

Los riesgos ambientales y la comunicación educativa: una alianza necesaria¹

Edgar González Gaudiano²

A estas alturas, ya resulta un lugar común decir que existe una crisis ambiental mundial, que repercute de diversos modos y en grados diferentes en la calidad de vida de la población y en las posibilidades de conservar la integridad de los ecosistemas. Son muy numerosos los trabajos orientados a analizar, desde distintas aristas, los problemas que enfrentan las estrategias de gestión ambiental y proponer algunas medidas para obtener mejores resultados. Ello incluye no sólo el mejor uso de la información científica disponible para definir de manera más precisa la magnitud y complejidad de los problemas identificados, sino la aplicación de instrumentos económicos, políticos y sociales, para intentar encarar lo más integralmente posible la desafiante realidad socioambiental que constituye uno de los rasgos principales del difícil momento histórico que atravesamos. Uno de los aspectos más recientes y menos incorporados a la gestión pública del ambiente, a pesar de sus fuertes consecuencias, es el análisis de riesgos; esto es, la identificación, ponderación y evaluación sistemática de materiales, procesos y fenómenos que representan riesgos. Un efecto directo del análisis de riesgos es la formulación de estrategias y medidas de prevención de los mismos.

En esta presentación abordaré un componente fundamental que define en gran parte las posibilidades de éxito de cualquier estrategia de prevención de riesgos: la comunicación. El enfoque bajo el que despliego este trabajo trata de la comunicación educativa. Es importante el señalamiento, porque resulta básico deslindar los diferentes alcances de una estrategia de comunicación educativa, de lo que sería una relacionada con la comunicación social. Este último término se entiende desde la gestión pública como un conjunto de variados dispositivos de comunicación, orientados a difundir desde la imagen institucional hasta los programas y resultados de los mismos, a los diferentes grupos y sectores sociales o simplemente a todo el público. Esta no es una tarea menor, ni irrelevante; nada más lejos de mi intención que demeritar la valiosa función instrumental que ha desempeñado y desempeña la comunicación social en la formulación y consolidación de políticas públicas y movilizar opinión sobre el medio ambiente. Pero la comunicación educativa tiene propósitos, alcances y estrategias diferentes que potencian los horizontes de posibilidad de la prevención de riesgos.

1. La comunicación educativa

Toda estrategia es un proceso social. Es decir, una estrategia es una propuesta de acción para involucrar a los diferentes actores de un proceso en la asunción de los papeles y responsabilidades que corresponden a cada quien, con tiempos y movimientos determinados para alcanzar las metas planteadas. Por lo mismo, una estrategia es por definición un proceso participativo. Además, las buenas estrategias son flexibles y abiertas, es decir, contemplan desde el principio los ajustes que con seguridad se van a ir produciendo a lo largo del proceso teniendo en mente las finalidades buscadas. Para lograrlo, una estrategia contiene componentes educativos y de comunicación.

Sabemos que los procesos educativos implican procesos comunicativos, incluso se ha afirmado que educación es comunicación. Esto significaría que hablar de comunicación educativa fuera un pleonasma, aunque no lo es. Mario Kaplún (1998) lo pone de este manera: “En la comunicación educativa, ... convergen una lectura de la pedagogía desde la comunicación y una lectura de la comunicación desde la pedagogía”.

La comunicación es esencial para los procesos pedagógicos; justamente uno de los problemas más serios de los modelos educativos convencionales es la falta de comunicación o la comunicación deficiente que se establece entre los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Numerosas reformas educativas tienen como uno de sus principales propósitos apuntalar los procesos comunicativos en el aula, mediante el reforzamiento del vínculo maestro-alumno y el empleo de tecnologías educativas. Sin embargo, cabe señalar que la comunicación educativa no se restringe a la situación escolar, si bien la mayor parte de los estudios sobre esta materia en México están asociados a la comunicación en el espacio educativo escolar y a la eficacia de medios tecnológicos empleados como recursos para la comunicación con fines de enseñanza (didácticos).

Otro problema frecuente en este proceso es que suele confundirse la comunicación con la información. Admitiendo que la comunicación implica la transmisión de mensajes que contienen información, lo cierto es que lo sustancial de los procesos comunicativos a diferencia de los informativos es que la comunicación implica compartir o intercambiar significados con una determinada intención. Es decir, la comunicación conlleva relaciones simbólicas de producción de sentido entre los interlocutores que promueven una constelación específica de significados en los mensajes. Estos significados no sólo están asociados a la información (verbal, escrita, gráfica, etc.) que se trasmite, sino que el proceso es mucho más complejo, toda vez que el contenido forma parte de un universo discursivo que considera las condiciones de producción, de recepción y el contexto de circulación de los mensajes. Este proceso es lo que determina la distinta percepción social, por ejemplo, de un riesgo.

Ello hace que los mensajes no sean unívocos, sino que son interpretados de acuerdo con los marcos culturales, convicciones, valores, intereses, conocimiento (Jones-Walters, 2000, 10) y la intersubjetividad de los interlocutores. De ahí que un acto comunicativo puede significar cosas distintas para los distintos sujetos sociales. Por ejemplo, en un estudio sobre el impacto de los medios, Orozco (1991) encontró que “madres de familia de un sector popular de la ciudad de México coincidieron en opinar que de las telenovelas se aprende para la vida, mientras que madres de la clase alta consideran que las mismas telenovelas atrofian el desarrollo saludable de la inteligencia de sus hijos.”

En este mismo sentido, Prieto y Cortés (1990) describen que en Santiago de Chile se emprendió un Programa de Educación para la Recepción Activa de la Televisión (Fuenzalida y Hermosilla, 1989). Los resultados concluyeron precisamente que la percepción de los mensajes televisivos no es homogénea ni unívoca. En otras palabras, los televidentes se relacionan de distinta manera con los distintos géneros televisivos y los significados atribuidos a los mensajes a veces no se corresponden con la intención de los emisores.

Prieto y Cortés (1990, 9) abundan sobre esta idea al mencionar que hallazgos en otros estudios “indican que el significado de los mensajes es producido doblemente: hay un significado intencional que obedece a las reglas propias de la producción de televisión, y hay otro significado existencial que construye el destinatario, apropiándose los signos que se le presentan desde su práctica social, su cultura, su religión, su inserción política; es decir, desde su situación comunicacional específica ...”. Como puede verse, la mayor parte de los reportes se refieren a la intención comunicativa a través de la televisión, ello debido a que es el medio que más recursos absorbe y por su gran penetración a nivel de la vida cotidiana de grandes sectores de la población, lo que no ocurre, por ejemplo, con la prensa escrita.

