

Módulo de **procesos comunicativos**



Presidente de la República
Iván Duque Márquez

Ministra de Educación Nacional
María Victoria Angulo González

Viceministro de Educación Superior
Luis Fernando Pérez

Publicación del Instituto Colombiano para la
Evaluación de la Educación (Icfes)
© Icfes, 2019.

Todos los derechos de autor reservados.

Elaborado por
Maritza Ceballos
Íngrid Zacipa
Alberto Martínez
Ernesto Cuchimaque
Carlos Ordóñez

Edición
Juan Camilo Gómez Barrera

Diseño de portada y diagramación
Linda Nathaly Sarmiento Olaya

¿Cómo citar?

Icfes, (2019). *Marco de referencia del módulo de procesos comunicativos. Saber Pro*. Bogotá: Dirección de Evaluación, Icfes.

Directora General
María Figueroa Cahnspeyer

Secretaria General
Liliam Amparo Cubillos Vargas

Directora de Evaluación
Natalia González Gómez

Director de Producción y Operaciones
Mateo Ramírez Villaneda

Director de Tecnología
Felipe Guzmán Ramírez

Oficina Asesora de Comunicaciones y Mercadeo
María Paula Vernaza Díaz

Oficina Gestión de Proyectos de Investigación
Luis Eduardo Jaramillo Flechas

Subdirectora de Producción de Instrumentos
Nubia Rocío Sánchez Martínez

Subdirector de Diseño de Instrumentos
Luis Javier Toro Baquero

Subdirector de Estadísticas
Jorge Mario Carrasco Ortíz

Subdirectora de Análisis y Divulgación
Ana María Restrepo Sáenz

ISBN de la versión digital: 978-958-11-0823-7

Bogotá, D. C., enero de 2019

ADVERTENCIA

Todo el contenido es propiedad exclusiva y reservada del Icfes y es el resultado de investigaciones y obras protegidas por la legislación nacional e internacional. No se autoriza su reproducción, utilización ni explotación a ningún tercero. Solo se autoriza su uso para fines exclusivamente académicos. Esta información no podrá ser alterada, modificada o enmendada.

Tabla de contenido

▶ Preámbulo	4
▶ Introducción	5
1. Antecedentes	7
▶ 1.1 Marco legal	7
1.1.1 Saber Pro	7
▶ 1.2 Alcance de los exámenes de Estado	8
▶ 1.3 Referentes teóricos: comprensión y creación de procesos y productos comunicativos	9
▶ 1.4 Comunicación y producción de sentido	12
▶ 1.5 Elementos del proceso comunicativo	14
▶ 1.6 Tipos de los procesos comunicativos	16
1.6.1 Procesos de comunicación masiva	18
1.6.2 Procesos de comunicación personal	19
1.6.3 Procesos de comunicación de las organizaciones o grupos	20
▶ 1.7 Procesos comunicativos: sentidos posibles y funciones comunicativas	21
▶ 1.8 El profesional, la comprensión y creación de procesos y productos comunicativos	25
2. Diseño de la prueba	26
▶ 2.1 Aspectos incluidos en la evaluación de la competencia	28
▶ Referencias	33

Para el desarrollo del Módulo de procesos comunicativos de la prueba Saber Pro, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes), con la participación de la Asociación Colombiana de Facultades y Programas de Comunicación (Afacom) y representantes de los programas de publicidad, identificó y definió la estructura y los elementos centrales de la prueba. Esto se constituyó en ejercicio de reflexión en torno a los objetivos del sistema de evaluación de la calidad de la educación y el reconocimiento de la comunicación como un quehacer profesional que responde a unas necesidades sociales y desarrolla modos de funcionamiento análogos. Finalmente, cabe indicar que el presente marco se construyó en el año 2018, con apoyo de Afacom.

Introducción

En este Marco de referencia, el Icfes presenta los objetivos de evaluación, la estructura y el contenido del Módulo de procesos comunicativos del examen Saber Pro. El objetivo principal de este documento consiste en responder las preguntas: ¿qué competencias se evalúan en el Módulo de procesos comunicativos? y ¿cómo se evalúan?

La Asociación Colombiana de Facultades y Programas Universitarios en Comunicación (Afacom) desde el año 2000 ha impulsado discusiones en torno a la calidad, formación y definición de estándares de calidad de programas afines a la comunicación. En consecuencia, entre 2003 y 2004 se conceptualizaron y definieron los objetivos para la evaluación de las competencias académicas y profesionales de los programas de Comunicación e Información, cuyo resultado fue el diseño de la prueba Ecaes. Esta prueba, construida a partir de una amplia participación de profesores y decanos de los programas afiliados, apuntaba a evaluar la formación básica de los programas; a saber, los componentes socio humanístico y conceptual y disciplinar y la formación profesional (expresión, investigación, técnica y de gestión).

La comunicación es un proceso socio cultural complejo que involucra condiciones de producción y de reconocimiento de significados y sentidos. Este proceso implica la circulación, el intercambio, negociación y usos de formas simbólicas que comprometen la vida cotidiana, la esfera pública y las identidades colectivas.

Desde esta perspectiva, el Módulo de procesos comunicativos supone que el evaluado reconoce las dinámicas y complejidades de todo tipo de procesos de comunicación del mundo actual. De igual modo, supone que los estudiantes abordan los productos comunicativos (anuncios, informes,

proyectos, noticias, crónicas, películas, videojuegos, memes, etc.) como un tejido, un estado del proceso sujeto a la interpretación y a la intervención de los sujetos, las temporalidades y espacialidades, es decir, entendiendo que son objetos inacabados y en constante transformación. Desde el punto de vista de su competencia práctica, el evaluado conoce los elementos que debe tener en cuenta al momento de diseñar procesos y productos comunicativos; a su vez, entiende la necesidad del ordenamiento e interrelación entre las partes para la generación atinada y pertinente de procesos comunicativos.

El presente documento desarrolla, en primer lugar, los conceptos generales que apoyan la competencia de específica del Módulo de procesos comunicativos. Segundo, los referentes conceptuales que relacionan la comunicación y construcción social del sentido: qué se entiende por procesos comunicativos y qué tipo de procesos abordará la prueba y qué se entiende por productos comunicativos y cuál es la tipología que adoptará la prueba. Por último, se presenta el diseño de la prueba. Este proceso ha sido construido colectivamente, con fundamento en saberes interdisciplinarios que aportan al conocimiento de la comunicación.

Antecedentes

1.1 Marco legal.

Los exámenes de Estado que realiza el Icfes están sustentados en la Ley 1324 de 2009, en donde se establece que el objeto del Icfes es “ofrecer el servicio de evaluación de la educación en todos sus niveles y adelantar investigación sobre los factores que inciden en la calidad educativa, con la finalidad de ofrecer información para mejorar la calidad de la educación” (artículo 12.º). Para estos efectos, en esta ley se le asigna al Icfes la función de desarrollar la fundamentación teórica de los instrumentos de evaluación, así como las de diseñar, elaborar y aplicar estos instrumentos, de acuerdo con las orientaciones que defina el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (Ibid., numeral 2).

