas orales y escritas, pruebas de ejecución, observación del desempeño, simulaciones, examen de productos del trabajo, muestrario de trabajos y testimonios de otras personas.

Certificación: proceso de reconocimiento formal de la competencia que demuestra que el trabajador puede realizar una actividad laboral estandarizada. Los expertos en competencia juzgan si logró alcanzar un dominio de la actividad.

Otros dos procesos importantes son la capacitación basada en competencias y la gestión de recursos humanos basada en la competencias:

Capacitación basada en competencias: el proceso de diseñar y desarrollar la capacitación basada en competencias. La capacitación basada en competencias se creó inicialmente para compensar los vacíos identificados durante las evaluaciones de competencias. Este proceso se ha convertido progresivamente en una estrategia aceptada para la formulación de programas de estudio debido a su clara vinculación con el trabajo real. Es también posible hablar de la *Educación basada en competencias,* que incluye educación formal y capacitación .

Gestión de recursos humanos basada en competencias *:* Este proceso usa la competencia en todos los procesos vinculados a la dirección de personal, como selección, organización y flujos de trabajo, capacitación y desarrollo, condiciones de trabajo, establecimiento de salarios, evaluación y ascensos. La selección basada en competencias, por ejemplo, se centra en la adaptabilidad de un candidato a un trabajo y su capacidad de aprendizaje continuo. Pero una selección basada en la competencia es sólo el punto de partida para el desempeño competente. Para funcionar, una persona debe saber y saber hacer (educación y capacitación basada en competencias) y también debe desear hacerlo (motivación) y poseer las condiciones externas necesarias para desempeñarse bien. En otras palabras, cuando una persona no rinde lo que se espera de ella, se deben formular tres preguntas pertinentes: *¿Sabe* hacerlo*? ¿Quiere* hacerlo*? ¿Puede* hacerlo? En este sentido, la gestión de recursos humanos basada en competencias abarca todos estos aspectos del desempeño.

NOTA: Las deliberaciones de la Conferencia de Bellagio descritas en este informe se estructuraron con el fin de abordar el primer paso de los procesos descritos anteriormente —Identificación de Competencias— para el campo de la Comunicación para Desarrollo y el Cambio Social.

Competencias y diseño de programas de estudio

Las competencias son una respuesta a los crecientes retos y exigencias del trabajo moderno y la pérdida de credibilidad de los certificados y los diplomas. El desempeño

laboral en el mundo real no siempre corresponde a los certificados académicos y de capacitación que una persona ha obtenido. En contraposición, un certificado de competencia significa que una persona ha demostrado —mediante un proceso de evaluación— que puede demostrar una competencia específica. Según lo señala el Consejo Mexicano de Competencias, las competencias se están convirtiendo en una conexión entre el trabajo, la educación formal y la capacitación" (CONOCER, México, 1996).

El diseño de los programas de estudio se basa en general en referencias o aportes socioculturales y ocupacionales. Las referencias ocupacionales pueden incluir competencias, la descripción del trabajo de un ejecutante experimentado (lo que hace una persona que realiza este trabajo bien, además de por qué y cómo), Descripciones del Puesto de Trabajo, Clasificación de las Ocupaciones y definiciones del *Diccionario de Títulos de las Ocupaciones en EUA*. Las competencias son sumamente valoradas como un aporte ocupacional en el diseño de programas de estudio debido, entre otras razones, a su validez técnica, su directa vinculación con el trabajo y las posibilidades que ofrecen de diseñar las estrategias de evaluación y aprendizaje.

Una norma de competencia incluye criterios de desempeño y pruebas de desempeño y conocimiento que pueden guiar el diseño de los programas de estudio y el desempeño laboral. ¿Qué deben hacer aquellos que quieren usar las competencias en el diseño de programas de estudio y para otros propósitos si la competencia no se usa todavía como norma? En general, la referencia ocupacional es la norma de competencia, pero al no existir, quienes trabajan en el ámbito de la educación deben liderar el proceso de identificación de una norma transitoria o provisional que en algunas instituciones puede conocerse como *norma de competencia de una institución académica.*

El *American College Testing* (ACT), por ejemplo, "formuló una metodología del análisis ocupacional en 1993 para identificar las competencias y las aptitudes comunes de todas las ocupaciones en un ambiente laboral".[9] La misma fuente indica el uso del análisis ocupacional como la "recopilación sistemática y analítica de información sobre las acciones que los empleados llevan a cabo en el desempeño de las tareas relacionadas con su empleo". Una vez que se identifican las acciones o los comportamientos, se pide a los grupos de trabajadores que las clasifiquen según su importancia y frecuencia, usando normalmente dos variables para el diseño de los programas de estudio[10].

No obstante, es importante recordar que las estrategias antedichas se usan cuando no existen normas acordadas. En condiciones ideales, las competencias se identifican y estandarizan mediante procesos participativos con los actores en el lugar de trabajo (empleadores y empleados), gobierno, educación y representantes de otros sectores de la sociedad civil.

[9] ACT, Basic reasons for the development of labour competencies, Iowa City, 1998.
[10] **www.cinterfor.org.uy** – "Las 40 preguntas más frecuentes sobre la competencia laboral".

Anexo B-2: Mapa funcional de la comunicación para el desarrollo y el cambio social en formato de texto

La descripción gráfica del Mapa Funcional de la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social puede consultarse en la parte principal de este informe. Presentamos a continuación una versión esquemática del mismo contenido.

Propósito clave: Utilizar la comunicación para facilitar los esfuerzos de las personas por lograr mejoras sostenibles en el bienestar individual y colectivo

1. Permitir o facilitar el diálogo con las comunidades y al interior de éstas en apoyo a procesos sostenibles de definición de políticas y toma de decisiones y fijar metas viables que requerirían la contribución de enfoques de comunicación

1.1 Involucrar a los actores**

1.1.1: Identificar actores para una situación dada
1.1.2: Involucrar a actores en diálogo
1.1.3: Identificar y resolver los obstáculos a los enfoques participativos y ayudar a los actores en el diálogo constructivo
1.1.4: Negociar reglas de "participación", discurso y desacuerdo

1.2 Generar una comprensión común de la situación general, basada en el análisis que hagan los actores de los elementos positivos, problemas y causas y posibles contribuciones de los enfoques de comunicación

1.2.1: Trabajar con actores para identificar, realizar o encomendar la respectiva investigación y recopilación de datos
1.2.2: Asegurar que los resultados de la investigación se presenten de manera útil y accesible
1.2.3: Servir de recurso de información y materiales
1.2.4: Facilitar discusión e interpretación de los resultados y llegar a un análisis colaborativo de los elementos positivos, los problemas y sus causas
1.2.5: Facilitar el reconocimiento de las posibles contribuciones de los enfoques de comunicación

1.3 Involucrar a los actores en la definición y categorización de necesidades por prioridades y determinación de metas viables que requerirían la contribución de las intervenciones de comunicación

1.3.1: Asegurar el compromiso de los actores para la acción
1.3.2: Actuar como facilitador para establecer prioridades, administrar controversias y estructurar puntos de vista alternativos
1.3.3: Permitir a los actores especificar y ordenar necesidades por prioridad
1.3.4: Facilitar consenso sobre metas viables y tipo de intervenciones de comunicación

1.4 Identificar o elaborar programas, materiales y recursos e identificar e involucrar a actores y socios *** para apoyar el proceso de diseño y ejecución

1.4.1: Identificar o elaborar y usar los programas, los materiales y recursos de apoyo al diseño y proceso de ejecución, incluidos los vínculos con otros proyectos

1.4.2: Identificar e involucrar a los socios que apoyan el diseño y proceso de ejecución

2. Utilizar estrategias, métodos y recursos de comunicación para alcanzar las metas actuales y fortalecer la capacidad de abordar los problemas de desarrollo futuros y las cuestiones relacionadas con el cambio social

2.1 Diseñar una estrategia de comunicación y un plan de ejecución mediante el diálogo que se base en los resultados de las unidades de competencia 1.1 a 1.4

2.1.1: Facilitar acuerdo sobre acciones futuras y conformación del equipo apropiado para diseñar el plan y conducir el proceso de ejecución

2.1.2: Facilitar identificación y evaluación de los recursos de comunicación a disposición de la comunidad (por ejemplo, medios, relaciones con los medios, comunicación interpersonal, promoción de la causa en los medios de comunicación, educación mediante actividades recreativas)

2.1.3: Facilitar reconfirmación de metas del equipo y definición de objetivos y audiencias

2.1.4: Definir y redactar planes y medios de evaluación

2.2 Ejecutar plan de comunicación mediante la participación de la comunidad y otros recursos

2.2.1: Administrar el proceso, asegurando el compromiso y la participación continua del equipo y los actores

2.2.2: Emplear y ajustar tácticas de comunicación

2.2.3: Dar seguimiento a ejecución del plan

2.2.4: Documentar el proceso y facilitar la opinión de la comunidad

2.3 Evaluar los resultados y experiencias de intercambio

2.3.1: Realizar evaluación, revisión y ajustes continuos del proceso

2.3.2: Evaluar proyecto

2.3.3: Intercambiar experiencias para mejorar acciones futuras de desarrollo y cambio social

2.4 Mejorar la capacidad de la comunidad para tomar decisiones sobre desarrollo y cambio social y darles seguimiento

2.4.1: Permitir/facilitar diálogo con la comunidad y al interior de ésta sobre el proceso y el resultado del plan

2.4.2: Formular conclusiones y recomendaciones que conduzcan a decisiones de empoderamiento

Anexo B-3: Las competencias y su aplicación en diseño y desarrollo curricular

Documento de referencia preparado para la Conferencia por María Etiennette Irigoin
Universidad de Chile, Vicerrectoría de Asuntos Académicos

Una vez identificadas las competencias, se pueden usar como aporte para el diseño de la educación y la capacitación basada en competencias. Por lo tanto, las competencias formuladas para la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social en la Conferencia de Bellagio pueden servir como punto de partida para la creación de programas de estudio para ese campo basados en competencias. En este anexo presentamos un resumen del proceso de elaboración de los programas de estudio. En el anexo B-4 se describe el trabajo inicial sobre los aportes para la formulación de programas de estudio que se realizó en Bellagio.

Proceso de diseño de los programas de estudio

El diseño de los programas de estudio es un proceso complejo que requiere aportes socioculturales y ocupacionales. Un flujo característico para el proceso de diseño de programas de estudio es el siguiente:

- Análisis del contexto (sociocultural y ocupacional)
- Identificación de la misión y el proyecto educacional de la institución para la que se creará el programa de estudios
- Análisis de la población destinataria
- Definición de los temas metodológicos
- Diseño de un plan de estudio o programa de capacitación
- Diseño de un programa de estudio.