La discrepancia existente entre la intención comunicativa y la diversidad perceptiva por la audiencia es fundamental para establecer los propósitos, alcances y estructura metodológica de una comunicación educativa con fines de prevención de riesgos. Sin embargo, en este espacio no podemos extendernos sobre las varias aproximaciones teóricas que explican cómo se construyen los textos sociales, aunque sí podemos afirmar que existen cada vez más estudios para conocer las diferentes expectativas de los distintos grupos sociales alrededor de ciertos problemas, con objeto de diseñar los mensajes intentando evitar en la medida de lo posible distorsiones y sesgos graves de la intención comunicativa, cuando el mensaje sea interpretado (construido) desde la intersubjetividad de los interlocutores.

Tales estudios de expectativas e intereses sociales sobre problemas determinados, contemplan fases de aplicación piloto (experimental) de los mensajes construidos, buscando una verificación participativa de la recepción apropiada del mensaje en cuestión, lo que aporta información significativa para confirmar, corregir o replantear la estrategia de comunicación educativa. Esta forma de concebir la comunicación, otorga al destinatario final de la estrategia comunicativa roles muchos más activos y distintos al de simple receptor pasivo de los mensajes implicados y contempla su participación en diferentes momentos de los procesos de planeación, diseño, aplicación y evaluación de la estrategia.

Así, a diferencia de las campañas de comunicación dirigidas a persuadir a la población a adquirir un producto o un servicio, con fines de consumo comercial o político, la comunicación educativa pone énfasis en los procesos de percepción, a partir de mensajes acordes a lo que la gente es y desea, para “acompañar y enriquecer procesos ligados a la cultura y la vida de la gente” (Prieto y Cortés, 1990)

Al enfatizar las formas cómo se perciben los riesgos ambientales por parte de la gente involucrada en el marco sociocultural correspondiente, la comunicación educativa se convierte en una poderosa herramienta para inducir y comprometer una mejor participación social en la prevención de los mismos. No obstante, la comunicación por sí sola ni ninguna otra medida puede eliminar completamente un determinado riesgo; nadie es invulnerable. Pero la comunicación educativa sí es un componente apropiado para acompañar a otros instrumentos para prevenir y aprender a manejar los riesgos ambientales, o para disminuir la vulnerabilidad de un grupo de población, ya sea en como soporte complementario o de forma integrada, consustancial, a un proceso educativo de más amplio alcance, para incrementar la eficacia de su aplicación.

Stavarakakis (1999, 48) señala que en la sociedad actual la ciencia es la que suele proporcionar el marco para simbolizar a la naturaleza y citando a Ulrich Beck (1995, 20) diferencia la forma en que nos enfrentamos a los desastres naturales a los que llama amenazas, de los modernos riesgos que derivan de decisiones humanas. Estos riesgos ahora son ‘estimados’ económicamente mediante el cálculo de riesgos con fines de aseguramiento. El problema es que este esquema se disloca cada vez más frecuentemente, a resultas de la emergencia de lo contingente y el incremento de la posibilidad de grandes colapsos como consecuencia del ingente deterioro ambiental global.

Así, ante la mayor ausencia de certezas y seguridades, la comunicación educativa es una valiosa herramienta para iniciar un proceso preventivo, pero también para acompañarlo durante su desarrollo permitiendo apuntalar sus diversas fases, al poder aportar la información resultante sobre la dirección y magnitud de los cambios que se van produciendo entre los implicados y los resultados en la actitud y en la capacidad de manejar diferentes tipos de riesgos.

2. La comunicación educativa y la gestión ambiental

Siendo una función relativamente reciente dentro de la administración pública, la protección y conservación del ambiente ha estado centrada en la definición de políticas públicas, en la formulación de instrumentos normativos y en la valoración científica de la problemática ecológica. La incorporación de instrumentos sociales y educativos en el diseño y puesta en marcha de estrategias de gestión ambiental, cuando menos en nuestro país, se encuentra en un estado embrionario. En la mayoría de los casos, los planes de manejo de las áreas naturales protegidas, por ejemplo, sí contemplan la participación de las comunidades aledañas aunque con perspectivas restringidas y empleando estrategias más informativas que educativas. Pero incluso la información que suele presentarse a la población destinataria (campesinos, escolares, etc.), se compone muy frecuentemente de datos científicos que no han sido apropiadamente procesados con fines de comunicación educativa, por lo que a menudo los resultados alcanzados han sido poco significativos.³

Callaghan (2003) menciona que “los expertos en conservación hablan de la importancia de la biodiversidad y envían su mensaje antes de escuchar y recibir qué demanda la sociedad, por lo que no se consigue establecer una buena comunicación y ... un flujo entre las necesidades sociales percibidas y los objetivos de los proyectos ambientales.” Y agrega que los valores de la biodiversidad tal y como son definidos por los expertos, no significa que sean compartidos por la gente. Por el contrario añade que, según estudios sobre las actitudes ambientales realizados por el equipo de Estudios Ambientales de la Universidad Autónoma de Madrid, sólo 1% de una muestra de 1,433 personas percibió como problema ambiental la pérdida de la biodiversidad.

De los escasos trabajos de educación ambiental que incorporan el factor riesgo como componente fundamental —tal vez porque como dice Riechard (1993) el riesgo es el eslabón perdido de la educación ambiental—, se encuentra la experiencia desarrollada por la Universidad Católica de Petrópolis en Brasil entre 1995 y 2001, consistente “en acciones de diagnóstico y educación ambiental con medidas necesarias para la minimización de riesgos de deslaves en quebradas de la ciudad y la recuperación de la vegetación local” (Torres Carrasco, 2001, 72 y 77) Se trata de una situación semejante a la que se presenta en las barrancas de la Delegación Alvaro Obregón en la Ciudad de México; esto es, asentamientos humanos irregulares en zonas de alto riesgo sobre todo en temporada de lluvias. El proyecto tenía como propósito principal “el de ‘creación de ciudadanía’, la promoción de la participación y organización comunitaria no sólo para la solución de este difícil problema de riesgo, sino para encarar colectivamente todos los problemas que los aquejan: educación, salud, marginación social, desempleo, etc.”