En este marco legal, el Icfes diseña, desarrolla, aplica, califica y entrega resultados de tres exámenes de Estado, Saber 11.º, Saber TyT y Saber Pro. Adicionalmente, realiza un examen nacional por encargo del MEN para las pruebas de la educación básica, Saber 3.º, 5.º y 9.º.

Cada una de estas evaluaciones tiene su respaldo en distintas leyes, decretos y normativas. A continuación, se describen brevemente las normas asociadas con el módulo que es objeto de este marco, a partir de lo dispuesto en la Ley 1324 de 2009.

1.1.1 Saber Pro.

La Ley 1324 de 2009 establece el Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior, Saber Pro, como un instrumento estandarizado para la evaluación externa de la calidad de la educación superior (artículo 7.º). También conforma, junto con otros procesos y acciones, el Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación, de manera que es otro de los instrumentos de los que el Gobierno nacional “dispone para evaluar la calidad del servicio público educativo y ejercer su inspección y vigilancia” (Decreto 3963, 2009, artículo 1.º). Según lo reglamentado en el anterior decreto, el diseño definitivo de los nuevos exámenes Saber Pro tendrá una vigencia de, por lo menos, doce años (artículo 3.º). Una vez sea adoptado de manera definitiva cada módulo de los exámenes será posible iniciar la generación de resultados comparables.

1.2 Alcance de los exámenes de Estado.

Vale la pena señalar qué instancias participan en los procesos de evaluación de la educación y de qué manera lo hacen.

Por un lado, las funciones que le competen al Icfes, al MEN y a otras entidades en la evaluación de la educación básica, media y superior se delimitan de la siguiente manera: el MEN define las políticas, los propósitos y los usos de las evaluaciones, al igual que los referentes de lo que se quiere evaluar, en consulta con los grupos de interés; también hace seguimiento a estrategias y planes de mejoramiento. Así, a partir de los criterios definidos por el MEN, el Icfes diseña, construye y aplica las evaluaciones; analiza y divulga los resultados, e identifica aspectos críticos. Debido al desarrollo de estas funciones, otras entidades –como las secretarías de educación, los establecimientos educativos y las instituciones de educación superior— formulan, implementan y coordinan planes de mejoramiento.

Por otro lado, se cuenta con asesoría académica y técnica como parte fundamental de las labores propias del desarrollo de las evaluaciones a cargo del Icfes. Teniendo en cuenta que los lineamientos para el diseño de los nuevos exámenes se definieron de acuerdo con la política de formación por competencias del MEN, estas evaluaciones se desarrollaron en todas sus etapas (diseño, construcción de instrumentos, validación, calificación) con la participación permanente de las comunidades académicas y de las redes y asociaciones de facultades y programas, tanto en lo que se refiere a la educación básica y media como a la superior. Además, desde 2014 se ha contado con la puesta en funcionamiento de los Comités Técnicos de Área, que son una instancia consultiva de la Dirección de Evaluación para monitorear y hacer seguimiento a las evaluaciones que realiza el Icfes. Esta instancia está conformada por consultores de alto nivel en las distintas áreas evaluadas en los exámenes Saber.

1.3 Referentes teóricos: comprensión y creación de procesos y productos comunicativos.

Antes de referirnos a las competencias que evalúa la prueba, es necesario señalar la naturaleza de la comunicación, los debates y multiplicidades que encierra. Así, la comunicación se plantea desde tres perspectivas: comunicación en tanto praxis social, como campo de reflexión académica y como un conjunto de profesiones. Las tres contienen derroteros distintos, que por momentos confluyen.

En la primera perspectiva, la comunicación –en tanto praxis– es el lugar del sentido y la significación (Vizer, 2011, p. 37). En las interacciones, las acciones, las creencias transitan construcciones simbólicas y culturales, “universos de significación y creación de sentido”, “dominios de ordenamiento simbólico y valorativo” (p. 114). En la segunda, la comunicación como campo disciplinar plantea un mapa complejo y diverso. Como señaló Scolari: “Durante varias décadas las teorías de la comunicación se fijaron como objetivo encontrar una definición compartida para su objeto de estudio y un modelo que representara fielmente el proceso comunicativo. Como sabemos, ésta fue una empresa infructuosa: cada teoría propuso su propio modelo y definición de comunicación” (2008, p.24). Esto es algo reiterado por la revista *Communication Theory* de la International Communication Association (ICA), que dedicó un número a la revisión del estado actual de las teorías de comunicación. En este se evidencia que las teorías de la comunicación se caracterizan por su fragmentación, su desconexión de la comunicación como praxis y la separación de los estudios de comunicación de masas y comunicación interpersonal. Todo ello representa un reto al momento de sustentar las referencias conceptuales de la prueba.

En este contexto, acogemos la propuesta descrita en el ensayo de Craig (1999), quien señala que, para representar el campo, existen siete tipos de aproximación a la comunicación con sus correspondientes teorizaciones: retórica, o el arte práctico del discurso; semiótica, o la mediación intersubjetiva por signos; fenomenológica,

o la experiencia de alteridad, de diálogo; cibernética, o el procesamiento de información; socio psicológica, relacionada con la expresión, interacción e influencia del comportamiento en situaciones de comunicación; sociocultural, relacionada al proceso simbólico que reproduce patrones socioculturales compartidos, y crítica, o reflexión discursiva (p. 120-121).

La propuesta de Craig (1999) evidencia la búsqueda de unidad entre los estudios de comunicación de masas y los estudios de comunicación interpersonal, como lo plantea Fuentes-Navarro (2011). Por tanto, las referencias conceptuales de la prueba provienen de perspectivas disciplinares diversas, ya que los ámbitos de la profesión son múltiples y cada aspecto congrega teorías y conceptos de disciplinas y enfoques distintos. Como señala Zelizer (2015), la investigación en comunicación carece de estudios profundos sobre “las prácticas profesionales de la comunicación” (citado por Scolari, 2016).

Desde la tercera perspectiva, la comunicación es un conjunto de profesiones que plantea la pregunta por el papel en el contexto de la praxis comunicativa. Este cuestionamiento desemboca en, por lo menos, tres debates. Uno, si las profesiones de la comunicación deben responder a las fuerzas del mercado o a las necesidades de la sociedad civil (Orozco, 1994); dos, si deben responder de manera instrumental, reforzando la polaridad producción-consumo, o atender a las mediaciones, articulando las prácticas de comunicación con las dinámicas culturales y los movimientos sociales (Martín-Barbero, 2005, p. 166); o tres, si deben concentrarse en los medios de comunicación y las grandes masas, o situarse en los procesos, redes, organizaciones, grupos o individuos (Orozco, 1994, p. 22). Cabe indicar que estas cuestiones, aparentemente excluyentes, se entenderán como territorios de tensiones en los que se desarrolla la formación profesional.