La secuencia de las actividades para diseñar un programa de estudios basado en competencias sería la siguiente:

1. Análisis de la norma de competencia y eventual adaptación
2. Identificación de las necesidades de la población destinataria
3. Definición de objetivos pedagógicos y criterios de evaluación
4. Selección de la estrategia de enseñanza
5. Selección y organización del contenido del curso
6. Diseño de las experiencias de aprendizaje (incluida la selección de los medios, los materiales y otros recursos)
7. Diseño de los criterios e instrumentos de evaluación
8. Validación del aprendizaje

Las siguientes secciones proporcionan una breve descripción de las ocho fases de diseño para un programa de estudios basado en competencias.

1. Análisis de la norma de competencia y eventual adaptación

Después de elaborar un mapa de las competencias como el Mapa Funcional creado en Bellagio para el campo de la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social, ¿cuál es el próximo paso para diseñar un programa de estudios? Se pueden agregar definiciones complementarias a los elementos de la competencia para contar con una norma que pueda regir el diseño de los programas de estudio. Estas definiciones complementarias constan generalmente de *criterios de desempeño*, *evidencias de desempeño, evidencias de conocimiento* y *el campo de aplicación.* Deben establecerse para cada Elemento de Competencia y no para la Unidad de Competencia en general.

- Criterios de desempeño: se refieren a la calidad del resultado esperado. Describen los requisitos de calidad del resultado.
- Evidencias de desempeño: Las condiciones que demuestran, en una manera directa o indirecta, que el desempeño se ha logrado.
- Evidencias de conocimiento: Lista de "contenido" o conocimiento que el estudiante o trabajador debe haber adquirido para su desempeño. Las Evidencias de conocimiento se crean preparando una lista de los conocimientos, las habilidades y actitudes necesarias para cumplir el elemento de competencia.
- Posibilidades de aplicación*:* Una descripción de las circunstancias, el ambiente, los materiales, la maquinaria y los instrumentos con relación a los cuales se demuestra el desempeño descritos en el elemento de competencia.

Estas definiciones complementarias aportan los elementos necesarios para el diseño de los programas de estudio, ya que proporcionan la información que se precisa para determinar los objetivos del curso, evaluar a los estudiantes y determinar las mejores estrategias pedagógicas para lograr los objetivos del curso. El trabajo preliminar realizado en Bellagio, con el fin de definir los criterios de desempeño, las evidencias de desempeño y las evidencias de conocimiento como apoyo de las competencias para el campo de la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social se describe en el anexo B-4.

2. Identificación de las necesidades de la población destinataria

Hacia fines de los años sesenta, ciertos autores como Robert Mager sugirieron que una de las tragedias en la educación es que un grupo pequeño de personas piensa que saben lo que la mayoría necesita. Y, lamentablemente, esto todavía sucede.

Una evaluación cuidadosa y participativa de las necesidades de la población de estudiantes siempre es necesaria cuando se inicia el diseño de los programas de estudio. Esta evaluación tiene en cuenta generalmente dos grandes conjuntos de factores:

Las características de la población de estudiantes en términos de las variables demográficas (sexo, edad, grupo socioeconómico, grupo étnico, antecedentes culturales, etc.)
La escolaridad, los antecedentes académicos y sus requisitos previos.

3. Definición de objetivos pedagógicos y criterios de evaluación

Las primeras experiencias de uso del programa de estudios basado en competencia para determinar los objetivos de aprendizaje y estructurar los módulos educacionales tuvieron una correspondencia casi automática con las unidades y los elementos de competencia: cada objetivo general correspondió a una unidad de competencia, y cada objetivo específico correspondió a un elemento de competencia.

En términos modulares, cada módulo correspondía a una unidad de competencia y cada unidad modular correspondía a un elemento. Posteriormente, otros trabajos con programas de estudio basados en competencias, llevaron al reconocimiento de que la función de este tipo de enfoque es facilitar el desarrollo de la capacidad de hacer algo. En otras palabras, por medio de la educación basada en competencias las personas adquirirán los conocimientos, las aptitudes y las actitudes necesarias para demostrar un desempeño competente.

En el Instituto Nacional del Empleo (INEM) de España, un módulo profesional se define como un contenido específico de conocimiento profesional estructurado pedagógicamente y que corresponde a una etapa significativa del trabajo. Representa una fase significativa del proceso de aprendizaje y constituye la unidad básica de evaluación.

La estructura modular permite mayor flexibilidad a los estudiantes y un autocontrol muy apreciado del aprendizaje, en el sentido de que el estudiante puede identificar claramente su avance, completar las brechas del aprendizaje y decidir los pasos futuros.

Existen por lo menos dos métodos para determinar los objetivos y estructurar los módulos educacionales usando la competencia como referencia:

Elaborar programas educacionales basados en la estructura de la competencia para que una unidad de competencia se convierta en un módulo y cada elemento de competencia se convierta en una unidad modular. Este proceso no es, sin embargo, automático. Es un proceso razonado donde se elabora el programa de estudios desde la perspectiva de la educación.

Analizar las unidades o los elementos de competencia, identificar lo que es común a dos o más unidades o elementos y determinar los objetivos de aprendizaje correspondientes. Es un ejercicio práctico. Por ejemplo, se identifican las habilidades y las actitudes que pueden ser comunes a más de una unidad o elemento de competencia, y se estructuran los módulos o las unidades modulares que las abarcan. Por ejemplo, si la *solución de problemas* y *la toma de iniciativas* están presentes en más de una unidad de competencia,

se establece un objetivo de aprendizaje correspondiente y se estructura un módulo de educación para su desarrollo.

Es necesario tener cuidado con la importancia a veces exagerada atribuida a los objetivos de aprendizaje. Aunque son importantes en cuanto a la producción esperada de los procesos de aprendizaje, vale la pena reconocer que los procesos de aprendizaje en sí no son inocentes ni triviales. Un aspecto es *qué* se obtiene de la educación (los objetivos) y otro aspecto es *cómo* las personas lo consiguen (el proceso). En el diseño de los programas de estudio, los procesos se incorporan en el diseño de las experiencias de aprendizaje y la evaluación.

Respecto a la evaluación, no se debe decidir ningún objetivo sin establecer, al mismo tiempo, criterios de evaluación. ¿Cómo demostrará el estudiante que se logró el objetivo? Hay un requisito importante de consistencia en esto, porque la evaluación debe reflejar el objetivo del aprendizaje. Un ejemplo clásico es que si un objetivo especifica que los estudiantes han de aprender a nadar, la demostración final debe ser práctica y no, por ejemplo, una prueba escrita. El ejemplo es bastante claro, pero cuando nos alejamos de los ejemplos sencillos, la evaluación de los objetivos se torna más compleja. Por ejemplo, en el caso de la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social, ¿cómo debemos evaluar la capacidad de un estudiante (comunicador) de facilitar la participación de los actores de la comunidad en el diálogo? Quizá sería necesario algún tipo de "participación" con actores de la comunidad para observar al estudiante en el terreno, pedir testimonios, etc.

4. Selección de la Estrategia de enseñanza

Los cursos se dictan en clases tradicionales cara a cara, aunque también se emplea la educación a distancia u otros medios. La resistencia a las estrategias no convencionales está desapareciendo y muchos educadores valoran diversos enfoques para lograr los objetivos de aprendizaje. Las clases expositivas y las dinámicas de grupo son algunas de muchas estrategias disponibles y con frecuencia no representan la mejor opción.

El concepto de un *ambiente de aprendizaje* está avanzando, en el sentido de que tanto un aula como un espacio virtual pueden ser ambientes para el aprendizaje. Según Wilson, un *ambiente de aprendizaje* es "un lugar donde los estudiantes pueden trabajar juntos y apoyarse entre sí a medida que usan diversas herramientas y recursos de información en su búsqueda guiada de metas del aprendizaje y actividades de solución de problemas".[11]

Las estrategias de enseñanza pueden clasificarse como estrategias directas o cara a cara, a distancia y combinadas. El uso de las estrategias combinadas está en aumento, aprovechando la riqueza y singularidad de los encuentros cara a cara y los puntos fuertes de la tecnología de la información y otros medios.

---

[1]Wilson, B.G., "What is a constructivist Learning Environment?" In *Constructivist Learning Environments: Case Studies in Instructional Design*, Englewood Cliffs, NJ, Educational Technology Publications, 1996.

5. Selección y organización del contenido del curso

El denominado enfoque académico es el enfoque más popular del programa de estudios en la educación, especialmente en la enseñaza superior. Se centra en la disciplina y sus contenidos. Cuando se trata de competencias, sin embargo, el contenido ocupa un lugar subordinado, en el sentido de que el contenido se selecciona atendiendo a su relevancia para el logro de un objetivo de aprendizaje. Por otro lado, un buen diseño de programas de estudio siempre trata de evitar la "economía de guerra" en la selección de contenidos y debe dejar espacio para el enriquecimiento. Es realmente importante no engañarse como diseñador y distinguir claramente entre lo que se necesita y lo que se debe considerar para otras finalidades.

La guía para la selección de contenidos debe ser los criterios de desempeño y las evidencias de desempeño y conocimiento establecidas para cada elemento de competencia. La lista de conocimientos, habilidades y actitudes son una orientación fundamental para enfocar y organizar el contenido.

6. Diseño de las experiencias de aprendizaje (incluida la selección de los medios, los materiales y otros recursos)

Las preguntas prácticas de importancia al diseñar las experiencias de aprendizaje son:
¿Qué competencias deben desarrollar los estudiantes (o trabajadores)?
¿Cómo las demostrarán?
¿Cómo las aprenderán y practicarán?
¿Cómo les ayudaremos a lograrlo?

Al enseñar las competencias, la repetición y la memorización no contribuyen a una comprensión de situaciones desafiantes, complejas. El aprendizaje significativo, dinámico y práctico es una herramienta adecuada para preparar a una persona para desempeñarse competentemente.

Las experiencias de aprendizaje deben estar orientadas al desempeño y no al aprendizaje del contenido. En este sentido, experiencias como la dramatización, la simulación o los ejercicios de trabajo real, facilitarán la iniciativa, la creatividad y la autonomía. Además, el aprendizaje de las experiencias debe integrarse con otras experiencias y procesos de aprendizaje transferidos a otras situaciones.

7. Diseño de los criterios e instrumentos de evaluación

Una vez seleccionado y organizado el contenido, y diseñado las experiencias de aprendizaje, es posible y necesario preparar un plan de evaluación estableciendo el procedimiento (pruebas, observación, encuestas) e instrumentos a utilizar. Los instrumentos pueden ser diferentes tipos de pruebas (orales y escritas, con preguntas

abiertas o cerradas; pruebas prácticas, etc.), instrumentos de observación como listas de verificación u otros tipos de guías de observación, o cuestionarios.

8. Validación del aprendizaje

El diseño de las evaluaciones debe validarse antes de la ejecución. Las estrategias más populares para la validación son el juicio y la validación de los expertos con una o más muestras de la población a la que va destinada el aprendizaje.

