

EVALUACION E IDEOLOGIA ¿HACIA UNA CULTURA DIRIGIDA?

EDUARDO STEIN

RESUMEN

Este trabajo es el texto de la ponencia que el autor presentó en el VII Seminario Latinoamericano de Teleducación Universitaria, realizado en la UCA, San Salvador, del 22 al 28 de noviembre de este año 1979. Apartándose de las formas expositivas tradicionales el trabajo expone por medio de una narración ficticia toda la gama de problemas conceptuales y algunos operacionales por los que han pasado la inmensa mayoría de proyectos de educación a distancia en América Latina, relativos al problema de evaluación e imposición cultural. Puede verse como una historia de dificultades sucesivas por las que, a pesar de instrumentos estadísticos bastante desarrollados, ha pasado la evaluación de proyectos y programas teleducativos, cuando se trata de mediciones cualitativas sobre cambios de comportamiento y de conciencia; procedimientos evaluativos en los cuales es imposible escapar de marcos ideológicos.

Introducción:

Cuentan que una persona de un país latinoamericano, percatándose de los tremendos problemas de la mayoría de la población de su país y reflexionando profundamente sobre ellos, llegó a la conclusión de que la clave de todo estaba en la educación.

Vio que a pesar de las grandes urgencias en tantos y tan diversos ámbitos, la batalla decisiva tenía que pelearse en el campo de lo educativo.

Como no era tonto, enseguida se dio cuenta que el sistema educativo tradicional era totalmente insuficiente: se enseñaba lento y mal. Lo que se enseñaba no estaba del todo de acuerdo con las realidades de la situación y, sobre todo, no alcanzaba. Simple y sencillamente había de-

masiada gente para las pocas aulas y pocos maestros disponibles.

Nuestro amigo era de muy buen corazón y poseía además un gran sentido práctico. Así que en lugar de criticar inútilmente los defectos que percibía, se decidió a investigar si existía alguna persona o personas que estuvieran tratando seriamente de resolverlos.

Encontró que sí. Efectivamente varias personas estaban embarcadas en diversos experimentos y programas que pretendían innovar el sistema educativo con variadas perspectivas. Trató de averiguar algo sobre algunos de ellos, y a medida que iba conociendo más, se iba entusiasmando más. Era realmente un terreno fértil para la imaginación y la inventiva, sobre todo teniendo en cuenta la noble causa de educar al

pueblo. Se sintió contagiado rápidamente por las grandes expectativas que muchos albergaban en cuanto a nuevas tecnologías educativas y al uso de los medios de comunicación masiva para la educación de grandes contingentes de personas.

Tanto se entusiasmó que decidió iniciar un proyecto de teleducación por su cuenta. Afortunadamente decidió consignar por escrito todo lo que le fue pasando y esa especie de relato ha llegado hasta nosotros. Lo que sigue no es más que una versión muy resumida de tan interesante historia.

TELENOVELA EN NUEVE CAPITULOS: "EL EVALUADOR"

Capítulo 1:

LA JUNGLA Y LA CONVICCION DE LA EVALUACION

Nuestro amigo se lanzó a la tarea con gran hidalguía. Pero sensato como era, sabía que no se trataba de descubrir el agua tibia ni de recorrer caminos ya recorridos. Así que optó por explorar más concienzudamente el terreno, y descubrir algún territorio virgen, al igual que aprender un poco de la experiencia de otros.

La primera visión fue aterradora. Se encontró con que desde hacía varios años su país había sido escenario de una gran variedad de programas que decían tener alternativas de solución y asimismo había sido anfitrión de una variada fauna de expertos internacionales que sumaban sus conocimientos a la siempre fecunda capacidad de improvisación de sus compatriotas para mantener un amplio repertorio de propuestas, planes y proyectos. Programas sectoriales, transversales, longitudinales, integrales... Programas experimentales, cuasi-experimentales y post-experimentales... Programas centrales y periféricos, programas piloto, programas-eje, programas modulares; programas segmentativos, aproximativos, acumulativos, diminutivos y aumentativos... Programas estratégicos y tácticos... Todo tipo de programas pugnaban por ganarse presupuestos, favores, reconocimiento y clientela¹

Algunos parecían funcionar bien, otros no tan bien y otros... pues no funcionaban del todo. Pero no importaba. La euforia de los programas era epidémica. Era un colorido y bullicioso mer-

cado de distintas jergas, planes, instrumentos y personal de las más variadas especies, que configuraban un multiforme ejército enfrascado en una pelea a brazo partido en contra de la ignorancia.