La comunicación social se ha hecho cada vez más compleja. Con ello, ha aumentado el conjunto de profesiones, espacios, oficios y funciones que sirven a la dinamización del “poner en común”, “hacer público”, la construcción de escenarios y prácticas sociales, al aumento de interacciones, la mediación entre las organizaciones y sus públicos. Cada titulación o cada énfasis profesional le apunta a un escenario o a una finalidad comunicativa distinta, y a pesar de los diferentes enfoques, el comunicador, periodista, publicista, organizacional, realizador (audiovisual, editorial, radiofónico, de medios digitales), etc., es interprete, facilitador y legitimador de procesos y visiones de mundo.

A pesar de que cada ámbito profesional de la comunicación apunta a una necesidad del entorno comunicativo y a unos requerimientos del mercado, Fuentes Navarro (2007, p. 6) muestra que es posible identificar elementos comunes en la formación. Para él los niveles formativos son cuatro: el del lenguaje, el control de la información, los usos sociales de la comunicación y sus recursos y las competencias para operar la comunicación educativamente. Por tanto, para el presente módulo se han identificado competencias comunes que todos los profesionales de este ámbito deben alcanzar.

Por un lado, los profesionales de la comunicación deberán dar cuenta de la comprensión de los procesos y productos de comunicación en toda su complejidad. Entender que los procesos comunicativos y sus productos están atravesados por estructuras sociales y empresariales, imaginarios, ideologías; por procesos productivos diversos e instantáneos; por técnicas y tecnologías, soportes, redes, tránsitos insospechados; por lectores, espectadores, públicos, audiencias o prosumidores, globales y locales; por resignificaciones y recreaciones, reproducciones; infinidad de temporalidades, espacialidades y contextos que determinan los derroteros del sentido. En fin, los estudiantes deberán estar en capacidad de comprender el entramado que rodea su papel dinamizador, orientador o reflexivo en el mundo de la comunicación.

Por otro lado, deben ser competentes en el hacer, es decir, saber-hacer comunicación. A pesar de la idea generalizada sobre la menor valía del “hacer comunicación”, porque se piensa en los medios como instrumentos y en lo técnico como operativo, “todas las tecnologías de la comunicación son sociales por los valores que imprimen a sus productos, por los procesos de consumo que desatan, por las concatenaciones que establecen con otras tecnologías” (Scolari, 2008, p. 14). Adicionalmente, diseñar productos y procesos de comunicación requiere de conocimientos, métodos, técnicas y artes. Exige la comprensión de contextos, el uso de herramientas de investigación; la planeación, realización, seguimiento y evaluación del proceso. Además, la previsión de las condiciones de reconocimiento y de los efectos de sus productos.

Más aún, asistimos a una especie de cooperativas de producción comunicativa, con nuevas formas colaborativas de comunicación. En estas, por un lado, miles de sujetos intercambian contenidos (el modelo muchos a muchos) y, por el otro, millones de ellos utilizan instrumentos sencillos y fáciles de usar para la creación y manipulación textual (hipertexto).

En este escenario, el reportero de un medio o el redactor publicitario de una agencia debe producir discursos con características hipertextuales y multimediales. Por su parte, el comunicador corporativo debe proyectar o defender la imagen de su organización o cliente en el mundo digital, que demanda la elección asertiva de mensajes, documentos, audios o secuencias gráficas. Asimismo, el periodista deberá saber reconocer noticias e información en un hecho de interés para la sociedad. Con ello, debe fomentar el debate democrático y producir materiales en múltiples formatos para los diferentes medios de comunicación, tradicionales y emergentes, y su correspondencia con los públicos de cada uno de estos.

Scolari llama a todo este proceso “hipermediación”. Se trata de un escenario de la comunicación en el cual las interfaces “no son dóciles instrumentos en las manos de los usuarios sino complejos dispositivos cognitivos y semióticos donde se negocia el significado de las interacciones”, y las tecnologías “no son simplemente usadas, sino “incorporadas y vividas por los sujetos” (Scolari, 2013, p. 254). En síntesis, no se trata de un desplazamiento sino de una transformación del ecosistema de productos, productores y rutinas, que impone desafíos a las escuelas de formación y a las organizaciones.

1.4 Comunicación y producción de sentido.

A continuación, se van a abordar cada uno de los aspectos conceptuales en torno a la comunicación mencionados en el apartado anterior: socio semiótica, lingüística textual, psicología social y socio cultural.

De las diversas aproximaciones a la comprensión de la comunicación, los aportes de la semiótica, la teoría literaria y los estudios culturales permitieron asociarla a la producción de sentido, con toda la complejidad que esto supone. Así, el sentido forma parte de la intertextualidad, por tanto, trasciende a una materialidad o texto particular y se inserta en la semiosis social (Verón, 1987, p. 125). De igual manera, el sentido se comparte, se pone en común y da lugar al mundo social y a la construcción de la propia identidad (Hall, 1997).

El sentido no es solo la significación de un texto o el resultado del intercambio de significaciones entre sujetos o grupos, o algo construido o acabado. Por el contrario, participa en un sistema productivo que construye lo real en una red de semiosis infinita: “La producción de sentido no involucra solo la idea de productividad asociada al lenguaje, sino asociada a la construcción de lo real, es un sistema productivo de realidad” (Verón, 1993, p. 120). El sentido, por tanto, contiene la idea de productividad asociada al lenguaje (Chomsky, 1992), la dimensión significativa de los fenómenos sociales (Verón, 1993) y de la construcción social de la realidad (Berger y Luckmann, 2003)

Por una parte, la relación entre un signo y el objeto que designa suele plantearse como arbitraria o independiente; sin embargo, todo objeto está hecho de “ocasiones significantes ya producidas en el pasado (hábitos adquiridos) y la potencialidad de experiencias significantes en el futuro” (Verón, 1999, pp. 118-119). De otra, todo fenómeno social es un proceso de producción de sentido, cuya descripción debe explicarse teniendo en cuenta las condiciones sociales productivas (Verón, 1993, p. 125). En definitiva, es un proceso dinámico en el tiempo y determinado por las condiciones sociales.