Anexo B-4: Criterios de desempeño, evidencias de conocimiento y desempeño y campos de aplicación de la comunicación para el desarrollo y el cambio social

Resumen de la discusión de la Conferencia preparada por María Etiennette Irigoin
Universidad de Chile, Vicerrectoría de Asuntos Académicos

Como se describe en el anexo B-3, un paso esencial en el proceso de diseñar un programa de estudios basado en competencias es el análisis de la norma de competencia, incluida la definición de sus *criterios de desempeño*, las evidencias *de desempeño*, las evidencias *de conocimiento* y el *campo de aplicación.* Estas *definiciones complementarias* se establecen para cada Elemento de Competencia, no para la Unidad de Competencia.

En la Conferencia de Bellagio se inició la identificación de definiciones complementarias para las competencias definidas en el Mapa Funcional de la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social. Si bien no está completo, presentamos aquí los resultados de este trabajo como punto de partida para el posterior refinamiento de las competencias formuladas en la Conferencia de Bellagio y crear programas de estudio basados en competencias para los temas relacionados con la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social.

En el Mapa Funcional de Bellagio, la *Unidad de la Competencia 1,1* lleva al *Elemento 1.1.1 "Identificar a los actores para una situación dada".* Según se observó en el anexo B-2, los criterios de desempeño se refieren a la calidad del resultado esperado. Por lo tanto, para el *Elemento de Competencia 1.1.1*, se identificaron los siguientes criterios de desempeño:

- Se usan adecuadamente diversos informantes, encuestas comunitarias e información disponible para generar los elementos constitutivos y los actores necesarios según la situación
- La lista de los actores incluye a todos los interesados o afectados por el tema.

De igual manera, los criterios de desempeño identificados para el *Elemento 1.1.2 "Entablar un diálogo con los actores*" son:

- Se utilizan canales apropiados de comunicación
- Todos los actores identificados participan en la comunicación horizontal y vertical
- Se utilizan formas creativas de diálogo de los actores con el conjunto más amplio de elementos constitutivos.

Para la Unidad de la Competencia 2,1, se identificaron los criterios de desempeño para el Elemento 2.1.2 "Facilitar la identificación y la evaluación de los recursos de comunicación disponibles para la comunidad". Los criterios de desempeño identificados para el Elemento 2.1.2 son:

- Se completa una evaluación integral de los recursos de comunicación con relación a las metas de los programas

- Se describe la infraestructura de comunicación
- Se formula un análisis ponderado de la función de los medios de comunicación y la comunicación
- Se analizan y evalúan diferentes prácticas de comunicación en diferentes situaciones
- Se reexaminan a fondo las políticas de comunicación y se establecen normas de aplicación
- Se analiza el contenido según las metas y las necesidades de aplicación.

Debe señalarse que el grupo encargado de identificar los criterios de desempeño para el *Elemento 2.1.2* estimó que es útil definir los criterios con relación a los siguientes componentes: infraestructura (comunicación, canales formales e informales); prácticas (auditoría de comunicación, uso de los medios de comunicación); política (regulación, leyes, financiamiento, control, propiedad); y contenido (fuentes creíbles, lo que se ha dicho sobre el tema y la práctica de la comunicación, la experiencia anterior de comunicación, el pensamiento o la opinión pública.)

Se realizó un esfuerzo adicional por formular la totalidad de las definiciones complementarias para un Elemento de Competencia. Aunque el intento no se completó, este trabajo se ilustra a continuación en el modelo clásico de una norma de competencia para el *Elemento 1.1.2* en la *Unidad de Competencia 1.2.*

TÍTULO DE LA UNIDAD *(Es la función productiva definida en el mapa funcional, una descripción general del conjunto de elementos):* Incluir y hacer participar a los actores	
TÍTULO DEL ELEMENTO (*lo que un trabajador puede lograr*) *Entablar un diálogo con los actores*	
CRITERIOS DE DESEMPEÑO *(resultado que demuestra el desempeño del trabajador y por ende su competencia)* • **Se usan canales apropiados de comunicación** • **Todos los actores identificados participan de una buena comunicación horizontal y vertical** • **Se usan formas creativas de diálogo de los actores con conjunto más amplio de elementos constitutivos**	**EVIDENCIAS DE DESEMPEÑO** *(condiciones que demuestran, en forma directa o indirecta, que se ha logrado el desempeño)* • **Sigue las especificaciones para facilitar con éxito el uso de los canales apropiados de comunicación** • **Se ha facilitado la comunicación vertical y horizontal, siguiendo criterios preestablecidos de calidad** • **El comunicador facilitó maneras creativas y no habituales de dialogar que fueron utilizadas por diferentes actores**

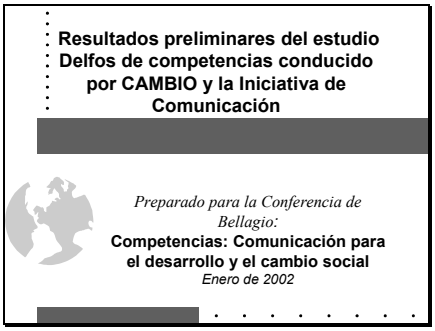
POSIBILIDADES DE APLICACIÓN *(diferentes circunstancias, en el lugar de trabajo, materiales y ambiente de organización dentro de los que se demuestra la competencia)*	**EVIDENCIAS DE CONOCIMIENTO** *(conocimiento que permite al trabajador lograr un desempeño competente. Incluye conocimiento de los principios, métodos o teorías aplicadas para lograr la acción descrita en el elemento)*
• **Diferentes clases de actores** • **Diferentes clases de comunidades en diversos entornos** • **…**	• **Teorías de comunicación** • **Técnicas de comunicación** • **Grupos sociales y actores** • **…**
NORMAS DE EVALUACIÓN *(Establecer métodos de evaluación y uso de pruebas para la evaluación de competencia)* • **Observación y registro de la dinámica de comunicación facilitada por el comunicador** • **Prueba combinada escrita y oral que contiene preguntas sobre los procesos incluidos en el elemento de competencia** • **Testimonios de actores seleccionados** • **…**	

Aunque el cuadro anterior es una ilustración incompleta de los principios utilizados, lo incluimos aquí para demostrar la utilidad de esta clase de instrumento como un insumo ocupacional para el diseño de los programas de estudio. El establecimiento de definiciones complementarias para una norma de competencia proporciona la información necesaria para determinar los objetivos del curso, evaluar a los estudiantes y determinar cuáles son las mejores estrategias pedagógicas para lograr los objetivos del curso.

Anexo C-1: Resultados preliminares del estudio Delfos de competencias conducido por CAMBIO y la Iniciativa de Comunicación

Una presentación a la conferencia por Dana M. Faulkner, Proyecto CAMBIO
Preparada por Susan Zimicki, directora del Proyecto CAMBIO

Diapositiva 1



Este estudio no habría sido posible sin el extraordinario apoyo prestado por la Iniciativa de Comunicación.

Diapositiva 2

¿Qué es un estudio Delfos?

- Un medio para lograr el consenso sobre ciertos temas
- Por lo general, una encuesta de rondas múltiples hecha por expertos
- Minimiza la predisposición a una respuesta (nadie sabe cuáles son las respuestas de los otros)
- Por lo general hay tres rondas, pero en este estudio hubo dos

Delfos es una clase muy específica de estudio. No procura conseguir una muestra de la opinión representativa, sino construir un consenso imparcial basado en el dictamen pericial. La manera en que puede evitarse el sesgo es pidiendo opiniones de forma tal que se mantenga la privacidad: ninguna persona que da una opinión sabe cuál es la opinión de las otras personas. Habitualmente, los estudios Delfos se han llevado a cabo por correo, pero ahora las personas están usando la Internet. Dado que incluye una reducción de las opciones, un estudio Delfos comprende, por lo general, varias rondas para obtener y clarificar las opiniones.

La primera ronda de este estudio se usó para generar una lista de categorías. En la segunda ronda, se les pidió a las personas que evaluaran la importancia de cada una de las categorías. No teníamos tiempo para más de dos rondas, pero en realidad los resultados muestran un consenso tan alto que no se necesita una tercera ronda.

Diapositiva 3

Aspectos innovadores de este estudio

- Está abierto a todos a través de los sitios web de la Iniciativa de Comunicación, en vez de dirigirse a un grupo preseleccionado de expertos
  - **En inglés y francés en www.comminit.com**
  - **En español en www.comminit.com/la/**

Por lo general, los estudios Delfos incluyen hasta 30 encuestados, que son seleccionados porque las personas a cargo del estudio consideran que éstos son expertos en el campo. Este estudio fue diferente: queríamos tener opiniones de los profesionales. Colocamos los cuestionarios en el sitio web de la Iniciativa de Comunicación. Se invitó a todos los suscriptores de Son de Tambora a que respondieran. Por lo tanto, los encuestados fueron autoseleccionados.

En el caso de la primera ronda, es posible que algunas personas que querían responder, pero tenían malas conexiones de computadora, se hayan rendido debido a un virus en el programa del cuestionario. Si presionaban “Enter” después de escribir algo, el programa daba por terminado el cuestionario, y para registrar el resto de sus respuestas tendrían que haber vuelto a empezar.
No parecía haber ninguna manera de eliminar el virus, así que colocamos una advertencia en el cuestionario.

Sin embargo, somos conscientes de que algunos encuestados potenciales pueden haberse desanimado.

Diapositiva 4

Propósito de este estudio Delfos

- Permitir a un grupo de profesionales activos expresar sus opiniones sobre las destrezas, el conocimiento y las actitudes más importantes que necesitan los profesionales de la comunicación para el desarrollo y el cambio social.
- Enriquecer el debate en la reunión de Bellagio.

Es importante señalar que los resultados de este estudio no pueden considerarse representativos de las opiniones de todos los profesionales. No tenemos idea acerca de la proporción de profesionales que tienen acceso a Son de Tambora o visitan el sitio web de la Iniciativa de Comunicación.

Sin embargo, los resultados reflejan las opiniones de más de 300 personas y pensamos que enriquecerán las deliberaciones de la reunión de Bellagio acerca de las competencias.

Diapositiva 5

Preguntas de la primera ronda

- Se les pidió a los encuestados que identicaran hasta cinco HABILIDADES, sugeridas por el afirmación: "Un comunicador competente para el desarrollo y el cambio social **sabe cómo…"**
- De igual manera, se les solicitó que identificaran TIPOS DE CONOCIMIENTO:"… **tiene una comprensión básica de…"**
- y ACTITUDES: **"... cree que/cree en…"**

Esta diapositiva muestra el conjunto central de preguntas que se hicieron acerca de las habilidades, las áreas de conocimiento y las actitudes que caracterizan a un profesional competente de la comunicación para el desarrollo y el cambio social. Formulamos un segundo conjunto de preguntas, tratando de centrar las respuestas de los encuestados en la personas que trabajan en el área de desarrollo, pero cuyo objetivo principal no es la comunicación. A partir de las respuestas de los encuestados, era evidente que la distinción entre este grupo de personas y los "comunicadores competentes para el desarrollo y el cambio social" no siempre resultaba clara. Por lo tanto, esta presentación analiza sólo los resultados que obtuvimos con respecto a los profesionales cuyo objetivo principal es la comunicación para el desarrollo y el cambio social.