Atónito, nuestro amigo se hizo la siguiente reflexión: ¿Por qué tanta duplicación de esfuerzos? Fue más allá y se dijo: ¿Merecerá la pena todo esto? ¿Se estarán obteniendo resultados?

Cuando comenzó a indagar sobre los resultados se encontró casi tantas respuestas como programas. Y casi tantos matices como personas.

Unos decían que realmente no valía la pena evaluar ya que todo lo que se hiciera en favor de las masas traería tarde o temprano algún beneficio. Otros en cambio le presentaban complicados diseños estadísticos y le mostraban verdaderas torres de reportes de la computadora y le decían cosas como: "de nada nos sirven porque están en inglés. ¿Sabe usted? era tan complicado el sistema que no había computadora en el país capaz de procesar tanto dato, así que los gringos que nos ayudaron se llevaron todo a una de sus universidades y nos mandaron todo esto". O cosas como "Sí, tenemos evaluaciones de programas anteriores. Pero como cambió el gobierno, estos programas son nuevos y todavía no se han evaluado". Y también cosas como "sí, pero son considerados datos confidenciales y sólo los pueden ver los expertos y el ministro".

Inclusive llegó a encontrarse con algunos que se habían inventado los datos por pereza de salir al campo. Otros se los inventaban porque los encuestadores se habían equivocado pero como la entidad que financiaba el proyecto estaba exigiendo un informe... o también porque les interesaba que los resultados salieran bien para garantizarse su empleo o inclusive para adular a algún funcionario. Y no faltaron algunos que falsearon la evaluación para convencer a la institución extranjera que daba la plata de que continuara financiando el proyecto por otro año más. Y, por arte de magia, nuevos proyectos surgían a montón, sobre la base de esos datos.

También se encontró con evaluaciones modestas pero serias que, sin embargo, estaban más preocupadas de evaluar el buen funcionamiento interno del proyecto que de medir sus resultados reales. Por último, se encontró con algunas evaluaciones que le parecieron bastante subjetivas y que se enmarcaban dentro de una vigorosa interpretación política de los resultados del programa, y a la vez criticaban duramente las técnicas y

métodos de evaluación estadística por considerarlos claros instrumentos de dominación de la burguesía criolla aliada con el imperialismo yanqui para sumirnos más en los vicios del capitalismo dependiente.

Además, se encontró con algunos pocos programas que habían sido evaluados con toda sencillez pero con todo rigor.

No se arredró nuestro valeroso protagonista ante tan confuso panorama y se convenció todavía más de que una seria y concienzuda evaluación era **indispensable** para que su proyectado programa pudiera mostrar sus verdaderos frutos. Al fin y al cabo era una grave responsabilidad para los que habían optado por la generosa tarea de educar a las masas.

Capítulo 2:

CON LOS EFECTOS, POR LOS EFECTOS Y PARA LOS EFECTOS

La persona en cuestión decidió aprovecharse de la opinión y competencia técnica de expertos, consultar consultores y sobre todo estudiar: estudiar esforzadamente los mejores libros sobre investigación evaluativa que pudo conseguir, no importando el idioma en que estuvieran escritos. Rápidamente pudo notar que la literatura más abundante sobre el tema provenía de cierto país del norte en donde la estadística y los sistemas electrónicos de procesamiento de datos se había desarrollado a niveles exquisitos.

Encontró una definición con la que tuvo amor a primera vista y que copio a continuación:

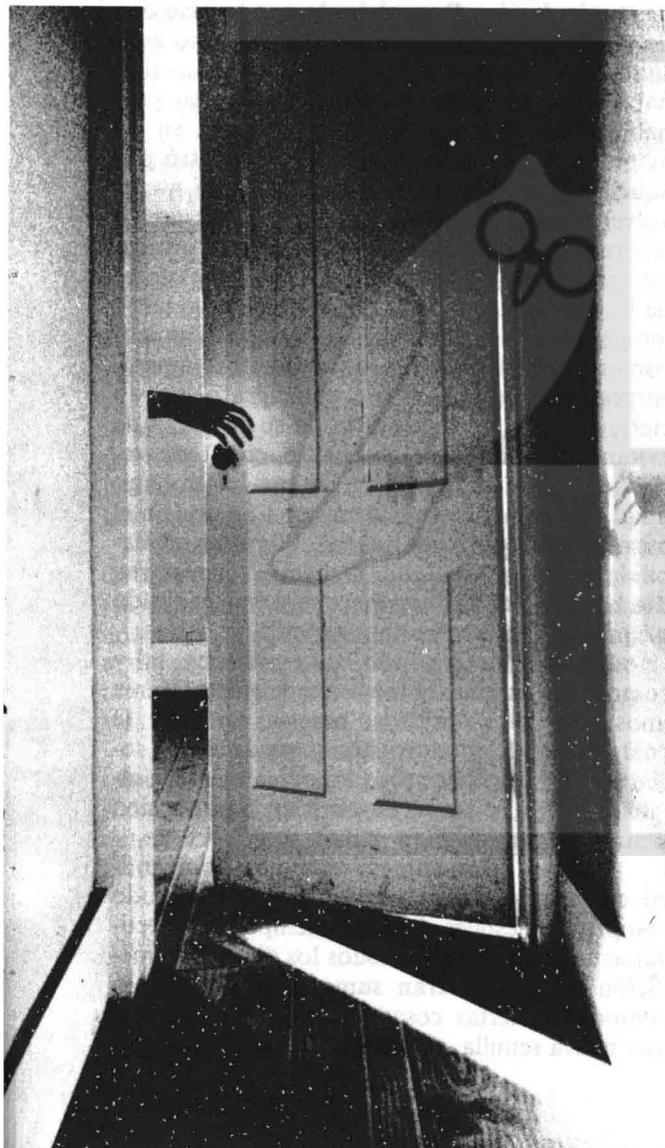
El propósito de la investigación evaluativa es medir los efectos de un programa contraponiéndolos con las metas que se propuso cumplir como un medio para contribuir a posteriores tomas de decisión acerca del programa, y mejorar la futura programación.²

Y seguían sus anotaciones más o menos así: Esta definición contiene cuatro aspectos claves: La "medición" se refiere a la **metodología de investigación** utilizada. Los "efectos" enfatizan los **resultados** del programa, más que su eficiencia, honestidad, moral o adherencia a reglas y directivas. La comparación de los efectos con las metas subrayan el uso de **criterios explícitos** para juzgar el desarrollo del programa. La contribución a una sub-siguiente toma de decisiones y el mejoramiento de programación futura denotan el **propósito social** de la evaluación.³

Encontró varios modelos estadísticos y modelos procesuales⁴ y una buena cantidad de diseños de investigación, prestados de otras ciencias sociales, aplicados específicamente a la evaluación en ciencias de la conducta.

Encontró incluso una metodología muy desarrollada para análisis de costo-efectividad en programas educativos, desarrollado por profesores de la Universidad de Stanford por encargo de la AID, y como luego supo, muy usado en América Latina para planear y evaluar programas de tecnología educativa.⁵

Con decir que hasta llegó a sus manos un libro conteniendo una serie de trabajos presentados en el **V Seminario Latinoamericano de Tele-**



Capítulo 3:

DUDAS Y ANGUSTIAS

Decidido a superar cualquier obstáculo, se lanzó el ilustre personaje 1) a decidir sobre qué quería educar a las masas; 2) escogió la población meta; 3) diseñó su programa; 4) obtuvo financiamiento; 5) contrató su personal y luego puso manos a la obra.

No tardaron en presentarse problemas.

En primer lugar, la estadística. La bendita estadística. Resultaba que no era una herramienta ni tan exacta ni tan representativa. En eso de las probabilidades siempre había mucho margen de manipulación. Recordaba lo que le pasó con un experto estadígrafo que contrató como consultor para el proyecto. Resulta que ese tipo había hecho una serie de cálculos sobre las probabilidades de que hubiera una bomba en un avión en el que él viajara. Como encontró por aquellos días que era muy alta, decidió nunca volver a viajar en avión. Así que nuestro amigo esperaba con paciencia que el experto se presentara en algún barco, tren o autobús... Días antes de la fecha anunciada el estadígrafo se presentó inesperadamente en la oficina de nuestro amigo, con una maletita. Cuando nuestro amigo, sorprendido, le preguntó al estadígrafo, no sin cierta ironía, qué había sido de su promesa de evitar los aviones, le respondió con toda seriedad: "efectivamente", mi amigo. La probabilidad de que alguien viaje con una bomba en el mismo avión que yo, es muy alta. Pero las probabilidades de que en el mismo avión se encuentren dos bombas es bajísima. Así que yo me he traído mi propia bomba en esta maletita".

Pero eso no era todo. La estadística, tal y como era aplicada a la medición de efectos, tenía unos resultados curiosos: parecía convertir la complejidad del mundo y la riqueza de la vida social en unas cuantas cifras y porcentajes. De alguna manera, se perdía bastante en la traducción a números.