Desde el punto de vista de la comunicación, hay producción de sentido tanto en la emisión como en la recepción; por tanto, este proceso no se entiende como no una simple transmisión de significaciones. De un lado, el emisor produce materias significantes (textos) orientadas al consumo y la adhesión y, para ello, debe desplegar estrategias de anticipación de acuerdo con las condiciones de recepción (Wolf, 1999). Así mismo, el emisor construye los textos a partir de los discursos previos. Por su parte, el receptor (intérprete) pertenece al texto, puesto que ha sido prefigurado en la materia significativa. Este interpreta los significados en común y aporta significados nuevos desde su subjetividad. Para ello, emplea estructuras preexistentes como el lenguaje y la historia, de acuerdo con las convenciones construidas colectivamente, y da continuidad a los sentidos históricos (Gadamer, 2007; Lotman, 1998). De este modo, tanto el emisor como el receptor participan en la negociación de significaciones.

En la misma perspectiva, hablar de un constructo producido y recibido, entendido como una materialidad acabada, es impreciso. Es necesario referirse a conjuntos textuales, red de relaciones dadas a la interpretación en virtud de su articulación con ciertos significados, con otras materialidades, géneros y estilos, con los canales empleados

para difundirlos, e incluso, con las circunstancias y productores con que pueden encadenarse. Como plantea Vizer (2003), “la información no construye sentido en sí misma, ni significados; produce una materia prima, signos, textos. Siempre necesita de la interpretación (p. 58).

Ahora bien, entendiendo que el sentido participa en un sistema productivo, que es móvil, negociado, cambiante, los procesos de comunicación ofrecen la posibilidad de abordar el sentido producido —en tanto estados, “pequeños pedazos del tejido de la semiosis” (Verón, 1993, p. 124)— con condiciones de producción y de reconocimiento contenidas en un producto. La comunicación atrapa al sentido en un momento y, de esta forma, “la posibilidad de todo análisis del sentido descansa sobre la hipótesis según la cual el sistema productivo deja huellas en los productos y que el primero (el sentido) puede ser (fragmentariamente) reconstruido a partir de una manipulación de los segundos” (Verón, 1993: p. 124).

En síntesis, en los procesos de comunicación y la producción de sentido, la comprensión surge de convenciones construidas colectivamente. Las asociaciones entre sentido y realidad establecidas en la vida cotidiana y a lo largo de procesos históricos generan certidumbres, legitiman instituciones: determinan el “sentido común” (Vizer, 2013, p. 27, 38 y 39). La comunicación, por tanto, es un terreno de modelación social, de negociaciones y conflictos en torno al sentido; en la comunicación adquiere sentido la vida social (Martín-Barbero, 2003, p. 13).

1.5 Elementos del proceso comunicativo.

Stuart Hall, desde los estudios culturales, propone abordar el proceso de comunicación a partir del esqueleto de la producción material de Marx; es decir, “en términos de una estructura producida y sostenida a través de la articulación de momentos relacionados pero distintos —producción, circulación, distribución/consumo, reproducción” (Hall, 1980, p. 129). Se trata de una estructura donde cada parte se distingue de la otra y tiene sus propias condiciones de existencia, y, a la vez, todas están conectadas entre sí. De esta manera, allí hay un proceso continuo de transformaciones y el producto es palpable a lo largo del proceso. Cada momento se estructura a partir de las reglas

del lenguaje, los instrumentos materiales, las relaciones sociales y las audiencias, y debe ser reconvertido en prácticas sociales para que el circuito se complete y vuelva a iniciar: “Cada momento de articulación es necesario para el circuito como un todo” (Hall, 1980: p. 130), y ninguno puede garantizar completamente el siguiente.

Hall (1980) reconoce el lugar privilegiado del mensaje y la autonomía relativa de los momentos de “codificación” y “decodificación” dentro del proceso de comunicación. Es decir, para que el proceso o “evento” suceda es necesario que “la forma mensaje” (historia/retrato) se presente. Por su parte, el momento de consumo y recepción del mensaje es productivo en la medida en que es el inicio de la efectividad del mensaje y una nueva producción. En esa medida, Hall (1980) indica que: “Un hecho histórico no puede, de este modo, ser transmitido ‘en bruto’ en, por ejemplo, un noticiero televisivo” (Hall, 1980, p. 130). Esto es, en el momento en que se estructura como un discurso, este emplea las reglas del lenguaje y, articuladamente, da forma al mensaje en el proceso de codificación.

Más aún, en el momento de la decodificación, “las reglas discursivas del lenguaje están en función dominante” (*Ibid.*), por tanto requieren de la decodificación por parte del receptor; cabe indicar que esta está inmersa en las prácticas sociales y las prácticas de recepción y uso de la audiencia. Las consecuencias a nivel de percepción, emoción, comportamiento o ideología están limitadas por la simetría o no de los códigos de codificación y decodificación: entre el momento de la producción y la recepción. Adicional, está definida por los “los grados de identidad –no identidad entre los códigos que perfecta o imperfectamente transmiten, interrumpen o sistemáticamente distorsionan lo que tiene que ser transmitido” (Hall, 1980, p. 131).

Verón (1987), en el marco de la semiótica social, va más allá y habla de las condiciones productivas de los discursos sociales: a saber, las condiciones de producción y condiciones de reconocimiento. Para él, estas condiciones son las determinaciones y restricciones para la generación y recepción de un discurso; de hecho, “es entre estos dos conjuntos de condiciones que circulan los discursos” (Verón, 1987 p. 127). En otras palabras, son las reglas de generación o gramáticas de producción y las reglas de lectura o gramáticas de reconocimiento (Verón, 1987, p. 129). Estos dos conjuntos no son idénticos porque hay una distancia variable, denominada circulación, entre producción y reconocimiento.

Todo proceso de producción de un texto es un fenómeno de reconocimiento, y la “gramática de reconocimiento solo puede manifestarse bajo la forma de uno o varios textos producidos” (Verón, 1987, p. 130). La gramática de producción define un campo de efectos de sentido posibles y la gramática del reconocimiento puede ser aclarada volviéndola a situar en la red de discursos, de prácticas sociales, es decir, en la proyección de lo que serán más tarde (Verón, 1987, p. 132).

Para ejemplificar, Hall (1980) caracteriza el proceso de comunicación televisivo y describe el proceso de trabajo en la producción, donde comienza el circuito. Habla de “rutinas de producción, desempeños técnicos históricamente definidos, ideologías profesionales, conocimiento institucional, definiciones y creencias, creencias acerca de la audiencia, etc.” (p. 130). Además, indica cómo las estructuras de producción no son un sistema cerrado, sino que “reúnen temas, tratamientos, agendas, eventos, personas, imágenes de audiencia, definiciones de situación de otras fuentes y otras formaciones discursivas” (Hall, 1980. p. 130). Como se indicó, la recepción forma parte de la producción a manera de anticipación. Por tanto, la recepción es para Hall (1980) el momento del “efecto”, ya sea en términos de satisfacción de una necesidad o de uso y, puede considerarse, también el inicio del proceso de comunicación. Así, producción y recepción son momentos diferenciados y relacionados.