Diapositiva 6

Entrevistados de la primera ronda

- 315 entrevistados
- 65.1% respondieron en inglés, 25.4% en español y 7.3% en francés
- 29.4% de Norteamérica, 27.3% de América Latina/El Caribe, 15.9% de Europa, 11.4% de Africa, 6.7% de Asia, 1.6% del Medio Oriente y 1.6% de Australia/Nueva Zelandia

Poco más de 300 personas respondieron a la primera encuesta. Esto era mucho más de lo que habíamos previsto e hizo que la tarea de análisis fuera más difícil. Como se esperaba, la mayoría de las respuestas se registraron en la versión en inglés del cuestionario. Sin embargo, debido al anuncio en el sitio latinoamericano de la IC, un cuarto de las respuestas se registraron en la versión en español. Sólo 7% de los encuestados completaron la versión en francés.

La proporción de encuestados que venían de (habían nacido en) América del Norte y América Latina era casi la misma; 16% habían nacido en Europa, 11% en África y cerca de 7% en Asia.

Diapositiva 7

Análisis de la primera ronda

- Las respuestas fueron clasificadas por tres codificadores independientes
- Se analizaron y consideraron las categorías de clasificación, y se generó un esquema general de codificación
- Las respuestas se codificaron según este esquema
- Luego se calcularon las frecuencias de las respuestas en cada categoría

A las personas se les permitió escribir respuestas que tuvieran como máximo 60 caracteres.
La codificación resultó muy difícil porque había una gran variedad de respuestas y las personas se expresaban de manera muy diferente. Además, en algunos casos, incluían dos respuestas en la misma afirmación.
Cada uno de los tres codificadores independientes clasificaba la primera respuesta a cada pregunta en tantas categorías como consideraba necesario. Cindy Rider, asistente de programa del proyecto CAMBIO, logró una concordancia entre los tres conjuntos de categorías, que se usó como la base de las discusiones acerca de la elección de categorías finales de código.
Una vez que el esquema de codificación fue terminado, ella y otras personas lo usaron para codificar todas las respuestas. Esta fue una tarea enorme. Con 5 respuestas para cada categoría y 315 encuestados, codificaron casi 5000 elementos.
Recomendamos que en el futuro, la fase de generación de categorías de un estudio Delfos se limite a un grupo pequeño de personas.

Diapositiva 8

Preguntas de la segunda ronda

- El formulario enumeraba las 12 primeras categorías de destrezas, conocimiento y actitudes mencionadas con mayor frecuencia en la primera ronda
- Se les pidió a los entrevistados que clasificaran cada categoría, del 1 (no importante) al 10 (sumamente importante)
- También se les solicitó a los entrevistados que escogieran la única categoría más importante de destrezas, conocimiento y actitudes

La segunda ronda de la encuesta Delfos fue mucho más fácil de responder que la primera, porque las personas podían simplemente registrar sus clasificaciones como números.

Aunque todavía estuvimos plagados por el mismo virus relacionado con la tecla “Enter”, tal como sucedió en el primer cuestionario, menos personas parecieron tener problemas con esto, quizás porque las respuestas eran mucho más cortas y se acordaron de no presionar “Enter”.

Sin embargo, tuvimos un nuevo virus: la respuesta preasignada a la pregunta “más importante” fue fijada a “a”, la primera respuesta en cada categoría. Por lo tanto, si una persona se saltaba la pregunta “indicar la única destreza más importante”, lo que se registraba era “a”.

Corregimos esto al excluir a las personas que tenían “a” como la categoría elegida para las habilidades, el conocimiento y las actitudes.

Diapositiva 9

Entrevistados de la segunda ronda

- 311 entrevistados
- Ligeramente más orientada hacia anglohablantes que la primera ronda:
  - 71.1% respondieron en inglés
  - 20.6% en español
  - 8.4% en francés
- Análisis todavía en marcha

Curiosamente, casi el mismo número de personas respondieron al segundo cuestionario que al primero. Éstas no eran todas las mismas personas: 178 de las 311 habían respondido el primer cuestionario, pero el resto respondió sólo el segundo.

Pedimos alguna información acerca de la experiencia de cada entrevistado. Sin embargo, como la codificación del primer conjunto de respuestas tomó mucho tiempo, todavía no se ha completado el análisis de la profesión y el adiestramiento de los encuestados.

Diapositiva 10

Resultados de la segunda ronda: Aptitudes

- Comprender al público destinatario, informarse sobre el contexto/la cultura, analizar la situación **9.32**
- Escuchar, observar **9.20**
- Comunicar en forma clara y eficaz **9.01**
- Usar métodos participativos, dar a las comunidades una voz **8.98**
- Relacionarse e identificarse con la gente, comunicar y trabajar a través de las culturas **8.87**
- Motivar, movilizar, comprometer a la gente **8.81**
- Establecer asociaciones (negociar, cimentar la confianza), colaborar, crear vínculos **8.84**
- Desarrollar estrategias de comunicación e intervención **8.56**

Ahora veamos lo que hemos encontrado. Aquí están los resultados sobre las habilidades. Es importante observar que la mayoría de la gente dio clasificaciones altas a los elementos. La clasificación promedio para todos los elementos relacionados con las habilidades fue de casi 8,5.

Esta diapositiva enumera las habilidades que recibieron clasificaciones por encima del promedio. Se enumeran en el orden de su clasificación estandarizada promedio (es decir, corrigiendo la tendencia de la gente a clasificar las cosas con criterios altos o bajos). El número en negrita es sólo el promedio de todas las clasificaciones que recibió la destreza. Por lo tanto, en promedio, los encuestados dieron a "comprender al público destinatario" una puntuación de 9,32 sobre 10.

Los encuestados también dieron una puntuación muy alta a "escuchar y observar".

Sin embargo, lo que es sorprendente es el gran énfasis que pusieron los encuestados en "participar, comprometer y negociar". La única destreza relacionada con el "trabajo de oficina" que recibió una clasificación por encima del promedio fue la de "desarrollar estrategias".

Diapositiva 11

Resultados de la segunda ronda:

RECIBIERON UNA CLASIFICACIÓN POR DEBAJO DEL PROMEDIO:

- Administrar (coordinar tareas, priorizar, organizar, resolver problemas) **7.97**
- Planificar, dirigir y utilizar la investigación, evaluar **7.73**
- Producir y usar medios de comunicación, por ejemplo, programas radiales, materiales impresos **7.78**
- Organizar reuniones y facilitar la discusión **7.64**

Esta diapositiva enumera las habilidades que recibieron clasificaciones debajo del promedio. Es interesante observar que administrar, organizar reuniones, investigar y producir medios de comunicación son todas habilidades que implican alguna distancia entre el comunicador y las personas.

Diapositiva 12

Destrezas más importantes

- Comprender al público destinatario, informarse sobre el contexto/la cultura, analizar la situación **23.2%**
- Motivar, movilizar, comprometer a la gente **18.9%**
- Usar métodos participativos, dar a las comunidades una voz **9.4%**
- Establecer asociaciones, colaborar, crear vínculos **9.4%**

Por último, recuerde que les pedimos a los encuestados que indicaran la única destreza más importante. Aquí están las habilidades que fueron más mencionadas por casi el 10% o más de los encuestados. Todas ellas reflejan una importante inquietud con respecto a la comunidad.

Diapositiva 13

Resultados de la segunda ronda: Conocimiento

- Condiciones locales, incluidos la cultura y el idioma, los asuntos comunitarios, y los problemas interculturales **8.80**
- Comunicación (incluida la teoría) **8.16**
- Planificación y puesta en marcha de programas, planificación de la comunicación **8.03**
- Desarrollo **7.87**
- Uso de diferentes medios de comunicación, incluidos los medios de comunicación de masas **7.80**

La clasificación promedio para las áreas del conocimiento fue 7,70.

Esta diapositiva muestra las áreas del conocimiento que recibieron clasificaciones superiores al promedio.

Diapositiva 14

Resultados de la segunda ronda: Conocimiento

RECIBIERON UNA CLASIFICACIÓN POR DEBAJO DEL PROMEDIO:

- Comportamiento organizacional, cambio organizacional, dinámica de grupo **7.64**
- Teoría del cambio de comportamiento, comportamiento humano, psicología social, psicología conductual **7.54**
- Ciencias sociales, teoría del cambio social **7.51**
- Principios y práctica de la educación, adiestramiento, educación de adultos **7.47**
- Métodos de investigación, evaluación **7.37**
- Pericia técnica en áreas temáticas específicas, tales como el género, la infección por el VIH/SIDA, la salud reproductiva **6.99**
- Ciencias políticas, asuntos políticos, políticas, historia **6.93**

Aquí se muestran las áreas del conocimiento que recibieron clasificaciones por debajo del promedio. Cabe señalar, sin embargo, que la clasificación más baja está cerca de 7 (todavía es sumamente alta).

Lo que caracteriza a estas categorías del conocimiento es que se refieren principalmente a áreas que profundizan la comprensión del cambio social y los procesos de desarrollo; son menos importantes que las áreas del conocimiento que recibieron la clasificación más alta.

Diapositiva 15

Conocimientos más importantes

- Condiciones locales, incluidos la cultura y el idioma, los asuntos comunitarios, y los problemas interculturales **24.1%**
- Ciencias sociales, antropología, sociología, teoría del cambio social **14.1%**
- Comunicación (incluida la teoría) **13.5%**
- Teoría del cambio de comportamiento, comportamiento humano, psicología social, psicología conductual **13.5%**

Estas son las cuatro categorías que fueron consideradas como las únicas más importantes por al menos 10% de los encuestados.

La importancia dada al conocimiento de las condiciones locales complementa la importancia otorgada a las habilidades para comprender al público. Es evidente la importancia que se le da al conocimiento sobre la comunicación.
Lo que es interesante es que las otras dos categorías (ciencias sociales y teoría del cambio de comportamiento) recibieron clasificaciones generales inferiores al 7,7, que fue el promedio a través de todas las categorías del conocimiento. Las ciencias sociales pueden haberse beneficiado de ser categoría “a”. Esto se debe a que un virus en el programa registraba el voto del entrevistado aunque éste hubiera optado por no indicar una categoría más importante. Sin embargo, incluso cuando excluimos a personas que se puede decir que se saltaron las preguntas acerca de qué categorías consideraban las más importantes, las ciencias sociales obtuvieron más de 10% del voto. Parece que los encuestados consideraron que comprender la base del cambio social e individual es importante.

Diapositiva 16

Resultados de la segunda ronda: Actitudes

- Respeto por la diversidad humana y cultural, tolerancia **9.27**
- Importancia de la participación (escuchar y dialogar) **9.22**
- Valor de las personas y los recursos locales **9.09**
- Honestidad, franqueza, verdad, integridad **9.00**
- Trabajo de equipo, colaboración, participación **9.05**
- La comunicación puede lograr un cambio **8.93**
- Equidad, justicia social, derechos humanos **8.74**
- El cambio y el cambio social son posibles, la gente puede cambiar **8.89**

Por último, todas las categorías de actitudes también obtuvieron una clasificación alta: el promedio a través de todas estas categorías fue, aproximadamente, de 8,70. El énfasis en la tolerancia, el valor de las personas locales, la participación y la colaboración es un reflejo de las categorías de habilidades y conocimiento que recibieron la puntuación más alta.