Y no era solamente un sentimiento romántico de nuestro amigo. Agudo como era, pudo comprobar después de algún tiempo que efectivamente la estadística y todos los diseños de medición de efectos eran sumamente útiles para comprobar ciertas cosas como la adopción de una nueva semilla, de un fertilizante, una nueva



educación Universitaria que se celebró en Managua en 1977, en donde varios de los trabajos sugerían y explicaban métodos evaluativos aplicados a la educación a distancia...⁶ y se sorprendió de que a pesar de haber estado ya algún tiempo en circulación, pocos lo conocían. Y de los que disponían de un ejemplar, la mayoría no se habían tomado el trabajo de leerlo y seguían haciendo preguntas sobre evaluación que fácilmente podrían haberse respondido con un pequeño esfuerzo.

Pero él se aprendió bien los distintos métodos disponibles: el planificativo, el retroinformativo, el formativo y el sumativo. Y aprendió a prever y programar su evaluación para análisis computacional.

Estaba absolutamente convencido de una cosa: lo más importante era la medición de efectos. No importaba de qué se tratara el programa, la evaluación siempre suponía el examen o ponderación de un fenómeno (una persona, una cosa, una idea) con relación a una medida. Era imprescindible, pues, tener siempre un patrón de recolección de datos que asignara a los mismos ciertas cantidades para que los efectos fueran al final medibles por cantidades.

Según eso, las metas mismas del programa debían ser cuantificadas, las expectativas cuantificadas, los pasos cuantificados y las respuestas cuantificadas, para que en cada etapa de evaluación se pudieran medir claramente y sin confusión alguna, los efectos de "mi" programa. Buenos, regulares, mediocres o malos, tenían que ser al fin y al cabo la prueba decisiva, la realidad.

dieta, la aceptación de algún método de control natal, etc. Pero no pasaban de allí. No servían en absoluto para medir con toda claridad los cambios de actitud, cambios de comportamiento en general, y muchos menos, los cambios de conciencia.

Eso era muy grave. Sumamente grave. Porque educar a las masas suponía estar trabajando sobre su cultura. De alguna manera se debía lograr acrecentar su cultura, impartirles más cultura y educación.

Pero los resultados estaban allí: toda la sofisticación estadística del mundo no lograba establecer una vinculación clara de causa a efecto como para que nuestro amigo pudiera achacar directamente a los estímulos de su programa, una serie de cambios en la comunidad. Junto con sus mensajes teleducativos concurrían una verdadera pléyade de situaciones y estímulos que simplemente escapaban a cualquier medición y que no podía aprisionar en sus diseños cuantitativos.

Sin embargo, lo que más le dolió, fue ver que los cambios que él suponía se darían automáticamente con su labor de difusión de innovaciones, no ocurrían. Si bien se aceptaban ciertos cambios (como el uso de ciertas cosas que su programa introducía), parecía que eran aceptados únicamente por conveniencia económica, casi se diría como una aceptación "epidérmica", pero la comunidad no se modernizaba. Es más: ciertas innovaciones que él veía como evidentes beneficios para la comunidad eran rechazadas del todo, y algunas violentamente, prefiriéndose prácticas y comportamientos que para él resultaban totalmente "arcaicos" y "atrasados".

Sentía una distancia constante con respecto de la comunidad. En algunos sentía falta de interés y en otros hasta se atrevería a decir resentimiento. Incluso llegó a pensar que eran muy malagradecidos después de todos los esfuerzos que él había hecho por educarlos y llevarles los beneficios de la civilización.

Pero nuestro amigo no se descorazonó. Estaba persuadido que los marginados, los que no gozan de la modernización, tenían derecho a sus beneficios. Pero había que encontrar quizás otros caminos.

Capítulo 4:

REORIENTACION: LA TECNOLOGIA TUVO LA CULPA

El siguiente descubrimiento fue fascinante. ¡Cómo no se había dado cuenta de un error tan garrafal! Era evidente que la tecnología utilizada no era la adecuada. En general todos los medios masivos de comunicación y las nuevas tecnologías de transmisión de mensajes adolecían de verticalidad, unilateralidad y fragmentación. Había que buscar nuevas formas de entrega, de tal manera que se rompieran esas relaciones que el medio hacía aparecer como tan impositivas.

Y buscó nuevas formas de adoptar los medios y buscó también nuevos medios más adecuados para la entrega de mensajes.