El reporte reconoce que en realidad el asunto de la reforestación de las laderas, que sí contribuía a la estabilización del suelo para evitar los deslaves y derrumbes, en realidad fue un pretexto empleado para, a partir de algo que las comunidades reconocían como real, facilitar que estas comunidades se comenzaran a interesar y desarrollaran capacidades para enfrentar otros problemas ambientales y áreas de gestión ambiental y comunitaria. Es decir, al partir de temas urgentes e inmediatos, de necesidades vitales plenamente admitidas, fue posible comenzar a trabajar con un discurso ecológico que la comunidad no reconocía como propio pues, según ellos, este discurso se relacionaba sólo con preocupaciones de los grupos de mayores recursos. De este modo, la vinculación de un problema que ponía en riesgo constante la vida de los hijos con la degradación ambiental, fue asumido como un problema ambiental que tiende a “despertar una conciencia ecológica más amplia, y promover una vocación organizativa y participativa que contribuya a formar una ciudadanía activa y militante” (77 y 78)

3. Los enfoques y deficiencias de la comunicación ambiental

Es difícil explicar porqué la comunicación educativa contribuye tan pobremente en la consolidación de políticas y estrategias de gestión ambiental en México. Ciertamente, la inversión pública en proyectos de comunicación ambiental con un enfoque educativo es sumamente precaria.⁴ Sin embargo, los magros resultados no están asociados sólo con las carencias financieras. Hay enfoques sesgados y aproximaciones que no contribuyen a transmitir información significativa sobre la prolija complejidad de lo ambiental, a formar opinión sobre la misma, ni a incrementar la participación social en los programas de conservación, ni en la prevención de riesgos.

En otro lugar (González Gaudiano, 2002), señalaba que pese a la escasez de notas sobre educación ambiental en la prensa escrita durante 2001, —lo que no sucede respecto de la amplia cobertura de prensa sobre el tema ambiental en general—, pueden identificarse problemas sobre la conceptualización de la educación ambiental y de un manejo sesgado de sus alcances y propósitos.⁵ De este modo, aun persisten designaciones como educación ecológica e incluso enseñanza ecológica, junto con otras denominaciones como educación sustentable y educación y desarrollo sustentable, para hablar de educación ambiental. Esta es una evidencia de representaciones equivocadas que se difunden a través de los medios y que provocan, entre otras reacciones, confusión entre la población que recibe los mensajes.⁶

En este mismo sentido, es frecuente encontrar afirmaciones en los medios notoriamente erróneas, por ejemplo, calificar a las inversiones térmicas de problema cuando se trata de un fenómeno natural que se vuelve problema si y sólo si se acompaña de un alto índice de contaminación atmosférica; o, inversamente, presentar el serio problema de la extinción de especies provocada por actividades humanas como un proceso natural. Es más, resulta peor aun cuando en busca de mayor audiencia es común encontrar que los problemas ambientales se abordan desde perspectivas catastróficas y apocalípticas, que desincentivan y generan resistencia a la participación e inducen a la desesperanza, principalmente, a los jóvenes. Una regla básica de la comunicación educativa es evitar los mensajes redactados en términos negativos, lo cual es bastante frecuente en la comunicación ambiental. En vez de decir lo mal que están las cosas, o lo que la gente no debe hacer, los mensajes deben enfatizar las benéficas contribuciones de la participación social a la prevención o mitigación de riesgos, por ejemplo.

Asimismo, otras dos situaciones recurrentes se presentan en México en el tratamiento del ambiente en general a través de los medios de comunicación. El primero se refiere a que el medio ambiente se hace presente en las notas de prensa, cuando un problema ambiental hace crisis y se incrementa la conflictividad social alrededor del mismo. Es una especie de nota roja sobre el tema verde. Ha sido el caso, por ejemplo de problemas muy conocidos como el de los salitrales de San Ignacio relacionado con los sitios de reproducción y apareamiento de la ballena gris y los impactos ecológicos provocados por la planta de producción de sal marina; el del muelle turístico en Cozumel afectando la zona arrecifal del Caribe mexicano; la mortandad de aves migratorias en la Presa de Silva, Guanajuato; o la problemática de deforestación alrededor del santuario de la Mariposa Monarca, por citar sólo algunos. De hecho el amarillismo con que se cubrieron las noticias sobre la magnitud de las inversiones térmicas en la Ciudad de México en 1986 (la muerte de pajaritos migratorios), fue lo que provocó que el Gobierno del Presidente de la Madrid pusiera en marcha lo que fue el primer Programa Nacional de Educación Ambiental, entre la SEDUE, la SSA y la SEP.

Algunos trabajos (Apell, 2003, 21) admiten que aunque la gente siente inquietud en cuanto a ciertas amenazas contra la vida, la salud, las propiedades y el medio ambiente, su ansiedad se deriva de factores subjetivos que suelen no corresponderse con las verdaderas magnitudes de un riesgo. Por ejemplo, algunas de las fuentes de riesgos

más importantes son conducir un auto, fumar y beber alcohol. Las estadísticas señalan que cinco y medio millones de personas han perdido la vida en accidentes de tránsito en los últimos treinta años en el mundo occidental, incluyendo a Japón y otros 230 millones han sufrido lesiones, una cuarta parte de ellos de gravedad. Sin embargo, los medios no prestan tanta atención a este factor como a los accidentes químicos, se presume que tal vez porque estamos acostumbrados a oír a hablar de accidentes de tránsito en nuestra vida cotidiana y optamos por exponernos a ese riesgo, pensando optimistamente que eso no nos va a ocurrir a nosotros. Los medios realzan ciertos aspectos sensacionalistas de algún problema nuevo y tienden a soslayar algunos otros, aun más graves y frecuentes, porque ya ‘no son noticia’. De ahí que la lamentable muerte de un par de delfines en Cancún, adquirirá mucha más relevancia en la prensa, que el serio y progresivo problema de la desertificación.