1.6 Tipos de los procesos comunicativos.

Thompson (1998, pp. 115-160) propuso una teoría social de los medios de comunicación en la que describe tres tipos de interacción: cara a cara (conversación en co-presencia), mediática (llamadas telefónicas, cartas) y casi interacción mediática (radio, televisión). Cada una de ellas está descrita a partir del grado de fijación, de reproducción, de control y de separación espacio temporal.

Su propuesta ha dado lugar a una comprensión mayor de la comunicación a través de revisiones y contrapropuestas. Holmes (2005, pp. 122-165), por ejemplo, plantea que la propuesta de Thompson (1998) se sitúa en la perspectiva de una comunicación desde la transmisión de un contenido y de sentidos (Holmes, B. 2005, p. 138). Sin embargo, los modelos de transmisión de la comunicación han sido desafiados —no solo desde la aparición de internet—, porque los medios, en diversas situaciones,

no se utilizan como mediadores para la interacción social, sino como formas de integración. Un ejemplo de ello es cuando la televisión sirve como ruido de fondo para una conversación familiar, o cuando “seguimos” a un *instagramer*.

Holmes (2005) propone distinguir entre dos perspectivas de la comunicación, una desde la transmisión y otra desde la integración; interacción y ritual (2005, p. 122-123). Mientras el punto de vista de la interacción implica la participación de los actores de la comunicación, el ritual postula que puede haber integración social sin interacción, a través de alguna forma de reciprocidad (de identificación con otro, incluso abstracto como un avatar). Las personas intercambian entendimientos, no por interés propio ni por la acumulación de información, sino por la necesidad de comunión y fraternidad (Holmes, D. 2005, p. 122). En esta propuesta, las tecnologías funcionan más como un nuevo tipo de sistema cultural que como un instrumento, y los medios de comunicación son un espacio amplio de ritualización (Holmes, D. 2005, p. 140).

Si bien es necesario reconocer las dos perspectivas antes mencionadas y los tres tipos de comunicación propuestos por Thompson (1998), los procesos de comunicación propuestos en el presente módulo están asociados con la comunicación de masas, la personal masiva y la de organizaciones o grupos. En esa medida, no se incluye el proceso de comunicación interpersonal, debido a que no es un proceso que esté incluido de manera amplia y específica en la formación de comunicadores. A partir de los modelos de los procesos de comunicación tradicionales y muchos otros que se han desarrollado en la historia de los estudios sobre comunicación, se espera el diseño de las preguntas del módulo, lo que implica que no se debe centrar en un modelo básico, sino que debe ofrecer la multiplicidad y diversidad de opciones de los diferentes modelos en las dimensiones propuestas.

Los procesos de comunicación propuestos en el módulo están asociados con la comunicación de masas, la personal-masiva y la de organizaciones o grupos. No se incluye el proceso de comunicación interpersonal, debido a que no está desarrollado de manera amplia y específica en la formación de comunicadores. Por otro lado, a partir de los modelos de los procesos de comunicación tradicionales y muchos otros que se han desarrollado en la historia de los estudios sobre comunicación, se diseñan las preguntas del módulo. Esto implica que no se debe centrar en un modelo básico, sino que debe ofrecer la multiplicidad y diversidad de opciones de los diferentes modelos en las dimensiones propuestas.

1.6.1 Procesos de comunicación masiva.

El proceso de comunicación de masas aparece con la emergencia de medios de comunicación, diseñados para llegar a un amplio número de audiencia a través de la cobertura que ofrecían. Por tanto, estos medios facilitaron una relación masificada entre emisores y receptores, aunque de manera unidireccional e impersonal. Según McQuail (2000), un rasgo básico del proceso de comunicación de masas que debe tenerse en cuenta es que los emisores tienen una condición de “profesionales del campo” adscritos a organizaciones mediáticas. En esa línea, el mensaje es “manufacturado” de forma estándar y producido por un proceso laboral con un valor de cambio y un valor de uso; por tanto, se configura como un bien comerciable.

Otro rasgo de la comunicación masiva es la falta de relación entre el mensaje y los receptores, debido a que no existe claridad sobre a quién se dirige el mensaje. Así mismo, la distancia entre emisor y receptor está condicionada por la naturaleza de las múltiples tecnologías de reproducción y transmisión; en consecuencia, la relación entre emisor y receptor es asimétrica en múltiples dimensiones. De igual manera, la relación se establece entre un emisor y múltiples receptores, estos últimos desconocidos entre sí. Esta relación da sentido a la noción de masa, entendida como aquella que carece de una identidad y de una capacidad de organización autónoma.

Las investigaciones posteriores sobre la comunicación de masas dieron cuenta de la emergencia de resistencias por parte de los receptores. En esa medida, se entendió que “los significados se construyen y los mensajes se decodifican en función de la situación social y de los intereses de los miembros de la audiencia receptora” (McQuail, 2000, p. 91). Esta nueva formulación permitió comprender las actividades mediáticas de socialización, información, movilización y creación de opinión, que cuestionaron los efectos de los medios de comunicación en la sociedad. Cabe indicar, estos efectos se consideraron esenciales para la efectividad de mensajes publicitarios, propagandísticos, políticos o de información pública o aquellos cuyo fin sea alcanzar amplios números de audiencias.

Para sintetizar, la comunicación de masas se definió a partir de tres modelos y lecturas. La primera de ellas tiene que ver con la transmisión del mensaje, en la cual el proceso guarda una secuencia lineal. En la segunda, los modelos del proceso

de comunicación de masas están asociados con la persuasión, vinculados con el mensaje publicitario, cuyo objetivo no es solo presentar la información sobre un bien o servicio, sino influenciar los públicos en pro de lo anunciado. En la tercera, el proceso centrado en la recepción, el cual ubica al receptor como eje en la atribución y elaboración de significados al mensaje recibido. Cabe indicar que Hall (1980, en: McQuail, 2000) insistió en la transformación del mensaje mediático, desde el origen hasta su recepción e interpretación.

1.6.2 Procesos de comunicación personal masiva.

De acuerdo con O'Sullivan, P. y Carr, C. (2018), para comprender la perspectiva que orienta los procesos comunicativos desde lo personal masivo, se debe entender la distinción entre lo masivo y lo interpersonal. La comunicación masiva se ha tipificado como unidireccional, mediada tecnológicamente, en donde los destinatarios son grandes audiencias y el proceso se orienta a un mensaje público. Por el contrario, la comunicación interpersonal se define como bidireccional, sin intermediario tecnológico para el intercambio de mensajes, con audiencias reducidas y, sobre todo, con una interacción cara a cara. Sin embargo, para la década de los ochenta, Reardon y Rogers (1988) plantearon que esta dicotomía entre comunicación masiva e interpersonal no existía:

Anticipando el surgimiento de la web gráfica a principios de la década de los 90, él notó que, bajo los niveles tradicionales de análisis, una completa comprensión de las tecnologías de la comunicación interactivas estaría obstaculizada, debido a que algunos canales funcionalmente combinan elementos de la comunicación de masas y de la comunicación interpersonal¹ (En: O'Sullivan, P. y Carr, C. 2018, p. 163).