Capítulo 5:

NUEVAS REORIENTACION: QUIZAS LA TELEDUCACION MISMA TIENE LA CULPA

De alguna forma, nuestro amigo estaba muy desazonado. Buscaba desesperadamente otras formas de evaluación que más que reflejar números y cantidades, brindaran respuestas sobre la calidad y causalidad de los cambios o no cambios.

Examinándolo todo de nuevo, se percató de que quizás el problema estaba en la concepción misma de educación a distancia. Que el hecho de que las decisiones comunicativas estuvieran concentradas en muy pocos y la difusión fuera a muchos, transfería los mismos problemas de los medios al sistema teleducativo. Pero ¿Por qué? ¿Por qué? Si él había incorporado posibilidades claras de retroalimentación y además, ¿cómo podían las masas resistirse tan tenazmente a los beneficios de la cultura y de la educación que para él tantas cosas buenas había traído?

Capítulo 6:

EL PROBLEMA DE LA IMPOSICION

En el relato de nuestro personaje aparece anotada una anécdota curiosa, seguida de reflexiones igualmente curiosas. Entre tantas dudas se preguntaba por ejemplo, por qué los destinatarios usaban con tanta naturalidad las malas pa-

labras y los dichos vulgares, en lugar de modificar y enriquecer su vocabulario con expresiones cultas.

Y en el curso de estas anotaciones nuestro amigo pareció recordar de pronto un incidente que había presenciado recientemente. Aunque quizás resulte un poco vulgar para algunos castos oídos, lo consigno íntegro porque marca un viraje crucial en el pensamiento de nuestro amigo.

Iba un señor caminando por la calle, llevando de la mano a su hijito, cuando de pronto se cruzó una mujer sumamente atractiva y escultural. El señor se le quedó mirando absorto y, casi sin darse cuenta, dijo en voz alta para sí: "¡Qué culo!" Su hijito le preguntó inmediatamente: "¿Qué dijiste, papá?". Y el señor, turbado y buscando rápidamente una salida le respondió:

"Eee... que... que, qué BUHO..."

Siguieron caminando. El niño preguntó: "Papá: y ¿qué es un búho?"

— Bueno... es un pájaro, gordo, rechoncho, que vuela de noche, y tiene unos grandes ojos y...

— Ah...

Y siguieron caminando. Al rato el niño pregunta: "¿Y se casan?"

— ¿Quiénes? — dijo el papá.

— Pues, los búhos — dijo el niño.

— Ah, sí, se casan — replicó el papá.

— ¿Y con quién se casan?

— Con las búhas.

— Ah... — y siguieron caminando. Al rato el niño dice:

— ¿Y tienen hijos?

— ¿Qué?

— ¿Qué si los búhos y las búhas tienen hijos?

— Sí, hijo, sí. Tienen hijos.

— Y ¿Cómo se llaman, papá?

— ¿Buhitos! Ya. — Y siguieron caminando. Al rato:

— Papá...

Y el papá, visiblemente moles:

— Siii...

— ¿Y los buhitos se casan, papá?

y el papá, irritado contesto:

— Sí, mijo. Se casan. Y se casan con las buhitas.

¿Está? Y tienen hijos que se llaman buhitos.

¿Está? Ya estuvo bueno...!

Y siguieron caminando. Al rato el hijito pregunta a su padre:

— ¿Y los buhitos se casan, papá?

Y el papá, harto y vencido, le dice:

— Ve, mijo: no dije "búho". ¡Dije "culo"!

Es una lástima que en atención a la brevedad no pueda trasladar a ustedes las ricas y variadas reflexiones que nuestro amigo escribió con un estilo tan ameno. Sintetizo las dos más importantes:

- a) Los padres continuamente decidimos sobre lo que es apropiado y no es apropiado para nuestros hijos y en sus procesos de aprendizaje, imponemos nuestros criterios y valores, estipulando cuándo el infante está apto para ir más adelante. Pero nosotros mismos no somos consistentes.
- b) El niño va adquiriendo patrones lógicos de concatenar el mundo en estructuras y relaciones que le permiten poco a poco entender cada vez mejor lo que pasa. Esas pautas interpretativas permanecen iguales, y únicamente



te se van ampliando y modificando al confrontarse con novedades o contradicciones.

Nuestro amigo extrapoló inmediatamente a la experiencia de su proyecto teleducativo y continuó redactando con tristeza sus reflexiones sobre la forma impositiva en que todo se había diseñado, partiendo primero de una decisión personal, vertical y unilateral, sin tomar en cuenta las necesidades de los destinatarios, etc.