Otra situación es que la mayor parte de los programas en los medios sobre temas ambientales, y sobre todo los de la conservación y aquellos que representan diferentes riesgos, por ejemplo, los residuos peligrosos, asumen la forma de reportajes con profusión de información científica y, a menudo, con enfoques catastrofistas. El abuso del reportaje ante otros géneros desaprovecha un potencial comunicativo que resulta más accesible para la mayoría de la población, sobre todo dados los índices de escolarización promedio en el país. Las diversas encuestas aplicadas en América Latina (Encalada, 1990; Benítez, 1996) sobre la percepción de los problemas ambientales, coinciden en el hallazgo de que a menor escolaridad menor importancia le es conferida a la problemática ambiental y, por ende, al riesgo.

Por buena que sea una información científica, cuando se combina con una deficiente estrategia comunicativa produce numerosas distorsiones y sesgos que, a veces, no sólo no contribuyen a resolver los problemas, sino a empeorarlos o, al menos, a generar una especie de resistencia psicológica a la información difundida. De la misma forma como nos hemos ido haciendo impermeables a la proliferación de imágenes relacionadas con los recientes conflictos bélicos, las que por cierto nunca hacen referencia a los daños al medio ambiente, ni suscitan protestas de los grupos ecologistas.

No sería aventurado afirmar que una de las principales causas que provocan este erróneo o deficiente tratamiento de la comunicación ambiental estuviera debido a la falta de preparación de los comunicadores, pero también por una desvinculación entre la información resultante de la investigación científica y quienes se encargan de su divulgación. Desde hace varios años, Castillo (2000, 2002) ha venido denunciando la incomunicación existente entre la investigación ecológica en México y los sectores sociales no científicos, como los productores rurales y las ONG, así como los diversos problemas que tal situación provoca, particularmente la ineficacia de los programas.

En este mismo sentido, Toledo y Castillo (1999, 165) señalan que para superar dicha incomunicación deben crearse estructuras que promuevan la transferencia y el intercambio de información y que faciliten la aplicación de los resultados de la investigación, pero transformando el formato difícilmente interpretable para un lego en que se encuentra la información científica para contribuir a resolver problemas para los cuales podría ya disponerse de la información requerida, pero que no es accesible para los posibles usuarios de la misma.

García Campos *et al.* (2002) dan cuenta a través de las “Bases de información para educadores ambientales de los Tuxtlas y la Sierra de Santa Marta”, cómo pueden emplearse diversos mecanismos para establecer puentes de comunicación entre las comunidades rurales aledañas a un área protegida, con el propósito de promover una

participación social mejor informada de las opciones a su alcance y más conciente de sus responsabilidades y compromisos en los proyectos de gestión ambiental.

4. Capacitación y organización de los comunicadores ambientales

Es ampliamente conocido que el involucramiento de la población implicada en los proyectos ambientales, es decir, el que la población haga suyo un proyecto, o sea que se sienta la beneficiaria principal y directa del mismo, contribuye de forma importante a las posibilidades de continuidad de las acciones una vez que las instituciones y organismos promotores se retiran del área (Noriega, 1996; CESE, 1997).

Para contribuir a superar el problema de la falta de preparación y desvinculación, en México algunas organizaciones como el Centro de Información y Comunicación Ambiental de Norteamérica (CICEANA) y el Centro de Educación y Capacitación para el Desarrollo Sustentable (CECADESU) de la Semarnat han promovido, si bien de forma reciente, talleres para comunicadores y periodistas, pero al parecer han sido insuficientes. Este tratamiento fue iniciado en América del Sur desde finales de la década de los ochenta, con apoyo de la Fundación Konrad Adenauer y el grupo Pirámide con sede en Perú. En ese entonces, se realizaron tres mesas de trabajo entre ambientalistas y comunicadores en Lima, Perú (1989) y La Paz, Bolivia y Cali, Colombia (1990) (Tréllez y Quiroz, 1992)

De igual forma, se han venido realizando reuniones regionales promovidas por organismos multilaterales como las impulsadas por la Comisión Centroamericana de Ambiente y Desarrollo (CCAD), la más reciente celebrada en 2002 para estructurar un Plan de Trabajo que incorpore los temas más importantes a nivel de comunicación ambiental en la región. En esta III Reunión de Comunicadores Ambientales de Mesoamérica participaron los Directores de Comunicación de los Ministerios y Autoridades del Ambiente desde México hasta Panamá, además de los Especialistas de Comunicación de la CCAD; de los proyectos Corredor Biológico Mesoamericano (CBM) y Sistema Arrecifal Mesoamericano (SAM), así como de la Oficina Regional para América Latina y el Caribe del PNUMA, el Fondo Mundial para la Naturaleza (WWF) Centroamérica y el Centro Agronómico Tropical de Investigación y Enseñanza (CATIE) con sede en Costa Rica.

Uno de los aspectos más importantes de la reunión fue el análisis conjunto de los resultados preliminares de un Estudio de Opinión Pública sobre Temas de Medio Ambiente y Corredor Biológico Mesoamericano, realizado en los ocho países de la región mesoamericana, los cuales evidencian la percepción de la sociedad sobre estos aspectos, así como también ponen de manifiesto las fortalezas y debilidades al momento de hacer comunicación sobre la temática. Durante la reunión también se abordó el tema de la Red de Periodistas Ambientales de Mesoamérica y España, conformada en Octubre del 2001 durante el II Encuentro de Periodistas de ambas regiones, habiéndose acordado un Plan de Trabajo que incluye la formulación de propuestas de Estructura Orgánica, Estatutos y Reglamento de Trabajo de la Red, además de apoyarla con asistencia técnica. En el marco de la Red, se formuló además un Plan de Capacitaciones Nacionales y Regionales para Periodistas, en el cual predominaron temas relacionados con los proyectos CBM y SAM, como son: recursos hídricos, incendios forestales, desertificación, arrecifes, ecoturismo y pesquería, entre otros.⁷

Por otro lado, durante el Seminario-Taller "Los medios de comunicación y la gestión del ambiente urbano: roles y perspectivas en América Latina y el Caribe", celebrado en Porto Alegre, Brasil, en junio de 2000, se constituyó la "Red de

Comunicación Ambiental Latinoamericana y del Caribe". Uno de cuyos objetivos era comprometer a los representantes de los medios de comunicación participantes para que se relacionen entre sí, e involucren a otros medios de sus ciudades y países, en organizar y participar activamente en una Red que funcione vía Internet a fin de articular y circular información ambiental en forma permanente.⁸