En consecuencia, O'Sullivan (1999) propone una intersección entre la comunicación de masas tradicional y la comunicación interpersonal en lo que denominó la *masspersonal communication*. Esto implica entender que el uso, por ejemplo, de las redes sociales digitales —las cuales son un medio masivo—permite realizar formas

¹ Traducción del editor.

de comunicación interpersonal. En esa convergencia, el canal deja de ser el actor de comunicación que tipifica la forma de la comunicación. Por tanto, si los sujetos usan un medio masivo, no implica necesariamente un uso de comunicación masiva. Un aspecto fundamental de este modelo del proceso de la comunicación, según O'Sullivan, P. y Carr, C. (2018), es la dimensión de accesibilidad, ya que el mensaje tiene las posibilidades de acceso de manera continua a partir de los participantes de dicho proceso de interacción.

1.6.3 Procesos de comunicación de las organizaciones o grupos.

El tercer aspecto de los tipos de procesos de comunicación es el relacionado con las organizaciones. Túñez, Costa y Miguez (2018) proponen que los individuos se enfrentan cada vez más a entornos *online* con la intención de entablar relaciones *offline*; esto ubica a los soportes y la conexión en el escenario del proceso de comunicación como elementos preponderantes para el desarrollo de dicho proceso. En este sentido, los autores afirman que, "si la comunicación de los individuos se transforma, también la comunicación de las organizaciones se modifica" (2018, p. 922). En consecuencia, proponen que la comunicación de las organizaciones debe tener en cuenta cinco tendencias. La primera de ellas es la simetría interactiva, lo que implica un ajuste respecto a las convenciones y lenguajes. Por ejemplo, la web no es solo una opción de participación de los públicos, sino que supone una interacción bidireccional en donde se espera que el sujeto no solo haga parte de un grupo, sino que su condición de "estar allí" le permita aportar y participar.

Segundo, la Generación Co y el intercambio de roles entre emisor y receptor suponen hoy que los públicos son "co-creadores y co-elaboradores de contenidos, además co-transmisores del relato y, si es posible, co-protagonistas" (O'Sullivan, P. y Carr, C., 2018, p. 924). El tercero son los contenidos y estructuras líquidas, las cuales refieren a los procesos *transmedia*, concepto que implica acciones simultáneas con múltiples soportes. Por tanto, existe una ruptura del modelo lineal de los procesos comunicativos por modelos circulares o de tipo araña, en los cuales los flujos de la comunicación tienen múltiples y variados sentidos u orientaciones. El cuarto es el

internet de las cosas que, de acuerdo con O’Sullivan, P. y Carr, C. (2018, pp. 924 – 925), ha implicado una modificación de relacionamiento en la comunicación de las organizaciones. Este hecho posibilita la apertura de nuevos canales y escenarios en los cuales emergen nuevos emisores en el proceso de comunicación. No se trata solo de un proceso de comunicación remota, sino que “es la conexión a través de la red de objetos con capacidad de ser gestionados por otros objetos, por las personas, o programados para que tengan capacidad de autonomía” (*ibid.*). Finalmente, el quinto elemento es la movilidad y geolocalización, la cual implica una transformación en la gestión de la comunicación, debido a que condiciona el modo de interacción. Con ella, la comunicación de las organizaciones deja de ser estática y se vuelve móvil.

1.7 Procesos comunicativos: sentidos posibles y funciones comunicativas.

El producto comunicativo es “la huella físicamente observable que permite rastrear las representaciones de quien lo ha producido y de quien lo interpreta, a condición de que se conozcan las pautas que emisores emplean para producir y reconocer datos” (Bardin, 1986, p. 6). En términos generales, remite a una serie de productos, desde los más tradicionales, como las noticias de un medio de comunicación, hasta el video personal que se vuelve tendencia en redes sociales. También se pueden considerar los productos comunicativos de una estrategia comunicacional (organizacional o de cambio social), un anuncio publicitario o un documental que narra una realidad con estética audiovisual, entre otros.

El propósito del producto comunicativo es fáctico en la medida en que aterriza la mediación, si bien está sustentado en el basamento retórico que aquella propone. El éxito o el fracaso en la búsqueda de sentido dependen del producto, por tanto, se trata de un acto de significación. Aunque su contexto natural es el proceso, ese producto debe responder a las necesidades, entornos, públicos, intencionalidades, factibilidades, recursos, a partir del lenguaje, que hace de la relación producción/recepción; se trata de “una relación dialéctica, en la medida en que esta última se estructura y es estructurada dentro del universo simbólico que permite la percepción social” (Colón, 2001, p. 11).

El producto comunicativo es una consecuencia de las operaciones socio-semióticas que integran las características técnicas y estratégicas discursivas, como lo sugieren Pelayo y Cabrera (2001):

Las características técnicas influyen en la selección de las informaciones por el medio y los receptores y dotan al mensaje de ciertos rasgos que dejan su impronta en el tipo de representación. Las estrategias discursivas, por su parte, se trazan considerando la imagen del comunicador que se quiere crear en el receptor para la aceptación del mensaje, las tipologías discursivas (programas informativos, recreativos, etc.) codificadas según el medio y el modelo del destinatario que se tiene prefigurado según edad, sexo, gustos, intereses [...]. Para la difusión de un producto comunicativo normalmente se tiene en cuenta la segmentación de las audiencias y esto orienta el mensaje. Se puede decir que la producción comunicativa establece modelos del discurso, enunciatario y destinatario (Pelayo y Cabrera, 2001, p. 24).

Teniendo en cuenta la existencia de un gran número de productos comunicativos, surge la pregunta de ¿cómo ofrecer una tipología, a la vez limitada y amplia, que permita abarcar el abanico de las profesiones de la comunicación? En respuesta a ello, se pueden definir los productos comunicativos por su tipología textual². De hecho, la lingüística textual ha generado un sistema de ordenamiento de los tipos de texto, con el fin de entender el propósito y la naturaleza de las estructuras textuales. En esa medida, la tipología textual, según su función comunicativa, es referencial (informativa), apelativa (persuasiva), emotiva (expresiva), poética, metalingüística, conativa. Esta clasificación se deriva del modelo propuesto por Jakobson (1975, Pp. 353-358), quien describe los rasgos que caracterizan seis funciones a las que puede responder el “signo lingüístico”. Estos rasgos producen la siguiente tipología, que vale la pena citar textualmente, a pesar de su extensión:

2 No se utiliza acá la clasificación de géneros discursivos porque, a partir de la visión de Bajtín (1979) el género es un conjunto de enunciados relativamente estable ligado a una esfera social determinada. Quiere decir que son variables, ya que están situados en un momento histórico y en una cultura. Se evidencia en la variabilidad de los géneros literarios, o con la aparición de los géneros electrónicos como el chat o el correo electrónico. Los tipos son más estables y plantean un conjunto más cerrado de formas.