Diapositiva 17

Resultados de la segunda ronda: Actitudes

RECIBIERON UNA CLASIFICACIÓN POR DEBAJO DEL PROMEDIO:

- Importancia del aprendizaje **8.64**
- Democracia, derecho a la autodeterminación, control local **8.27**
- El cambio implica un enfoque integral **8.22**
- Bondad humana, humanitarismo, ayuda **7.78**

Aquí se muestran las categorías que recibieron clasificaciones por debajo del promedio.

Diapositiva 18

Actitudes más importantes

- Importancia de la participación (escuchar y dialogar) **13.2%**
- Respeto por la diversidad humana y cultural, tolerancia **11.5%**
- Valor de las personas y los recursos locales **11.8%**
- El cambio y el cambio social son posibles, la gente puede cambiar **10.8%**
- La comunicación puede lograr un cambio **10.1%**

Las actitudes más importantes recalcan la participación y la comprensión del valor de las personas y los recursos locales, así como la importancia de creer en el enfoque de la comunicación para el cambio social.

Diapositiva 19

Conclusión

- El estudio Delfos generó una lista de 12 destrezas, áreas del conocimiento y actitudes, que deberían considerarse seriamente para ser incluidas en listas de competencias.
- Hay una triangulación importante entre las destrezas, áreas del conocimiento y actitudes principales, consideradas como las "únicas más importantes", que refleja un consenso sobre la importancia trascendental de la comunidad.

Compilación de las respuestas acerca de las habilidades, el conocimiento y las actitudes necesarios, según los encuestados del estudio Delfos. NOTA: Las líneas dobles en cada cuadro indican la clasificación promedio a través de todas las categorías.

HABILIDADES "*Un comunicador competente para el desarrollo y el cambio social sabe cómo…*"	Clasificación promedio	% que dice que esta destreza es la más importante
Comprender al público destinatario, informarse sobre el contexto/la cultura, analizar la situación	9.32	23.2
Escuchar, observar	9.20	6.1
Comunicar en forma clara y eficaz (escrita y hablada)	9.01	7.7
Usar métodos participativos, dar a las comunidades una voz	8.98	9.4
Relacionarse e identificarse con la gente, comunicar y trabajar a través de las culturas	8.87	8.8
Motivar, movilizar, comprometer a la gente	8.81	18.9
Establecer asociaciones (negociar, cimentar la confianza), colaborar, crear vínculos	8.84	9.4
Desarrollar estrategias de comunicación e intervención	8.56	7.1
Administrar (coordinar tareas, priorizar, organizar, resolver problemas)	7.97	3.0
Planificar, dirigir y utilizar la investigación, evaluar	7.73	5.1
Producir y usar medios de comunicación, por ejemplo, programas radiales, materiales impresos	7.78	1.3
Organizar reuniones y facilitar la discusión	7.64	0

CONOCIMIENTO "*Un comunicador competente para el desarrollo y el cambio social tiene una comprensión básica de….*"	Clasificación promedio	% que dice que este conocimiento es el más importante
Las condiciones locales, incluidos la cultura y el idioma, los asuntos comunitarios, y los problemas interculturales	8.80	24.1
La comunicación (incluida la teoría)	8.16	13.5
La planificación y puesta en marcha de programas, la planificación de la comunicación	8.03	7.4
El desarrollo	7.87	5.5
El uso de diferentes medios de comunicación, incluidos los medios de comunicación de masas	7.80	7.4
El comportamiento organizacional, el cambio organizacional, la dinámica de grupo	7.64	4.8
La teoría del cambio de comportamiento, el comportamiento humano, la psicología social, la psicología conductual	7.54	13.5
Las ciencias sociales, la antropología, la sociología, la teoría del cambio social	7.51	14.1
Los principios y práctica de la educación, el adiestramiento, la educación de adultos	7.47	3.5
Los métodos de investigación, la evaluación, la investigación cuantitativa/cualitativa	7.37	1.6
La pericia técnica en áreas temáticas específicas (género, infección por el VIH/SIDA, salud reproductiva)	6.99	2.9
Las ciencias políticas, los asuntos políticos, las políticas, la historia	6.93	1.6

ACTITUDES "*Un comunicador competente para el desarrollo y el cambio social cree que/cree en…*"	Clasificación promedio	% que dice que esta actitud es la más importante
El respeto por la diversidad humana y cultural, la tolerancia	9.27	11.5
La importancia de la participación (escuchar y dialogar)	9.22	13.2
El valor de las personas y los recursos locales	9.09	11.8
La honestidad, la franqueza, la verdad, la integridad	9.00	9.0
El trabajo en equipo, la colaboración, la participación	9.05	6.6
La comunicación puede lograr un cambio	8.93	10.1
La equidad, la justicia social, los derechos humanos	8.74	8.0
El cambio y el cambio social son posibles, las personas pueden cambiar	8.89	10.8
La importancia del aprendizaje	8.64	3.1
La democracia, el derecho a la autodeterminación, el control local	8.27	5.9
El cambio implica un enfoque integral	8.22	8.0
La bondad humana, el humanitarismo, la ayuda	7.78	2.1

Anexo C-2: Panorámica de programas y planes de capacitación y educación en comunicación para el desarrollo y el cambio social

Una presentación a la conferencia por Jim Hunt, consultor de la Fundación Rockefeller

Se nos ha pedido esta mañana a Alfonso Gumucio Dagron, consultor de la Fundación Rockefeller, y a mi que hablemos de nuestra investigación sobre lo que está enseñándose acerca de la comunicación para el desarrollo y el cambio social y dónde está impartiéndose esta enseñanza.

Este es un trabajo que está en marcha y aceptamos sus sugerencias. Aprendimos mucho ayer y seguiremos aprendiendo durante toda la conferencia. Nuestras preguntas son sencillas: ¿Dónde se está llevando a cabo el buen trabajo, qué enfoque se está usando en el programa de estudios y quién lo está haciendo?

Les presentaré un resumen de lo que estamos haciendo, luego hablaré brevemente sobre mis áreas de interés, que son principalmente los EE. UU. y Europa. Alfonso hablará sobre América Latina, Asia y África.

Primero, el resumen:

1. Estamos visitando a educadores y estudiantes y conversando con ellos en centros académicos y no académicos seleccionados, que están implicados en la comunicación para el desarrollo y el cambio social en todo el mundo.
2. Estamos recopilando información acerca de los centros a partir de llamadas telefónicas y la investigación.
3. Estamos escuchando atentamente las decisiones tomadas en las reuniones, tales como las decisiones sobre las competencias que necesitan los comunicadores.
4. Estaremos ayudando a preparar materiales para su uso en el adiestramiento.
5. Trabajaremos con centros seleccionados para desarrollar cursos, talleres, programas de certificado y programas de grado.

Según nos enteramos ayer, las personas reciben adiestramiento y educación en muchos niveles y diversas formas. Las instituciones académicas en todo el mundo hacen este trabajo, a menudo en las escuelas de salud, agricultura, educación, medio ambiente o de alguna otra disciplina específica, tal como lo mencionó Dana Faulkner, del Proyecto CAMBIO. Otros programas forman parte de las facultades de periodismo, comunicación de masas, telecomunicación y otros derivados. Unos cuantos se declaran abiertamente como facultades, o incluso universidades, de comunicación para el desarrollo y el cambio social. Jan Servaes, de la Universidad Católica de Bruselas, por ejemplo, dirige uno de los centros académicos más conocidos y lo llama “Centro de Comunicación para el

Cambio Social". Nabil Dijani, de la *American University* en Beirut habló sobre el enfoque interdisciplinario usado en dicha universidad. Silvio Waisbord, de la *Rutgers University*, está conduciendo su institución hacia una mayor participación en los esfuerzos de comunicación para el desarrollo. Desde luego, gran parte del adiestramiento es impartido por las Naciones Unidas, las ONG, algunas organizaciones comunitarias y un pequeño grupo de consultores internacionales. Caby Versoza, del Banco Mundial, por ejemplo, mencionó brevemente la iniciativa de educación a distancia del Banco Mundial, que se centra tanto en el aspecto de la "oferta" como de la "demanda" para desplazar la atención hacia el aumento de la capacidad. Thomas Tufte, de la Universidad de Copenhague, habló de su programa de educación a distancia establecido en Suecia, especializado en comunicación para el desarrollo, que está listo para ser ampliado. Hugues Kone, del Centro de Adiestramiento del FNUAP, en Costa de Marfil, mencionó los cursos a corto plazo sobre temas de población y comunicación y sus esfuerzos por mejorar y estandarizar el adiestramiento en África.

Las organizaciones comunitarias también proporcionan una mezcla de adiestramiento de profesionales y público locales, que es interesante, y a menudo se basa en la radio comunitaria, tal como el que se detalla en *Making Waves* o en la educación para el entretenimiento, como el trabajo de Soul City en Sudáfrica.
Los ejemplos mencionados aquí ayer, y otros en los cuales todos ustedes están implicados, ilustran la diversidad de opciones disponibles en cada etapa del desarrollo profesional. Tal como Rina Alcalay, de la Universidad de California en Davis, ha observado, "hay algo nuevo en todas partes".

La Iniciativa de Comunicación, por ejemplo, enumera más de 100 programas académicos, organismos y consultores que participan en el adiestramiento. El sitio vincula más de 50 redes y organizaciones de comunicación para el desarrollo del African Council for Communication to World Neighbors. Esta lista aumentará y quizás será más evaluativa, como resultado de una encuesta en línea que Warren Feek y su personal llevarán a cabo esta primavera. Muchos especialistas pertenecen a la Asociación Internacional de Comunicación y sólo basta observar la estructura del comité para conocer la amplia variedad de oportunidades de "comunicación". Una búsqueda en la Internet muestra casi 12.000 correspondencias sobre la comunicación para el desarrollo y cerca de 800 sobre la comunicación para el cambio social. La edición más nueva del Manual de la Comunicación Internacional e Intercultural divide el campo en cuatro disciplinas: La comunicación transcultural, la comunicación intercultural, la comunicación internacional, y la comunicación para el desarrollo. Everett Rogers informa que en América Latina, por ejemplo, las instituciones académicas matriculan a más estudiantes de comunicación que las 2.000 universidades de los EE.UU. que cuentan con facultades de comunicación.

En medio de esta diversidad, Alfonso y yo hemos descubierto que hay centros en todo el mundo que se orientan hacia lo que consideraríamos una educación sobre la comunicación para el desarrollo y el cambio social. En Asia, especialmente en Filipinas, tienen gran fuerza. Otras instituciones, tales como la Universidad Católica en Europa, por ejemplo, y la Universidad de Ohio en los EE.UU., contribuir mucho en este aspecto.

Además, los programas que adiestran a los organizadores de la comunidad o se centran en la eficacia de la comunicación o comienzan con un interés particular, por ejemplo, la comunicación para la salud, están realizando un buen trabajo.