5. Comunicación y riesgos ambientales

Un mal manejo de la comunicación alrededor de los cada vez más frecuentes problemas ambientales, contribuye a exacerbarlos. Andelman (2001, 523) menciona que la educación y la comunicación ambiental “pueden utilizarse para recoger los intereses, compromisos e ideas de los distintos grupos de interés. Como proceso de interacción social, deben ser entendidas como un mecanismo participativo y multidireccional, que no promueve en sí mismo soluciones, sino que negocia soluciones.” Por su parte, Callaghan (2003) con una idea semejante, señala que “la comunicación es un elemento clave en cualquier estrategia de educación ambiental, entendiendo a ésta como el proceso de interacción social dirigido a capacitar en el análisis de los conflictos ambientales, en el debate de alternativas y en la toma de decisiones individuales y colectivas.” Este es precisamente el sentido que no ha sido apropiadamente comprendido por los diversos actores que intervienen en las estrategias de gestión ambiental, tanto de los especialistas en ecología y demás disciplinas asociadas, como de los funcionarios públicos responsables de las correspondientes decisiones.⁹

Ejemplos recientes sobran sobre este particular asunto relacionado con los riesgos ambientales en nuestro país, donde no se observan políticas, ni de mediación ni de negociación: Las recurrentes explosiones de talleres de fuegos pirotécnicos en el estado de México, la explosión de la fábrica de químicos en Córdoba, Veracruz, la contaminación de acuíferos en Yucatán, los incontables basureros a cielo abierto a lo largo y ancho del país, la exposición a agrotóxicos por los jornaleros agrícolas migratorios, incluida la explotada fuerza de trabajo infantil de los mismos, etc. etc. Asuntos que se sabe que existen pero donde los riesgos son asumidos voluntaria e involuntariamente, porque la gente implicada no sólo no tiene la manera o la oportunidad o ambas de evitar estar expuesta a los mismos, sino que en la mayoría de los casos ni siquiera es conciente de los riesgos que corre y por tanto de la forma cómo podría tomar algunas precauciones.¹⁰

6. Diez elementos para un proyecto de comunicación ambiental¹¹

1. Identificación del problema y de la población implicada en el mismo

A menudo se emprenden acciones de difusión a través de los medios o por el empleo de carteles e impresos, sin tener claro no sólo sobre qué se quiere comunicar, sino incluso a quién y por qué. Los mensajes por tanto resultan confusos, equívocos y no contribuyen a la resolución del problema. Los resultados, sobre todo cuando se trata de situaciones de un alto potencial de conflictividad social (un desalojo, un decreto de expropiación, etc.), tienden más hacia que la gente se sienta engañada e incomprendida por la autoridad.

Una buena definición del problema representa casi el 50% de su posible solución; porque cuando ello ocurre no sólo se tienen identificadas las causas y los protagonistas del mismo, sino que es posible conocer la red de relaciones e intereses que se dan entre todos los implicados. Las mesas de trabajo, las negociaciones abiertas y las asambleas comunitarias son medidas que suelen rendir buenos frutos en la identificación del problema, cuando están bien conducidas. Esta información puede después complementarse con entrevistas o encuestas abiertas a informantes clave.

2. El grupo principal y sus puntos de vista

Aunque en los problemas con las comunidades intervienen numerosos actores y cada uno desempeña un papel en el asunto, no todos revisten igual importancia. Es fundamental, para construir una buena estrategia de comunicación, identificar al grupo o los grupos más relevantes en relación con el problema en cuestión, sobre todo, a los liderazgos. Esto no es fácil, porque los líderes de los grupos, sobre todo cuando se trata de comunidades indígenas, no necesariamente son quienes más intervienen en las asambleas o los que tienen las posturas más beligerantes.

Es preciso no solamente conocer sus puntos de vista, sino tomarlos en cuenta, tratar de comprender sus razones y la forma cómo se vinculan al problema. Aunque tengamos divergencia de opiniones con ellos, muchas veces es mejor no intentar convencerlos de nuestra postura, sino partir de lo que ellos plantean, dejando claro que sin estar completamente conformes se tienen acuerdos básicos para comenzar. Puede que estemos equivocados y si no lo estuviéramos en el transcurso del trabajo es posible proponer modificaciones para obtener mejores resultados. El consenso total no existe, siempre habrá divergencias que pueden manifestarse o no, pero que conviene tratar con ellas.¹²

3. Objetivos del proyecto

“Ocurre a menudo que el objetivo de comunicación no está definido con suficiente exactitud. Debemos saber lo que deseamos conseguir con un determinado grupo de destinatarios. ¿Les faltan conocimientos, práctica o buscamos una actitud hacia el cambio? La mayoría de las veces queremos cambiar los comportamientos y los valores de los demás. Pero ¿somos conscientes de cómo tienen lugar los cambios de comportamiento? Debemos comprender que la gente necesita obtener beneficios sociales, económicos o de otro tipo, del cambio de comportamiento. Por eso, sólo con comunicación no podemos realizar nuestra tarea. Relacionado con el error de formular un objetivo demasiado ambicioso está el hecho de que a menudo no nos damos cuenta de que un objetivo es un objetivo sólo si contiene un resultado. Por tanto es importante definir con exactitud los indicadores para alcanzar nuestras metas. Debido a que a menudo los conservacionistas no definen apropiadamente sus objetivos, sino de manera vaga (por ejemplo, “queremos educar a la gente sobre la importancia de este espacio protegido”) con frecuencia encuentran dificultades a la hora de evaluar sus progresos” (Hesselink, 2001)

4. Metas y mensajes

Los mensajes están en relación con el problema, la gente a la que nos queremos dirigir principalmente, el objetivo del proyecto de comunicación y el medio que se tiene pensado emplear para transmitirlo. Eso obliga a hacer una selección apropiada del lenguaje mediante el cual se elabora el mensaje para asegurarnos en lo posible que va ser entendido por el grupo meta. El mensaje es una parte esencial de una estrategia comunicativa, por lo que merece dedicarle el tiempo y esfuerzo necesarios para asegurarnos de que es claro y responde a los objetivos y a las características de la población a la que queremos llegar.

Ya había señalado antes que los mensajes deben redactarse evitando los términos negativos, pero además en su elaboración debe tomarse en cuenta lo que el grupo meta ya sabe sobre el problema, el mundo de la vida cotidiana y la experiencia existente sobre el mismo (Jones-Walters, 2000) Si ya tenemos identificadas algunas objeciones o resistencias de parte del grupo hacia el problema en cuestión, es importante

considerarlas en la formulación del mensaje. El que la gente vea que sus argumentos forman parte del mensaje contribuye a establecer una atmósfera más propicia para la comunicación.