-
- a. “Función referencial: se refiere a hechos, cosas o ideas; su objetivo es informativo. Está centrada en el contexto, es decir, en el tema al que se refiere. Se manifiesta, entre otros, en la tercera persona verbal y en una gran cantidad de sustantivos. Verdad.
 - b. Función expresiva: centrada en el emisor, implica la expresión de sentimientos y emociones. Se manifiesta en la primera persona verbal, las interjecciones y en una gran cantidad de adjetivos. Sinceridad.
 - c. Función Apelativa: se orienta hacia el destinatario, implica la persuasión y exhortación con la intención de producir una respuesta de éste. Se manifiesta preferentemente en el uso de la segunda persona verbal y en la abundancia de verbos. Legitimidad.
 - d. Función metalingüística: está orientada hacia el código, su intención es aclarar, explicar. Mayoritariamente se manifiesta a través de definiciones y aclaraciones. Corrección.
 - e. Función poética: está orientada hacia el propio mensaje, se manifiesta en el estilo y las figuras. Belleza.
 - f. Función contactiva: está orientado hacia el canal de comunicación, tiene como objeto comprobar si el canal funciona correctamente. Se manifiesta a través de frases cliché y expresiones formulaicas” (Alexopoulou, 2011, p. 97).

Como señala Jakobson (1975, P. 358), si bien el modelo está encadenado por las funciones, ninguna de ellas existe en estado puro; esto es, se entremezclan en el discurso, aunque siempre suele manifestarse cierta sobreposición de una de ellas. De otro lado, no todos los tipos textuales son recurrentes en el ejercicio profesional de la comunicación. Se dejan de lado los textos metalingüísticos porque remiten más a los productos académicos y los textos contactivos porque remiten a la verificación de la comunicación.

Cabe indicar que la clasificación a partir de tipos textuales resulta útil porque supone tres dimensiones: una comunicativa por su carácter social y su propósito interactivo y comunicativo entre emisor y receptor; una pragmática, ya que la interpretación

está condicionada por factores externos “–espacio-temporales, situacionales, socioculturales y cognitivos–”; y una dimensión estructural, porque responde a unas reglas de composición y a una coherencia (Alexopoulou, 2011, Pp. 98-99).

La primera función, la referencial o informativa, debe garantizar productos imparciales y demostrables y, a la vez, cumplir con reglas puntuales de ascendencia sobre el otro (la búsqueda de sentidos). Para conseguir ello, Toulmin (2003) sugiere seis pasos: la aserción o idea central del argumento; la evidencia, que prueba la aserción; el respaldo, que le da fuerza a la evidencia; el cualificador modal, que determina el grado de certeza de la afirmación; la garantía, que es la creencia común de que la aserción se cumpla, y la reserva, que es la posibilidad que el texto se permite de que la tesis no se cumpla. Sobre esta función se ubican los textos de la comunicación periodística.

La apelativa o persuasiva, la segunda, tiene fines utilitarios mediados por un uso estratégico de las funciones referenciales, emotivas y lingüísticas del lenguaje. La persuasión pretende influir en la conducta o voluntad del otro y la lengua es, en esa instancia, un instrumento para conseguir esto. Cabe indicar que a menudo se confunden las fronteras entre persuasión y manipulación (Lo Cascio 1998: 291-305). De acuerdo con Herrero (1996, p. 65), las diferencias entre estos dos elementos no están tanto en los fines, ya que ambos desean convencer, sino en los métodos que emplean para conseguirlo. La persuasión utiliza el camino de la racionalidad (con argumentaciones lógicas y demostrativas en el terreno de lo verosímil), mientras que la manipulación acude a recursos engañosos, equívocos y por un camino no racional. (Medina, 2014, p. 183). La persuasión no se aplica a la publicidad. Por el contrario, funciona en los géneros periodísticos interpretativos y de opinión; en la estrategia de comunicación, inspirada en una intención organizacional, corporativa o de grupo, o en la gestión para generar cambios sociales desde la comunicación.

Otro conjunto de productos comunicativos está entre la tipología expresiva y la poética, ya que concentran su propósito en el mensaje y en la expresión subjetiva de sus ideas y creaciones. En esta se reconoce la carga subjetiva del comunicador observador, que vuelca sus emociones y sentimientos, y el especial cuidado en la construcción del mensaje para promover formas de interpretación más abiertas, con mayor participación del intérprete. Un ejemplo de estos son los productos artísticos, las narraciones ficticias, los audiovisuales argumentales, videojuegos, animaciones.

1.8 El profesional, la comprensión y creación de procesos y productos comunicativos.

El Módulo de procesos comunicativos apela a un estudiante de comunicación que responde a las demandas del contexto social. Por tanto, se espera que esté en condiciones de comprender y crear procesos y productos comunicativos que respondan a las nuevas condiciones de unos destinatarios que no solo reciben, sino que también producen mensajes. En otras palabras, dichos destinatarios producen significados, decodifican e interpretan los contenidos comunicativos y resignifican a partir de sus experiencias subjetivas. En este sentido, un estudiante debe comprender y reflexionar acerca de la complejidad de los procesos y contenidos comunicativos, desde una perspectiva crítica. En consecuencia, deben estar en condiciones de diferenciar el intercambio de información de la creación de procesos de comunicación, que se encuentran en el orden de la producción, la circulación y el consumo. En palabras de Miguel Díaz, los profesionales de la comunicación deben

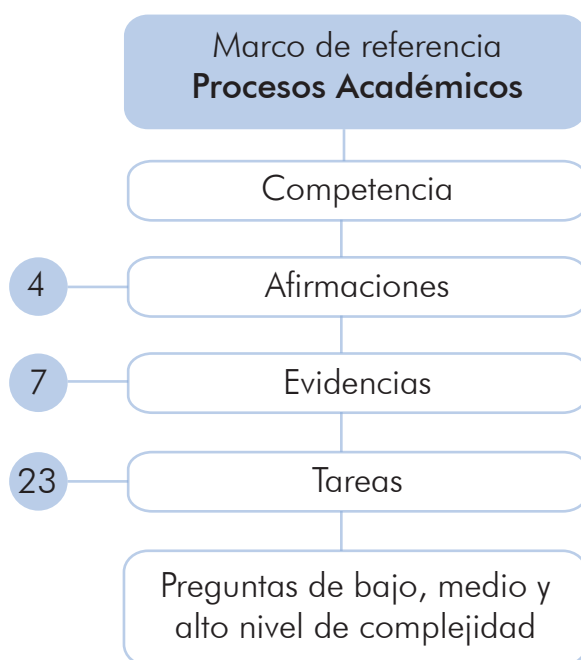
adaptarse a las características –nuevos conocimientos, patrones culturales, avances tecnológicos, valores dominantes, etc.- que rigen en este nuevo orden social implica un proceso de constante actualización para lo cual se exige a cada sujeto una capacitación personal crítica que favorezca la interpretación de la información, circulante y la generación del conocimiento propio que le permita aprender de forma continua (Citado en: Osuna, Lazo, Aparici, 2012, p. 22).