Pero lo interesante es que mientras uno va recorriendo estas cuartillas puede uno notar que la tristeza va dando paso a una reflexión más profunda y poco a poco se va convirtiendo en admiración por lo que cree comenzar a descubrir.

Capítulo 7:

LA CULTURA NO ES UNA, NI SANTA, NI APOSTOLICA, NI ROMANA

Se sentía asombrado y asustado por la nueva veta que acababa de tocar. De pronto una inmensa cantidad de experiencias pasadas comenzaban a cobrar una nueva luz. Veía con meridiana claridad que no existía una sola, grande, sacrosanta y universal cultura, la suya, a la cual los incultos y los no educados deberían irse acercando poco a poco. Más bien era evidente que coexistían una serie de mundos, organizados de distinta manera.

Se dedicó a una evaluación de todo su proyecto, reflexionándolo desde esta nueva óptica y sacó en claro que si bien ciertos grupos humanos poseían un mayor grado de avance técnico, todos los grupos humanos parecían reflejar un cultivo colectivo de su propia realidad para comprenderla y vivirla. En ese sentido no se podía hablar de culturas mejores o peores. Cada cultura era fundamentalmente apta para el grupo que la había generado: era verdaderamente el cultivo de su realidad de manera colectiva. Y todas las culturas parecían estar en continua evolución, interrelacionándose e interfecundándose con otras, pero siempre sucediendo los procesos de adopción y modificación desde la óptica de la cultura propia.

Pero lo que fue más asombroso para él, al revisar todas las facetas y pasos de su proyecto, fue el percatarse de que en una misma cultura existen sub-culturas. De que hay una serie de jerarquías de valor coexistiendo, pero que hay unas que se han impuesto sobre otras y que se les

considera como "más aptas". Pero, ¿aptas en función de qué? ¿Mejores en función de qué? ¿Por qué se han impuesto? ¿De dónde surge el apoyo y la razón de su pre-eminencia?

Y todo esto le planteaba muy serios problemas a su pasión por evaluar, por medir, por constatar resultados claros e inequívocos: si bien una cultura podía adoptar una innovación, para que el proceso fuera aceptable, tenía que ser incorporada y apropiada culturalmente desde sí misma. El sitio de una innovación, su sentido y su jerarquía, así como su valor de uso en la cultura de origen (la del teleducador) no era ni podía ser exactamente la misma en el educando. Probablemente ni debía ser la misma.

Debía ser otra: la que la cultura recipiendaria le creara en su asimilación. De lo contrario... De lo contrario... Así que en su proyecto él había estado literalmente agrediendo a la cultura de la comunidad-meta. Así que probablemente había irrumpido con violencia en una forma de ver las cosas, descuajando relaciones y valores sin darse cuenta, y lesionando las posibilidades de autoestima y auto-afirmación que todos buscamos en nuestro propio grupo (¡Con razón el resentimiento!).

Pero entonces... ¿Cómo se podían evaluar los cambios culturales? Y asumiendo que se pudieran evaluar ¿No sería un sin sentido que una modificación en un patrón cultural se evalué desde otro patrón cultural? ¿Con qué derecho? ¿Y qué mediría realmente? ¿No sería nada más un dato que para el teleducador significa una cosa en su cultura, pero para el educando otra completamente distinta en la suya?



Capítulo 8:

REPLANTEAMIENTO: ALGUNOS OJOS LATINOAMERICANOS

A la luz de esta nueva situación, nuestro amigo decidió hacer algo que nunca había creído necesario ni quizás se le había realmente ocurrido: replantear todas sus inquietudes a la luz de otras experiencias latinoamericanas recientes.

Se dio cuenta que en los últimos 5 a 8 años ha emergido una nueva ola de investigadores y creadores latinoamericanos que estaban avanzando notablemente a partir de las teorías de la dependencia y de la marginalidad (ya no como él la entendía antes, de una manera paternalista, como "dar al que no tiene", sino como una característica inherente al mismo sistema y que es creciente y auto-sostenida, a la vez que funcional y necesaria). Y que todos estos esfuerzos mostraban la conjunción de otros avances, en zonas y con concepciones muy distintas.