Existen algunas recomendaciones sencillas para formular un buen mensaje, además de las que ya se han mencionado. Jones-Walters (2000, 75-76) sugieren, en primer término:

- a) Escribir a grandes rasgos lo que se desea decir al grupo meta y a partir de ahí, revisar lo que el grupo ya sabe; identificar lo que la gente siente acerca de ese asunto; e indagar si han habido comunicaciones previas sobre ese mismo tema por parte de los responsables del proyecto o de otros proyectos.
- b) Con estos datos, decidir qué información se tiene que proporcionar en el mensaje y qué argumentos deberán usarse para convencer al grupo meta.
- c) Redactar el mensaje y verificar si con el texto resultante se alcanzan los objetivos.
- d) Intentar verificar con algunos miembros del grupo meta que sean de confianza y miembros del equipo, si con ese texto se logra comunicar lo que se desea y recibir retroalimentación.

Asimismo, los mismos autores formulan otras tres recomendaciones básicas para un buen mensaje de comunicación: no mentir, no exagerar y no hacer promesas que no se puedan cumplir.

Wood y Walton (1990: 22-26) coinciden casi en todo lo anterior, pero insisten más en la especificación de los resultados deseados del proyecto, en la necesidad de encontrar factores de motivación reconociendo las dificultades existentes para que la gente modifique sus creencias y la importancia de organizar bien la información a incluir, partiendo de los conceptos más generales y sin entrar en demasiados detalles técnicos.

5. Marcos temporales y de planificación apropiados.

La definición del tiempo para la ejecución del proyecto de comunicación es un factor de primordial importancia. Recordemos que los verdaderos resultados de los procesos educativos y de comunicación se manifiestan en el mediano y largo plazos, por lo que para los fines del proyecto necesitamos apoyarnos en nuestras metas e indicadores. En ocasiones, algunas presiones de tipo administrativo obligan a establecer plazos más cortos de lo deseable, para poder llevar a cabo las diferentes acciones y ganarnos la confianza de los interlocutores. Los plazos son siempre estimaciones que deben ajustarse conforme se progresa en las acciones, ya que los grupos sociales reaccionan diferente a situaciones equivalentes y aunque la experiencia previa puede sernos útil como referencia, nunca se tiene la plena seguridad de que en la ocasión siguiente los resultados se presentarán de la misma forma y al mismo tiempo.

Recordemos que la gente muy rara vez cambia su comportamiento como resultado de un solo acto comunicativo. Cuando esto ocurre es debido a que ya existía con anterioridad la intención de cambiar, pero no existían las condiciones apropiadas para hacerlo o faltaba la decisión final (Jones-Walters, 2000, 31) Las actividades de reiteración del mensaje deben estar contempladas, en la planificación del proyecto.

6. Presupuesto realista

¿Qué significa contar con un presupuesto adecuado para el proyecto? Puede afirmarse que en educación y comunicación nunca se tiene lo suficiente, pero conviene estimar las necesidades financieras en términos de evitar a toda costa dejar las cosas a medias. El abandono de un proyecto por una planeación deficiente genera frustración

entre los participantes e irritación en la comunidad, sobre todo si el proyecto va bien encaminado.

Es pertinente saber que si bien para una campaña de medios masivos, pocas veces se ponen reparos en los altos costos, aunque sus resultados casi nunca sean evaluados y sepamos que provocan impactos bastante precarios en los cambios que se quieren promover, ocurre lo contrario en el trabajo comunitario, donde a los administradores siempre les parece excesivo lo solicitado. Es importante tener argumentaciones convincentes para que no falten recursos en las distintas fases del proyecto.

7. Evaluación

La evaluación suele ser la fase olvidada en los proyectos de educación y comunicación. La evaluación debe ser contemplada desde el diseño mismo del proyecto y asignárseles recursos para llevarla a cabo. Hay varios tipos de evaluación, pero para el tipo de proyecto de comunicación en comunidades rurales del que hemos estado hablando, conviene poner en marcha un proceso de evaluación que se inicie casi con el proyecto mismo, para ir detectando aquello que no vaya funcionando bien y nos permita hacer los ajustes necesarios con oportunidad. La evaluación debe ser lo más participativa posible e implicar a representantes de todos los involucrados.

No es fácil evaluar algunos de los aspectos que a menudo forman parte de los proyectos de educación y comunicación, sobre todo si se trata de conocer si se produjeron cambios en las actitudes y valores de la población, por lo que se requiere definir estos cambios en la forma de indicadores que nos permitan saber si se progresa en la dirección deseada.

8. ¿Qué podemos esperar?

“La mayoría de los conservacionistas piensa que la sociedad en general no es una aliada natural de la conservación. Y la razón es que la sociedad tiene valores equivocados. Por tanto, pensamos que necesitamos educar a la sociedad hacia los valores de la conservación de la naturaleza. Se trata de un gran error. Por supuesto, toda sociedad debería contar con una educación ecológica (sic) adecuada, pero de la educación sólo podemos esperar gente mejor preparada para tomar decisiones. No podemos esperar de la educación (a menos que sea adoctrinamiento) que la gente tome las decisiones (que para nosotros son) adecuadas. Las personas toman decisiones después de sopesar los costos y beneficios que tienen para ellas. Los valores juegan algún papel en las decisiones, pero no deberíamos tener demasiadas expectativas en este terreno” (Hesselink, 2001)

9. Medios de comunicación.

No existe en lo general un mejor medio por encima de los demás. La utilidad de un medio se determina en función de cada situación específica. En ocasiones, la radio y la televisión operan adecuadamente cuando se desea hacer llegar rápidamente información a una gran audiencia que se encuentra dispersa; pero no hay que olvidar que el empleo de estos recursos requiere de más presupuesto. Con la población de las comunidades rurales en México, muchas veces analfabeta e incluso monolingüe en lenguas indígenas, el mejor medio es la comunicación cara a cara, la cual es denominada también como comunicación interactiva. Este es un proceso mucho más lento para transmitir el mensaje deseado, pero nos permite trabajar directamente con aquellos que son más influyentes en la comunidad y aclarar posibles dudas y

confusiones. También podemos apoyarnos en periódicos murales, folletos ilustrados y hasta en vídeos o audiovisuales, pero todo eso depende de cada situación.