También, constatamos que la discusión que ha salido a la luz aquí y continuará tiende a definir la manera en la cual se evalúan estos esfuerzos. Rosa María Alfaro, de la ACS de Calandria, en el Perú, habló ayer tarde sobre el tema de los "modelos" que ha identificado en la lucha que enfrenta entre los académicos y la acción. En todo el mundo las discusiones sitúan a los diseminadores y comercializadores sociales de un lado y a los defensores de las participación del otro. Estamos descubriendo que la batalla de los paradigmas, que comenzó hace 30 años con una crítica del enfoque del desarrollo como modernización, continúa hoy en día.

Alfonso hablará de sus visitas y sus puntos de vista sobre este debate. Yo, por mi cuenta me he dado cuenta que, en la práctica, a los estudiantes se les ofrece la elección de los paradigmas, influidos en gran medida por su país de origen y su institución. A cierto nivel, sin embargo, el diálogo público y privado, la participación y un énfasis en la comunidad se han convertido en partes importantes del programa de estudios en un número creciente de universidades en los EE.UU. y Europa. Los estudiantes, como aquéllos con los cuales hablé en la Universidad de Ohio la semana pasada, dicen que ellos y sus culturas valoran y exigen esto último. Este diálogo, como sabemos, es un elemento central de la comunicación para el cambio social. Pero muchos de los estudiantes también desean hacer el bien, sin importar de qué país provienen. Quieren ayudar a resolver los problemas y también muestran otra de las presiones a la cual nos enfrentamos: cómo mezclar los niveles individuales y colectivos de cambio.

La tarea no es sencilla. Pero, hasta el momento, nuestra investigación indica que es necesaria. Quizás, estamos trabajando en un nuevo paradigma de "capacidad" que, tal como Denise Gray-Felder, vicepresidenta de la Fundación Rockefeller, observó ayer, puede ayudar a las personas en las comunidades de todo el mundo a hacer los cambios que deseen y ayudar a los expertos a que puedan lograr su trabajo.

Anexo C-3: Oportunidades de capacitación en comunicación para el desarrollo y el cambio social: Situación en América Latina

Una presentación a la conferencia por Alfonso Gumucio Dagron, consultor de la Fundación Rockefeller

Diapositiva 1

Oportunidades de capacitación

Comunicación para el desarrollo y el cambio social

Situación en América Latina

Alfonso Gumucio-Dagron

Bellagio, enero de 2002

Diapositiva 2

Fracasos del desarrollo

- Varias décadas de fracasos en proyectos de desarrollo
- Planificación y ejecución vertical
- Prioridades establecidas por los donantes
- Corrupción en los gobiernos y organismos de desarrollo
- Falta de comprensión de las culturas locales
- Falta de participación de los beneficiarios
- Poco uso de estrategias de comunicación

Diapositiva 3

Lecciones aprendidas

- Análisis crítico sobre la asistencia para el desarrollo proporcionada a los países del Tercer Mundo
- Cambios en el discurso (Banco Mundial)
- Críticas a la planificación de arriba hacia abajo
- Necesidad de promover el diálogo horizontal entre las partes interesadas
- La sostenibilidad depende de la participación
- La descentralización y la representación democrática como temas clave

Diapositiva 4

Comunicación, participación y desarrollo

- Se reconoce que el conocimiento es esencial para el desarrollo (BM)
- La comunidad es un socio legítimo para la planificación y ejecución
- Los programas exitosos usan estrategias de comunicación participativas
- Se reconoce la necesidad de dar poder de decisión a las comunidades

Diapositiva 5

Nuevo paradigma de desarrollo

- Enfoque de abajo hacia arriba en la planificación
- Se reconoce el conocimiento autóctono
- Se establece el diálogo entre las comunidades
- Habilitación a través de la participación y la organización comunitaria
- Se comparte la facultad decisoria
- Se da mayor participación a las comunidades

Diapositiva 6

Deficiencia en los recursos humanos

- Los organismos de cooperación y desarrollo no tienen personal para encargarse de los nuevos paradigmas
- No hay profesionales especializados en la comunicación para el cambio social (CFSC)
- Los organismos de desarrollo consideran a la comunicación solamente como información o incluso propaganda
- Mucho personal improvisado, por eso hay fracasos
- No hay un adiestramiento específico en CFSC

Diapositiva 7

Desfases en el presupuesto

- Contradicción entre el discurso y los fondos asignados a la participación
- Un pequeño porcentaje del presupuesto dedicado a la comunicación para el desarrollo
- Pocos puestos profesionales en programas de desarrollo para especialistas de CFSC
- Uso vertical de los recursos para la ComDes: publicidad, imagen, PR

Diapositiva 8

Nuevo comunicador

- Actualmente, los más calificados son autodidactas y han obtenido su experiencia en el campo
- Perfil complejo, definido por el proceso participativo
- Combinación: a) experiencia directa en el proceso de desarrollo, b) sensibilidad cultural hacia las comunidades, c) conocimiento de las herramientas de comunicación, y d) creatividad
- Fuerza conceptual y práctica
- El proceso es más importante que los productos

Diapositiva 9

Oferta y demanda

- Dos polos – la oferta y la demanda no convergen
- Falta de comunicadores en los programas de desarrollo: los organismos de cooperación contratan a periodistas
- No hay una oferta establecida de las universidades: falta de oportunidades de empleo
- Sólo hay cursos cortos, donde el objetivo principal no es la comunicación sino temas sectoriales limitados
- Los comunicadores para el desarrollo que se han preparado por su cuenta son pocos y están dispersos

Diapositiva 10

Perfil de los estudios actuales

- La mayoría son en periodismo
- La "comunicación social", sólo es un nombre para las antiguas facultades de periodismo
- Contenido: medios de comunicación de masas,publicidad, relaciones públicas
- Dirigidos a satisfacer al sector privado
- Aumento de los medios de comunicación privados en los años 80
- Cursos cortos en EE.UU. y Europa

Diapositiva 11

Visión general de América Latina

- Más de 500 facultades de "Comunicación Social" – Periodismo (FELAFACS)
- Programa de estudios estándar, centrado en los medios de comunicación de masas
- Sólo 5 o 6 han incluido estudios en Comunicación para el Desarrollo
- El contenido del programa de estudios varía
- Dificultades para conseguir profesores con experiencia

Diapositiva 12

Oportunidades en América Latina

Principales universidades con estudios en Com&Des:

- Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú
- Universidad de Tucumán, Argentina
- Universidad Andina S. Bolívar, Bolivia
- Universidad Diego Portales, Chile
- Universidad Rafael Landívar, Guatemala
- Brasil – "independientes"

Diapositiva 13

Pontificia Universidad Católica del Perú

- Perú, la segunda universidad privada más importante
- Facultades: Administración, Antropología, Ciencias Políticas, Arqueología, Derecho, Educación, Economía, Filosofía, Ciencias y Artes de la Comunicación, Ciencias e Ingeniería, Ciencias Sociales

Diapositiva 14

Pontificia Universidad Católica del Perú

Descripción de los estudios

- Especialidad en Comunicación para el Desarrollo dentro de la Facultad de Ciencias y Artes de la Comunicación
- Cinco años (Grado de bachiller más especialización en Com&Des)
- Profesores: algunos de los mejores especialistas peruanos en comunicación
- http://www.pucp.edu.pe/

Diapositiva 15

Pontificia Universidad Católica del Perú

Contenido de los estudios

- Teorías y políticas para el desarrollo
- Ciudadanía y derechos humanos
- Desarrollo institucional
- Medio ambiente
- Problemas de género
- Nuevas tecnologías de la comunicación y redes
- Planificación estratégica de la comunicación
- Los nuevos medios de comunicación
- La investigación en la sociedad de la comunicación

Diapositiva 16

Universidad Andina Simón Bolívar

- Creada en 1985 bajo el Acuerdo Regional de Cartagena
- Funciona en cuatro países: Venezuela, Bolivia, Ecuador y Colombia
- Sólo hay estudios de postgrado: Administración de Empresas, Derecho y Ciencias Sociales, Integración y Comercio Internacional, Salud, Educación, Medio Ambiente, etc.

Diapositiva 17

Universidad Andina Simón Bolívar

Descripción de los estudios

- Maestría en Comunicación y Desarrollo
- Especialización en Proyectos de Comunicación
- Tercer período en 2002
- Duración: 15 meses
- Profesores bolivianos e invitados: Rosa María Alfaro, Luis Ramiro Beltrán, W. Uranga, etc.
- www.uasb.edu.bo

Diapositiva 18

Universidad Andina Simón Bolívar

Contenido de los estudios

- Teorías sociales, teorías sobre la comunicación, comunicación y democracia
- Teorías sobre el desarrollo, comunicación para el desarrollo, políticas de comunicación
- Investigación social, administración cultural, diseño de estrategias de comunicación, políticas públicas
- Comunicación estratégica, estudios culturales sobre la comunicación
- Comunicación intercultural, diseño, vigilancia y evaluación de proyectos de comunicación, desarrollo e ICTs

Diapositiva 19

Universidad Nacional de Tucumán

- Argentina, universidad pública estatal en Tucumán (área rural del norte)
- Facultades: Agronomía, Artes, Arquitectura, Farmacia y Química, Tecnología, Derecho y Ciencias Sociales, Filosofía y Literatura, Medicina, Psicología, etc.