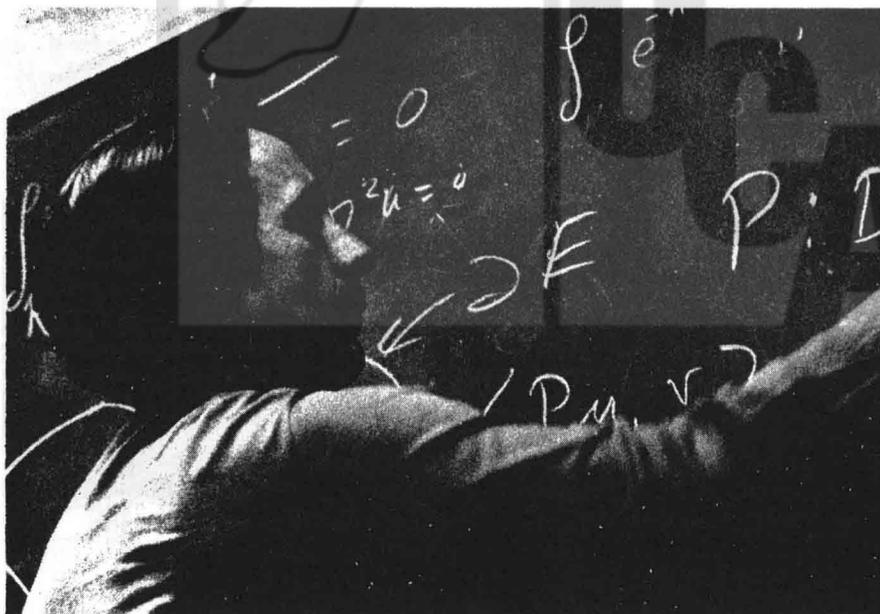
- a) Por un lado, un intento bastante creativo de aplicación de la metodología marxista (sobre todo en países en donde han sido intentados cambios socio-estructurales acelerados y sustanciales como Chile, Perú y Cuba).
- b) Por otro, países con una fuerte influencia científica europea (Argentina, Brasil), acusaban fecundas influencias de la semiología, semántica estructural y sociología del conocimiento.

- c) La influencia innegable de la teología de la liberación, preconizando el desarrollo autónomo contrapuesto al asistencialismo; y la lucha por la justicia contrapuesta al tradicional y miope caritativismo; suprimiendo el elitismo en favor del pueblo, quien debe asumir el control sobre su propio proceso de cambio; y la constante atención sobre las mayorías populares como verdaderos protagonistas del reino, etc.

Todo esto combinado, trajo una serie de formas diversas de ver las cosas, enmarcadas dentro de una justa aspiración y justo derecho a la liberación.

Para la preocupación concreta de nuestro amigo, era evidente que esto se convertía en un profundo respeto por la conformación de identidades étnicas, por el rescate de lo popular, por el favorecimiento de la autonomía y organización de las comunidades...

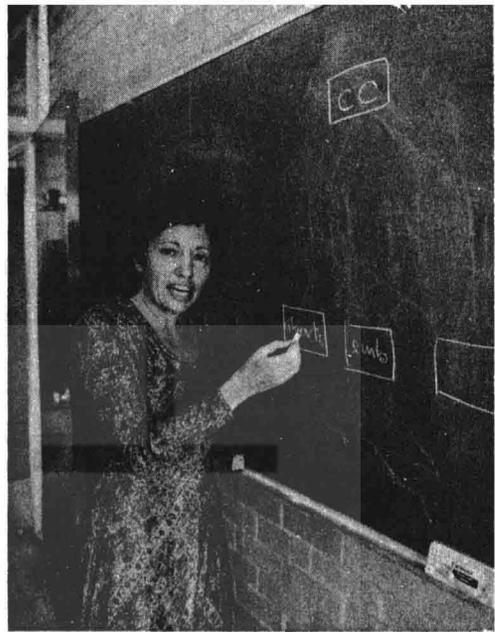
Se dio cuenta que uno de los autores que más había contribuido a despertar la conciencia latinoamericana de la verdadera dimensión del desarrollo humano era Freire. Junto con otros autores, y en medio de un robusto repudio de las nuevas formas de dominación cultural, y de una constante condena de los programas de desarrollo, comenzó a ver con tremenda evidencia que las estructuras y redes comunicativas operantes en una sociedad determinada, al igual que sus estructuras y redes educativas, eran en buena medida un reflejo del modelo global desde el cual



esa sociedad opera. Y no se podía abordar la comunicación, ni la educación sin contar con el sistema en el que se daban y al cual eran funcionales.

Por lo tanto, **las relaciones de poder existentes** resultaban indispensables para comprender y evaluar las relaciones de comunicación existentes en ese sistema, e inclusive para entender las que se rebelaban contra el mismo.

Y comenzó a darse cuenta que él también, al igual que otros muchos autores, investigadores, comunicadores, teleducadores, tenían ya frente a sí una preocupación central: la comunicación participativa y por ende, la evaluación participativa.