10. La cantidad de información

“En la comunicación para la conservación a menudo tendemos a proporcionar a nuestra audiencia tanta información como nos es posible. Quizá porque pensamos que cuanto más información y más datos, más fácilmente se convencerá la gente. No nos damos cuenta de que la audiencia no ha demandado nuestra información experta y de que a menudo resulta demasiado científica y nada atrayente. Por eso, frecuentemente, nuestra audiencia decide que nuestra información no le interesa... antes de proporcionar simplemente información, deberíamos darnos cuenta de que ‘lo que decimos no es necesariamente escuchado; lo que se escucha no es necesariamente comprendido; lo que se comprende no es necesariamente traducido en acciones y lo que se hace no es necesariamente repetido’. Si somos conscientes de todo ello podremos encontrar caminos para una comunicación efectiva” (Hesselink, 2001)

7. A modo de conclusión

La educación y la comunicación son componentes útiles y necesarios en toda estrategia de gestión ambiental. Aunque esto normalmente se reconoce en el discurso institucional asignándoseles una supuesta prioridad programática, no siempre se traduce en un apropiado apoyo presupuestal e incluso político. Ello resulta no sólo un error, sino un desperdicio de un potencial a la mano que no ha sido bien aprovechado, por considerárseles instrumentos ‘suaves’ de gestión. Podemos estar seguros de que la comunicación educativa bien integrada a las estrategias de gestión ambiental y prevención de riesgos, puede contribuir de forma relevante en los diversos asuntos que: en un mejor proceso de divulgación de la información científica, en una mejor participación social en los proyectos y programas institucionales y en la prevención y mitigación de riesgos ambientales, a través de cada vez mejores procesos de decisión individual y social en aquellos asuntos que afectan nuestras vidas.

Referencias

- Andelman, M.** (2001) “El papel de la educación y la comunicación ambiental en las estrategias nacionales de biodiversidad”, en: Reunión Internacional de Expertos en Educación Ambiental. Actas. Nuevas propuestas para la acción. Santiago de Compostela, Xunta de Galicia-UNESCO. 781p.
- Apell** (2003) Identificación y evaluación de riesgos en una comunidad local. 2 ed. Guadalajara, PNUMA-UDG. 114p.
- Arjonilla Cuenca, E.** (2003) Cómo hablar de riesgo. Consideraciones teóricas. México, DF, Fundación Mexicana para la Salud, AC. 52p.
- Beck, U.** (1995) Ecological Enlightenment. New Jersey, Humanities Press.
- Benítez, M.** (1996) Encuesta de información y opinión sobre medio ambiente. Asunción, Paraguay; Fundación Moisés Bertoni para la Conservación de la Naturaleza. 131p.
- Callaghan Pitlik, P.** (2003) “El papel de la comunicación en la conservación de la biodiversidad: la necesidad de un paso más en el uso de los instrumentos sociales”, en: *Carpeta Informativa*. Valsain, Segovia, CENEAM. (Julio)
- Castillo, A.** (2000) “Communication and utilization of science in developing countries: the case of Mexican ecology.” En: *Science Communication*, 22: 46-72

— (2000a) “Ecological Information System: analyzing the communication and utilization of scientific information in Mexico.” En: *Environmental Management*, 25: 383-392.

Castillo, A., S. García-Ruvalcaba y L. M. Martínez R. (2002) “Environmental education as facilitator of the use of ecological information: a case study in Mexico”, in: *Environmental Education Research*, 8 (4): 395-411.

CEC-UICN (1995) Reunión sobre gestión de programas nacionales de educación y comunicación para el ambiente y el desarrollo en América Latina. Memorias. Quito, UICN-UNESCO. 56p.

CESE (1997) Contribuciones educativas para sociedades sustentables. Pátzcuaro, CESE. 174p.

Encalada, M. (1990) Encuesta sobre el nivel de información, actitudes y prácticas de la población ecuatoriana acerca de los problemas del medio ambiente. Quito, Fundación Natura.

Fuenzalida, V. y M. H. Hermosilla (1989) Visiones y ambiciones del televidente. Estudios de recepción televisiva. Santiago, CENECA.

García Campos, H., S. Cruz Ramírez y L. Tehuitzil Valencia (2002) Bases de información para educadores ambientales de Los Tuxtlas y la Sierra de Santa Marta. Xalapa, Universidad Veracruzana. 219p.

González Gaudiano, E. (2002) “La emergencia de la educación ambiental”, en: Bertussi, G. T. y González V., R. Anuario Educativo Mexicano: Visión retrospectiva. Tomo I. México, UPN-La Jornada Ediciones. Pp. 171-181.

Graf, M. S., E. C. Santana, E. P. Jardel y B. F. Benz (1995) “La reserva de la biósfera Sierra de Manantlán: un balance de ocho años de gestión”. En: *Revista Universidad de Guadalajara*, Marzo-Abril: 55-60.

Hesselink, F. (2001) “La comunicación sobre conservación de la naturaleza. 10 errores frecuentes”, en: *Carpeta Informativa*. Valsain, Segovia, CENEAM.

Jones-Walters, L. et al. (2000) Communicating nature conservation. A manual on using communication in support of nature conservation policy and action. The Netherlands, European Centre for Nature Conservation. 95p.

Kaplún, M. (1998) “La gestión cultural ante los nuevos desafíos”, en: *Chasqui. Revista latinoamericana de comunicación*. Núm. 64, Diciembre.

Meira, P. (2003) “El Prestige y la educación ambiental: lecturas y aprendizajes de un incidente crítico”. Conferencia Magistral. I Foro nacional sobre la incorporación de la perspectiva ambiental en la formación técnica y profesional. San Luis Potosí, UASLP. Memorias en prensa.

Noriega, M. (1996) Indagando los secretos del paisaje. Evaluación de una experiencia de educación rural comunitaria en México. México, UPN. 68p.

Orozco, G. (1991) Recepción televisiva. Tres aproximaciones y una razón para su estudio. México, UIA (Cuadernos de comunicación y prácticas sociales, 2).

Pontal, P. (1995) “Construyendo una pedagogía democrática do poder”, en: *La Piragua*, 11, 2º semestre. Santiago de Chile, CEAAL.