Diapositiva 20

Universidad Nacional de Tucumán

Descripción de los estudios

- Especialización en Comunicación para el Desarrollo – estudios de postgrado
- Dentro de la Facultad de Filosofía y Literatura
- Un año de duración
- Énfasis en el trabajo de campo – el video como una herramienta
- Comenzó hace dos años, con apoyo de la FAO en la etapa inicial
- Equipo de profesores dirigido por Manuel Calvelo y Fernando Korstanje
- www.geocities.com/ferkor

Diapositiva 21

Universidad Nacional de Tucumán

Contenido de los estudios

- Comunicación, educación y desarrollo
- Producción de paquetes pedagógicos multimedia
- Modelos de enseñanza y aprendizaje
- Introducción a los códigos culturales
- Tipología de los mensajes
- Los nuevos ICTs y el desarrollo
- Lingüística: comunicación y sociedad
- Estrategias para capacitar a los adultos
- Temas de desarrollo: enfoques antropológicos
- Analísis de los medios de comunicación de masas

Diapositiva 22

Universidad Diego Portales

- Chile, la segunda universidad privada más importante
- Facultades: Ciencias de la Comunicación, Ciencias Administrativas, Ciencias Sociales y Educación, Arquitectura y Bellas Artes, Ciencias Jurídicas, Ingeniería, Salud
- Ciencias de la Comunicación ofrece: periodismo, publicidad y multimedia

Diapositiva 23

Universidad Diego Portales

Descripción de los estudios

- Dentro de Ciencias de la Comunicación: el grado de Magíster en Comunicación
- Dos años
- Comenzó hace cinco años
- Profesores invitados conocidos a nivel internacional: Daniel Prieto, Manuel Castells, James Lull, John Downing
- www.udp.cl

Diapositiva 24

Universidad Diego Portales

Contenido de los estudios

No son específicamente en Comunicación para el Desarrollo, pero se ofrece una lista facultativa de temas:

- Teorías de la comunicación
- Fundamentos de la globalización
- Comunicación intercultural
- Comunicación y resolución de conflictos
- Comunicación, desarrollo y cultura
- Planificación estratégica y evaluación de proyectos
- Comunicación y educación
- Comunicación pro-social

Diapositiva 25

Universidad Rafael Landívar

- Guatemala, la universidad privada más importante
- Administrada por jesuitas
- Facultades: Psicología, Educación Bilingüe Intercultural, Filosofía y Literatura, Agronomía, Ingeniería Ambiental, Derecho y Ciencias Sociales, Ciencias Políticas, Arquitectura, Diseño Industrial, Ingeniería, Administración de Empresas, Ciencias de la Comunicación

Diapositiva 26

Universidad Rafael Landivar

Descripción de los estudios

- A punto de comenzar en 2002
- Grado de Bachiller – cuatro años – con énfasis en la Comunicación para el Desarrollo (entre otros tres)
- Recibió apoyo del programa de la Universidad de Tucumán
- Profesores: no hay información

Diapositiva 27

Universidad Rafael Landívar

Contenido de los estudios

- Diseño y administración de proyectos
- Comunicación y educación
- Comunicación para la salud
- Ventas subvencionadas y teorías de persuasión
- Radio y televisión alternativas
- Nuevas tecnologías y desarrollo
- Diseño y evaluación de campañas
- Diseño y evaluación de materiales educativos

Diapositiva 28

Otras oportunidades de capacitación

- Las ONG tienen sus propios programas de capacitación
- CIMCA: 50 talleres al año
- Cursos cortos en las universidades
- Radio comunitaria – en el trabajo
- El papel de las organizaciones católicas de medios de comunicación: OCIC, UNDA
- Fundaciones europeas y ONG: Friedrich Ebert, CEBEMO, HIVOS

Diapositiva 29

Comentarios generales

- Dos ofrecen el grado de Bachiller (Perú y Guatemala)
- La mayoría ofrece estudios de postgrado
- No hay un programa de estudios estándar, diversidad de marcos conceptuales y diferentes ideas sobre la comunicación para el desarrollo
- Algunas comparten los mismos profesores
- No hay una bibliografía estándar, lecturas
- Pocas becas o ayuda financiera para los estudiantes
- Sólo una tiene vínculos directos con los programas de desarrollo (Tucumán)

Diapositiva 30

Desafíos para el futuro

- Establecer temas clave “no negociables" o un programa de estudios en CFSC y desarrollo
- Apoyar a las universidades y los centros de capacitación, a través de asesoría técnica, publicaciones adecuadas y becas para los estudiantes
- Facilitar los vínculos entre las universidades y los centros de capacitación y los organismos de cooperación y desarrollo

Diapositiva 31

Potencial para el desarrollo

- Los centros académicos reconocen a la comunicación para el desarrollo y el cambio social como una disciplina
- Los organismos de cooperación y desarrollo incluyen en sus presupuestos y personal asignaciones para la CFSC
- Los nuevos comunicadores son capaces de manejar la CFSC a niveles conceptuales, estratégicos y de ejecución

Anexo C-4: Tendencias futuras en la comunicación para el desarrollo y el cambio social: factores que afectan las competencias y prácticas requeridas

Documento de trabajo preparado para la Conferencia por Dana M. Faulkner, Proyecto CAMBIO

Introducción

La finalidad de este documento es explorar las tendencias futuras probables en el campo de la comunicación para el desarrollo y considerar las consecuencias de estas tendencias en el adiestramiento de los profesionales en el campo. Ha sido preparado con el fin de proporcionar un trampolín para la discusión en la conferencia "Competencias: Comunicación para el desarrollo y el cambio social", copatrocinada por la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, el Proyecto CAMBIO, la Fundación Rockefeller y la Organización Panamericana de la Salud.

Es importante señalar desde un principio que este artículo no está destinado a ser un examen formal de la bibliografía académica sobre las tendencias futuras en el campo de las comunicaciones, por dos razones. Primero, el autor no es un académico y no está hecho para la preparación de documentos académicos. Segundo, y lo que es más importante, los organizadores de la conferencia solicitaron un enfoque pragmático sobre el tema, basado en la experiencia de los profesionales y en las implicaciones de la práctica real, en lugar de uno que esté fundamentado en la teoría o la especulación abstracta. En consecuencia, este documento se basa en las ideas y las preguntas que surgen en la mente de un profesional cuando es impulsado a levantar su cabeza de la pantalla del correo electrónico y contemplar las tendencias futuras para la profesión. La intención de este documento, como se señaló anteriormente, no es proponer un conjunto integrado de escenarios futuros, sino servir como trampolín para la discusión y estimular a los participantes reunidos en la conferencia a considerar, debatir y explorar entre ellos mismos las dimensiones futuras de su cometido en la conferencia: el de formular las competencias necesarias para el adiestramiento de los profesionales en la comunicación para el desarrollo y el cambio social.

La comunicación para el desarrollo es, por su misma naturaleza, un campo fragmentado y, por lo tanto, no hay ningún punto de partida integrado para la consideración de su futuro. Más bien, quisiera comenzar con seis áreas que han sido las fuentes de muchos de los cambios recientes y de cierto desconcierto en mi propia práctica y especular sobre su relevancia más amplia y repercusión futura:

1. Los rápidos progresos en las tecnologías de comunicación y el acceso a la información que han ocurrido en el último decenio, junto con la brecha cada vez más asombrosa entre los individuos (y países) que tienen un acceso digital fácil y los que no lo tienen.

2. La aparición de donantes importantes con nuevas perspectivas y la participación cada vez mayor del sector privado en las iniciativas de ayuda externa.

3. Un mayor debate acerca de los méritos de los programas de comunicación "intencionales" (o de arriba hacia abajo) por comparación con los enfoques más participativos y menos orientados hacia los resultados.

4. Las tensiones geopolíticas en aumento de los últimos seis meses que han hecho que se ponga una mayor atención en los programas de desarrollo internacionales y han aumentado las expectativas sobre éstos últimos.

5. La mayor uniformidad de la cultura mundial y la propiedad de los medios de comunicación, que coexisten con culturas minoritarias cada vez más marginadas e individuos excluidos de las tendencias mundiales.

6. La naturaleza cambiante de la comercialización y las comunicaciones institucionales, así como un menor intercambio entre la práctica institucional y los profesionales de la comunicación para el desarrollo

Discusión

Al considerar cada una de estas áreas por separado, es evidente que pueden identificarse algunas consecuencias significativas para las competencias necesarias. En algunos casos, estas consecuencias son compatibles con la "cultura" existente en el área de la comunicación para el desarrollo. En otros casos, las nuevas necesidades quizá sean discordantes y requieran cambios bastante notorios en la naturaleza o las perspectivas de los programas de adiestramiento.

1. Los cambios rápidos en la información y las tecnologías de comunicación. Los esfuerzos recientes han demostrado que cualquier búsqueda de artículos sobre las tendencias de la comunicación será abrumada por citas basadas en la tecnología. En efecto, a veces parece que las únicas tendencias de las cuales la industria de comunicaciones es consciente están relacionadas con la tecnología: las nuevas tecnologías en línea; las atractivas posibilidades de un acceso más rápido, mejor o mayor a la información; y las consecuencias sobre una mayor proliferación y convergencia de los medios de comunicación. No obstante, el desarrollo de las nuevas tecnologías no es reconocido como un bien universal: a saber, las nuevas tecnologías ni siquiera han sido buenas para la venta comercial, tal como lo ha mostrado la disminución de los modelos de empresas de tipo "dot-com".

En el mundo en desarrollo, ha sido aún más difícil hacer realidad los beneficios prometidos de nuevas tecnologías y la "línea divisoria digital", a menudo amenazada, se ha convertido en una brecha entre los países y los individuos que tienen acceso a las tecnologías de punta y aquéllos que no lo tienen. Es cada vez más desalentador viajar y trabajar en un país en desarrollo y darse cuenta de la gran diferencia que existe ahora entre el trabajo en el mundo conectado y en un ambiente predigital. En el mundo conectado, el acceso al correo electrónico es de gran valor, se tiene acceso a la información y las redes sólo apretando un botón, la velocidad y la facilidad de la comunicación están aseguradas, y las decisiones se adoptan también rápidamente. En el mundo predigital, uno o dos servidores pueden ser el único nódulo exterior para todo un país, el acceso a la línea del teléfono o las estructuras arancelarias pueden impedir el acceso ilimitado a la Internet, incluso puede ser que no exista apoyo técnico para mantener en funcionamiento los sistemas y el software, las oficinas profesionales (mucho menos las oficinas del gobierno o los organismos sin fines de lucro) pueden tener una sola línea de teléfono y uno debe luchar todo el día para enviar un mensaje de correo electrónico o telecargar un documento. El ritmo del trabajo y del intercambio de información es prohibitivamente lento y contrasta con un mundo donde las cosas están sucediendo muy rápidamente, lo cual también resulta prohibitivo. La proliferación de la información disponible en la Internet y el supuesto acceso fácil para todos se han convertido en realidad en una carga para los profesionales de los países en desarrollo, ya que la faena de encontrar y telecargar la información es llevada a cabo ahora por el buscador de información del país en desarrollo acosado, en lugar del organismo de difusión. Tengo un colega que describe los CD-ROM, que son muy populares en los organismos multinacionales, como "diabólicamente diseñados para transferir los costos en tiempo y recursos de la impresión, el papel y la difusión, de los organismos bien financiados del mundo desarrollado a las instituciones escasas de dinero del mundo en desarrollo". Significa que los profesionales de comunicaciones en el área del desarrollo internacional y el cambio social tienen que convertirse casi en esquizofrénicos: capaces de trabajar en el mundo de los tecnológicamente favorecidos, que se mueve a la velocidad de la luz, pero igualmente capaces de cambiar de contexto y funcionar (y mantener las cosas en funcionamiento) en ambientes mucho más limitados desde el punto de vista tecnológico. Me parece que las consecuencias para los programas de adiestramiento y las competencias son enormes: ¿Cómo preparamos a los profesionales de comunicaciones para hacer ese cambio sin tropiezos, especialmente a los jóvenes que cada vez más crecen muy familiarizados con (y dependientes de) las tecnologías de punta? ¿Cómo aseguramos que los profesionales de comunicaciones que trabajan en los países en desarrollo no estén en desventaja debido a la falta de acceso a las redes y los puntos de acceso, que están fácilmente disponibles para sus colegas? ¿Necesitamos un adiestramiento explícito en la mecánica de las tecnologías, de manera que los profesionales de comunicaciones que trabajan en las áreas de bajo acceso también puedan desempeñarse como buscadores de fallas cuando las tecnologías de las cuales dependen dejan de funcionar? ¿Y, quizás lo que es más importante, cómo conservamos una manera de pensar "pretecnológica", de modo que los programas de comunicaciones diseñados para las áreas de bajo acceso no presupongan un grado de alfabetismo digital y acceso que es irrelevante para un área o una población dada?