Capítulo 9:

EL FANTASMA DE LA IDEOLOGIA

Era patente para nuestro estimado protagonista que hasta el momento de toda su crisis y replanteamiento, siempre había existido un gran ausente en sus afanes teleducativos: el destinatario real, de carne y hueso, inmediato, con toda la proximidad, enjundia y dramatismo de sus problemas y necesidades. Era patente para nuestro amigo que no lo había dejado decir su palabra, ni había intentado escucharla y comprenderla en serio. Que él se había arrogado el derecho de decidir sobre los intereses y aspiraciones de ese destinatario; de escoger lo que le convenía aprender; de imponerle el método de aprendizaje; de evaluar los resultados de acuerdo a lo que quería oír como teleducador y no de acuerdo con los intereses reales de ese destinatario.

Se dio cuenta de que nunca se esforzó por acercarse al destinatario en su contexto real, y dejar que él decidiera por sí mismo.

Y a pesar de que todo ese lío de la ideología le parecía todavía demasiado enredado y se percataba de que era una polémica todavía muy viva e intensa, se daba perfecta cuenta de que —le dieran el nombre que le dieran—, correspondía a una serie de fenómenos detectados en la comunicación. Había instancias en cada persona, constituidas por un conglomerado de reglas, valores, códigos inconscientes, semi-conscientes y conscientes, que pretendían legitimar determinados intereses, y explicar el mundo, la sociedad y las cosas, desde esos intereses.

Estaba, pues, plenamente consciente que al

comprender y asumir que cada uno tiene y comparte ciertas estructuras y formas dadoras de sentido (ideologías) que pretenden legitimar intereses de quien los sustenta, se convertían en un nuevo problema para el diseño, implementación, desarrollo y evaluación de proyectos de comunicación (educativos o no, cercanos o distantes).

Comenzaba a vislumbrar que a pesar de todos los esfuerzos de una comunicación participativa, de una comunicación verdaderamente dialógica, de una evaluación subsecuentemente participativa y dialógica, siempre existía la posibilidad de una manipulación mucho más sutil, de un timoneo más disfrazado, de una suave y encubierta imposición que inesquivablemente pretendería teñir lo percibido con el color de la propia ideología. Y que siempre existía el peligro de interpretar los comportamientos significativos de los educandos desde una óptica de acomodamiento a sus propias expectativas, intereses y preferencias ideológicas.

Veía que si bien todos sus diseños evaluativos verdaderamente seguían siendo útiles para detectar resultados concretos y cuantificables, se chocaban contra esta zona de las ideologías en donde, sin a veces pretenderlo, se podía estar promoviendo una cultura dirigida, a pesar de todos los esfuerzos de participación.

Y recordó lo que una vez le dijo un amigo: que Freire en lugar de haber dicho “nadie educa a nadie”, debería haber dicho “todos nos educamos a todos”.

(Y mientras recordaba eso, abrió distraídamente un sobre que acababa de recibir: había sido invitado a un seminario sobre teleducación).

NOTAS:

- 1 Por la forma que esta exposición adopta, se han obviado citas al texto. Únicamente se citan algunos ejemplos que se han considerado indispensables, para ilustrar la posición clásica de la cuantificación. Se asume que los asistentes al seminario conocerán abundante bibliografía en la que muchos de los problemas a los que esta exposición alude, han sido apuntados y analizados. Como referencia general, téngase en cuenta un reciente trabajo realizado para UNESCO por Mario Kaplún y Jeremiah O'Sullivan-Ryan (enero 1979) en el que los autores examinan 24 casos latinoamericanos en los que toda esta problemática se refleja abundantemente. Se ha tenido a la vista una copia mimeografiada en inglés: **Communication Methods to promote grass roots participation for an endogenous development process**. La versión española será publicada en breve por UNESCO.
- 2 Weis, Carol H., **evaluation research** (New Jersey: Prentice-Hall, 1972) p. 4. La traducción es nuestra.
- 3 Ibid, Ibid.
- 4 Maanen, John Van. **The process of program evaluation**. Washington: National Training and Development Service Press.
- 5 Jamison, D. T., Klees, S. T., Wells, S. J., **Cost analysis for educational planning and evaluation: methodology and application to instructional technology**. Princeton: Educational Testing Service, 1976.
- 6 Arrien, et. al. **Los retos de la educación a distancia**. Guatemala: Ediciones FUPAC, 1978. Sobre todo la ponencia de Eduardo Contreras "La teleeducación como sistema". pp. 61-96.