Prieto Castillo, D. y C. E. Cortés S. (1990) El interlocutor ausente. Notas y recomendaciones sobre investigación de expectativas de comunicación y validación de mensajes en torno a la infancia. San José, Costa Rica, Radio Nederland. 69p.

Puyol, A. (2001) Comunicación efectiva para involucrar actores clave en las estrategias de biodiversidad. Quito, UICN-Sur. 53p.

Reigota, M. (1994) Meio ambiente e representação social. 3 ed. São Paulo, Cortez Editora. (Questões da nossa época, 41). 87p.

Riechard, D. E. (1993) "Risk literacy: Is it the missing link in environmental education?" en: *Journal of Environmental Education*, Vol. 25 (1) Fall. pp. 8-12

Solano, D. (2001) "Comunicación y generación de conciencia ambiental", en: *Tópicos en educación ambiental*, Vol. 3, Núm. 7. pp. 52-57.

Stavrakakis, Y. (1999) "Fantasía verde y lo Real de la naturaleza: Elementos de una crítica lacaniana del discurso ideológico verde", en: *Tópicos en educación ambiental*. Vol. 1, Núm 1, pp. 47-58.

Toledo, V. M. y A. Castillo (1999) "La ecología en Latinoamérica: Siete tesis para una ciencia pertinente en una región en crisis", en: *Interciencia*, 24 (3): 157-168.

Torres Carrasco, M. (2001) Educación ambiental para un futuro sostenible en América Latina. Experiencias significativas. Bogotá, OEA-UNESCO. 282p.

Tréllez S., E. y C. A. Quiroz P. (1992) Ambientalistas y comunicadores. Una propuesta metodológica de acción conjunta. Bogotá, SECAB. 169p.

Wood S., D. y D. Walton (1987) Cómo planificar un programa de educación ambiental. Washington, D.C., IIED y USFWS.

¹ Ponencia presentada en el Primer Coloquio sobre Percepción y Comunicación de Riesgos Ambientales. México, DF, Facultad de Psicología. 2-4 de Septiembre de 2003.

² Asesor del C. Secretario de Educación Pública y Presidente Regional para Mesoamérica de la Comisión de Educación y Comunicación (CEC) de la Unión Mundial para la Naturaleza (UICN). También es Presidente de la Academia nacional de Educación Ambiental, AC.

³ Ver también Solano (2001, 54).

⁴ El Centro de Educación y Capacitación para el Desarrollo Sustentable (Cecadesu) de la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (Semarnat) canalizó apenas 8% de su presupuesto anual normal correspondiente al año 2003 para la realización de proyectos de comunicación, que se incrementa a 21% si se incluye el presupuesto correspondiente a la Cruzada por el Bosque y el Agua. Por su parte, el Fondo Mexicano para la Conservación no apoya en proyectos de educación y comunicación, si bien algunos de los proyectos de conservación contienen componentes educativos y de comunicación, como parte de sus metas. Actualmente, la Iniciativa Mexicana de Aprendizaje para la Conservación (www.imacmexico.org) en alianza con el Fondo de Educación Ambiental, AC (www.eambiental.org) han diseñado un portal que tiene 'salas' de agua, de fuego, etc, donde se puede obtener información y establecer contacto directo con otros interesados, aplicando el concepto de 'comunidades de aprendizaje'. Este es un proyecto de comunicación educativa ambiental a través de internet.

⁵ Solamente once notas publicadas en el periodo, considerando los periódicos: El Universal, El Financiero, Reforma, Excelsior y La Jornada.

⁶ Recordemos que las representaciones sociales equivalen a un conjunto de principios construidos interactivamente y compartidos por diferentes grupos a través de las cuales comprenden y transforman sus realidades (Reigota, 1994: 70)

⁷ Otro producto de la reunión fue un borrador de contenidos y perfiles para formular una propuesta a discutirse durante el III Encuentro de Periodistas Ambientales de Mesoamérica y España, como seguimiento a los dos eventos anteriores celebrados en Guatemala, en diciembre del 2000, y Panamá, en Octubre del 2001. <http://ccad.sgsica.org/noticias/2004/comunicadores.htm>

⁸ Para conocer los objetivos de la Red y los mecanismos para participar en ella, ver: <http://www.ipes.org/Red/red.htm> La representante de México en dicha Red es Matilde Pérez <mperez@jornada.com.mx>

⁹ Meira (2003) ejemplificó recientemente los desaciertos y contradicciones entre las diversas partes involucradas del gobierno español en relación con el 'accidente' del petrolero *Prestige*, en las costas de

Galicia, el irresponsable manejo de la comunicación oficial alrededor del problema ecológico resultante, así como las medidas populistas emprendidas para sortear el posible impacto político de cara a las elecciones.

¹⁰ Enrique Scheinfeld (1999, 66) sostiene en relación con el conflicto ambiental suscitado entre el Observatorio Astronómico Guillermo Haro y la mina de cobre La Mariquita, en el estado de Sonora que: “En este caso concreto, advertimos que se trató de un proceso que se desarrolló en la comunicación. La negativa a comunicarse, o ‘no comunicarse’, por parte de Minera María obligó al INAOE a emprender una campaña de prensa, que la obligó a entablar negociaciones. Se sustituyó entonces el paradigma de la confrontación por el de la cooperación. La comunicación fue un tema central del proceso de negociación. La disputa se desarrolló en la comunicación, se condujo en la comunicación y los acuerdos logrados fueron también actos comunicacionales. Mediante la comunicación las partes se relacionaron y mutuamente produjeron modificaciones producto de sus interacciones”.

¹¹ Para la elaboración de este apartado, he tomado como base el artículo de Hesselink (2001) si bien en la mayoría de los incisos he incorporado numerosos cambios, comentarios personales y aportaciones de otros autores para adecuarlo a la realidad mexicana.

¹² Pedro Pontual (1995, 33) señala una idea que me parece clave en todo este proceso: “El gran desafío de la acción político-educativa es lo que Paulo Freire viene llamando ‘pedagogizar el conflicto’: hacer el conflicto de tal manera pedagógico a través de la explicitación de los intereses en juego y en el estímulo a las formas de organización para enfrentarlas, que pase a significar un factor de crecimiento político-educativo para los actores implicados.

Pedagogizar el conflicto requiere también admitir la posibilidad de que se tomen decisiones equivocadas en un primer momento, pero que pueden representar lecciones de cara a un importante salto de calidad”