2. La aparición de donantes con nuevas perspectivas y una mayor participación del sector privado. Durante muchos años, la mayoría de las actividades internacionales de desarrollo han sido apoyadas por organizaciones bien establecidas, basadas en una historia institucional significativa de inversión y programación en el campo de las comunicaciones para el desarrollo. Los organismos multilaterales, tales como el UNICEF, la FAO y la OMS; los organismos bilaterales, tales como la AID, DIFID y la ACDI; y las fundaciones privadas, tales como la Fundación Rockefeller y la Fundación Ford tienen una gran experiencia con los programas de comunicación para el desarrollo, cuyo diseño es el resultado de estrategias de comunicación articuladas que se basan en el debate interno y externo (a veces arduo) y en el análisis de los métodos, la filosofía, la finalidad y la práctica. Más recientemente, la aparición de nuevos donantes (tales como la Fundación Soros en Europa oriental y la Fundación Gates a nivel mundial) ha agregado un conjunto nuevo de prioridades y algunos enfoques a menudo sin precedentes sobre la comunicación para el desarrollo. Otra novedad ha sido la participación de las empresas con fines de lucro como socios iguales que los donantes tradicionales en nuevas iniciativas importantes, tales como el Fondo Mundial de Lucha contra el SIDA, la Tuberculosis y el Paludismo (FMSTP) y la Alianza Mundial para Vacunas e Inmunización (GAVI.) Estas perspectivas adicionales están a menudo más orientadas hacia los resultados y dentro de un plazo más limitado que la programación existente de comunicaciones y pueden producir una presión significativa sobre los profesionales de la comunicación para el desarrollo para que éstos realicen intervenciones de comunicación "unidireccionales" durante períodos relativamente cortos. ¿Cómo pueden los profesionales de comunicación para el desarrollo estar mejor preparados para responder a estas nuevas perspectivas y trabajar dentro de ellas? ¿Qué nuevas habilidades y competencias se necesitan para que haya una coordinación eficaz con los socios institucionales? ¿Cómo pueden los profesionales de comunicaciones estar preparados para poner la realidad del país en desarrollo dentro de la perspectiva de un donante, que está forjada por inquietudes sobre el rendimiento de la inversión y la notificación financiera trimestral?

3. Un mayor debate y diálogo sobre los enfoques participativos vs. los programas de comunicaciones previstos. Aun los donantes con modelos bien establecidos de programas de comunicaciones "intencionales", están sujetos a una mayor presión para que reconozcan los méritos de los enfoques más participativos. Por un lado, los programas de comunicaciones previstos se aceptan como eficaces para lograr resultados conductuales particulares que apoyen metas de desarrollo específicas. Por otro lado, los enfoques participativos que se centran en el desarrollo comunitario, el poder de decisión de la comunidad y la autodeterminación pueden ofrecer más sostenibilidad a largo plazo y mayor coherencia con los principios fundamentales del desarrollo. En realidad, en la mayoría de los ambientes del campo, los profesionales de comunicación para el desarrollo utilizan una variedad de enfoques y técnicas para crear programas que sean más adecuados para los recursos disponibles y las necesidades únicas de la situación, sin recurrir a teorías abstractas o debates filosóficos. Al mismo tiempo, las nuevas técnicas analíticas, basadas en la ciencia del comportamiento y la teoría de las redes, están demostrando ser útiles como complementos de los enfoques de comunicación más tradicionales. El debate y la dialéctica entre estos diferentes enfoques exigen que los

profesionales de comunicación se familiaricen con los métodos cuantitativos, tales como el análisis de redes y la observación conductual, y al mismo tiempo sean lo suficientemente flexibles como para apreciar y practicar los métodos participativos cuando sea conveniente. ¿Cómo pueden los profesionales de comunicaciones ser ayudados para desarrollar competencias a través de una amplia variedad de métodos, sin exacerbar las diferencias filosóficas percibidas entre los diversos enfoques? ¿Cómo pueden estar diseñados los programas de adiestramiento para satisfacer las necesidad práctica de una variedad flexible de métodos, en lugar de promover la causa a favor o en contra de un enfoque dado? ¿En qué medida puede desarrollarse una mayor competencia en los métodos cuantitativos sin inhibir la función reconocida del arte y la creatividad en el diseño de los programas de comunicaciones?

4. El aumento de las tensiones geopolíticas y un mayor interés en los programas internacionales de desarrollo como herramientas de seguridad nacional. Los ataques terroristas en los Estados Unidos el 11 de septiembre de 2001 y los bombardeos posteriores contra Afganistán han centrado la atención de los Estados Unidos, como nunca antes había sucedido, en los programas externos de ayuda y su función de garantizar una mayor seguridad en las sociedades marginadas por el crecimiento económico mundial o afectadas por la guerra y la agitación social. Fuera de los EE.UU., se están planteando preguntas tanto con respecto al potencial para los intereses de los EE.UU. de dominar el programa de ayuda externa para países como Pakistán y Afganistán, y el papel central que asumen las repercusiones de las inquietudes sobre la seguridad en la justificación de un mayor financiamiento de la ayuda externo. A medida que los programas externos de ayuda tengan una mayor vigilancia y se conviertan en la meta de mayores expectativas para apoyar los intereses políticos nacionales más importantes, el ambiente humanitario relativamente protegido que ha rodeado muchos programas de comunicación para el desarrollo sufrirá probablemente un cambio. Los funcionarios de alto nivel en el Departamento de Estado de los Estados Unidos ya están lanzando programas de comunicación de tipo propaganda, diseñados para generar un mayor apoyo a la cultura estadounidense y las creencias políticas. En efecto, se sabe que en Afganistán se están distribuyendo paquetes de ayuda alimentaría que contienen folletos educacionales que alaban los beneficios de la intervención estadounidense en la región. Es probable que este aumento de la politización de los programas de ayuda externa estadounidenses desencadene al menos preguntas con respecto a los verdaderos objetivos de otros programas de ayuda externa, así como un mayor escepticismo acerca de los programas financiados o elaborados por patrocinadores externos. ¿Qué nuevas habilidades y actitudes necesitarán los profesionales de la comunicación para funcionar eficazmente en un ambiente más politizado de ayuda externa? ¿Debe adiestrarse a los profesionales de desarrollo para detectar y resistir la subversión de técnicas de comunicación eficaces en beneficio de las metas políticas nacionales? ¿Qué pueden hacer los profesionales de comunicación para que el patrocinio y las fuentes de financiamiento para todos los programas de comunicación para el desarrollo sean más transparentes?

5. Una mayor uniformidad de la cultura mundial y la propiedad, que contrasta con el aumento de la marginalización y exclusión de las subculturas. Viajar en el mundo en desarrollo es experimentar cada vez más un desacuerdo cognoscitivo pronunciado con

respecto a la proliferación de la monocultura mundial. En algunos casos, la cultura mundial parece ser dominante, especialmente si los viajeros encuentran los mismos medios de comunicación, modas, estrellas populares y nombres comerciales en cada país. Al mismo tiempo, grupos importantes dentro de los países parecen estar cada vez más aislados dentro de sus propias culturas, impedidos de participar en la cultura mundial, debido a la marginación económica o política. No obstante, debido al predominio y la visibilidad de la cultura mundial, se ha tornado cada vez más atractivo diseñar programas de comunicación que suponen un nivel común de conocimiento básico sobre los medios de comunicación, así como de exposición y acceso. Y, debido a la concentración continua de la propiedad de los medios de comunicación, la existencia misma de los tipos de medios que alcanzan culturas aisladas está amenazada. ¿Cómo pueden entonces los profesionales de la comunicación desarrollar habilidades y competencias que sean suficientemente complejas para aprovechar la cultura mundial pero no perder de vista las necesidades idiosincrásicas, tanto del contenido y la difusión en las culturas marginadas y aisladas? ¿Sería útil separar toda huella de adiestramiento profesional para permitir la exploración completa de los métodos y técnicas de comunicación que *no* se basan en métodos de comunicación modernos?

6. La naturaleza cambiante de la comercialización y las comunicaciones institucionales. En el mundo institucional, el estilo de comercialización ha cambiado radicalmente en pocos años, a medida que el modelo de publicidad centrado en "poner presión" ha sido víctima de la proliferación de los de medios de comunicación y del mayor control de los clientes sobre los canales de entrega. Pocos consumidores con la posibilidad de elegir cien canales de televisión de cable se sentarán todavía a escuchar las cancioncillas de publicidad inoportunas. Menos jóvenes, en un mundo dominado por el uso de las redes y el contacto entre colegas, dan crédito a la autoridad de las fuentes tradicionales de información. En un ambiente donde el acceso a la información es casi ilimitado, los comercializadores se han visto obligados a encontrar maneras creativas para superar la sobrecarga de información y la saturación de los medios de comunicación. La comercialización de virus, los puntos de descarga (*tipping points*), los agentes de cambio y otras nuevas técnicas han empezado a caracterizar las principales estrategias de comercialización de vanguardia, a medida que los comercializadores institucionales se alejan de las tradicionales "3 P" (producto, lugar [*place*] y promoción), que definió el punto original de colaboración entre el mercadeo institucional y social. No obstante, aunque la comercialización institucional ha estado prosiguiendo estos nuevos desarrollos potencialmente poderosos, el grado de intercambio entre los comercializadores y los profesionales de desarrollo parece estar disminuyendo. A medida que el mercadeo social ha evolucionado hacia enfoques más complejos y participativos, el número de comercializadores interesados en la comunicación para el desarrollo ha descendido, dejando pocas oportunidades para la adaptación de técnicas de comercialización de vanguardia a las necesidades de los programas de desarrollo. ¿Hay aspectos útiles de la comercialización contemporánea que merecen incorporarse en la práctica de la comunicación para el desarrollo? ¿Qué competencias, si las hubiera, necesita la comercialización que trasciendan otras áreas de la comunicación para el desarrollo ? ¿Cómo pueden estructurarse los programas de adiestramiento para permitir el

intercambio con la comercialización, sin contaminar las prácticas y ética de la comunicación para el desarrollo?

Resumen

En síntesis, hay una variedad de tendencias sociales, políticas, económicas y tecnológicas que plantean consecuencias interesantes para las competencias requeridas por los profesionales en el área de las comunicaciones para el desarrollo y el cambio social. Indudablemente, las personas que han asistido a la conferencia podrán ampliar esta lista y plantear todavía más asuntos para el adiestramiento futuro de tales profesionales. El próximo paso es examinar la probable repercusión futura de tales tendencias, desarrollar un consenso sobre cuáles son los desarrollos que tienen mayor probabilidad de ocurrir o de tener una repercusión más alta sobre la práctica profesional, así como determinar los cambios necesarios en las habilidades, las actitudes y el conocimiento para la preparación de futuros profesionales.