Esto implica la multiplicidad de aspectos que se deben tener en cuenta a la hora de comprender y diseñar los procesos y productos comunicativos. Por lo cual, el módulo debe dar cuenta de los retos que se le presentarán a dichos profesionales.

Diseño de la prueba

El Módulo de procesos comunicativos se diseñó a partir del Diseño Centrado en Evidencias (Icfes, 2018). Según este modelo, el proceso de construcción de la prueba inicia con la definición del marco de referencia, el cual establece las bases conceptuales que orientaran la prueba. Posterior a esto, se define la competencia que se pretende evaluar y las afirmaciones, evidencias, tareas y finalmente, las preguntas en diferentes niveles de complejidad (ver gráfica 1).

Gráfica 1. Modelo de evidencias Prueba Procesos Comunicativos.



De acuerdo con este modelo, las afirmaciones son el resultado de convertir los fundamentos teóricos en descripciones de desempeño, esto es, lo que los estudiantes de un programa académico deben dar cuenta de su formación. La interpretación de las afirmaciones permite dar significado y determinar el alcance de las puntuaciones obtenidas por los estudiantes. Luego se diseñan las evidencias, que corresponden a las acciones o productos observables que permiten verificar los desempeños de los estudiantes a los que se refieren las afirmaciones. Finalmente, las tareas, las cuales están

orientadas a dar cuenta de aquello que los estudiantes deben hacer para responder las preguntas, por tanto, sirven de guía para el proceso de construcción de preguntas en los niveles de complejidad bajo, medio y alto. El tipo de preguntas es de selección múltiple con única respuesta. Para el caso del Módulo de procesos comunicativos, los niveles de complejidad de las preguntas se estructuran de la siguiente forma:

Tabla 1. Nivel de complejidad de las preguntas.

NIVEL DE COMPLEJIDAD	ASPECTOS POR TENER EN CUENTA
Bajo	Estas preguntas están orientadas a los niveles básicos de los procesos de comunicación, en los cuales se tienen en cuenta las dimensiones: masiva, personal-masiva y de las organizaciones o grupos. Esto es, procesos tradicionales de la comunicación correspondientes por ejemplo al modelo emisor, mensaje, receptor y retroalimentación.
Medio	En las preguntas de nivel medio se pueden incluir aspectos como el intercambio de roles entre emisor-receptor, elementos de resignificación del mensaje, a través de la interpretación en la recepción en las dimensiones masiva, personal masiva y de las organizaciones o grupos en sus funciones persuasiva, informativa y expresiva.

Continúa en la siguiente página

NIVEL DE COMPLEJIDAD

ASPECTOS POR TENER EN CUENTA

Alto

En las preguntas de nivel alto se espera que se desarrollen propuestas de procesos de comunicación que correspondan con procesos *transmedia*, modelos tipo araña, en donde los flujos de comunicación tienen múltiples y variados sentidos de configuración de dichos procesos en las dimensiones masiva, personal-masiva y de las organizaciones o grupos en sus funciones persuasiva, informativa y expresiva.

Para el caso del Módulo de procesos comunicativos, que carece de estándares básicos de competencias, la definición de lo que se pretende evaluar se realiza con el acompañamiento de docentes expertos en cada una de las áreas de interés. De igual modo, se condensa y sustenta en los marcos de referencia que recogen los conceptos y teorías que permiten la interpretación de los resultados que sirven de base para la elaboración de las especificaciones de la prueba.

2.1 Aspectos incluidos en la evaluación de la competencia.

De acuerdo con lo planteado, el objeto de evaluación es la comprensión y creación de procesos y productos comunicativos. La competencia se despliega en cuatro afirmaciones: dos relacionadas con el ámbito de la comprensión y dos con el ámbito de la creación. Es decir, un profesional de la comunicación debe comprender la composición y funcionamiento de los procesos de comunicación, y comprender la organización e interrelaciones de los elementos de un producto comunicativo, donde se congregan las condiciones de producción y circulación.

De igual manera, un estudiante debe estar en capacidad de crear y diseñar procesos de comunicación, formulando todos los elementos del proceso en su orden y describiendo una parte del proceso a partir de dichos elementos. A su vez, debe estar en capacidad de diseñar productos comunicativos para ámbitos masivos, personal masivo o de grupos y organizaciones y productos correspondientes a las funciones informativa, persuasiva y expresiva.

Afirmación 1 (25%)

Comprende los elementos y la complejidad del proceso de comunicación en un contexto de producción e interpretación de sentidos.

Las preguntas que evalúan esta afirmación identifican la capacidad de los estudiantes para reconocer, en los procesos de comunicación, la producción, circulación y consumo como momentos involucrados en el tránsito del sentido. De igual modo, debe poder entender que estos tres momentos son intercambiables, puesto que cada consumo es una nueva producción y cada producción es un consumo.

Por otra parte, se requiere, para este proceso, la capacidad de explicar las transformaciones del sentido a partir de las interrelaciones entre la producción, la circulación y el consumo, en los procesos de comunicación. Esto se debe efectuar a través de la identificación de los actores del proceso y cómo cambian de rol durante el tránsito del sentido; de la interpretación de procesos de comunicación sincrónicos, asincrónicos, de corta y de larga duración y los aspectos generacionales, de tendencia y de moda, inmersos en la cultura, y del reconocimiento del papel de los contextos socioculturales, geográficos y virtuales en las transformaciones del sentido, así como los contextos situacionales de recepción como los entornos privados y públicos, o las condiciones determinadas por los dispositivos móviles o los medios tradicionales. Las evidencias asociadas con esta afirmación son:

- Reconoce la producción, la circulación y el consumo como elementos constitutivos de sentidos en los procesos de comunicación.
- Explica las transformaciones del sentido a partir de las interrelaciones entre la producción, circulación y consumo del proceso comunicativo.

Afirmación 2 (25%)

Comprende la dimensión comunicativa de los productos informativos, persuasivos y expresivos, que configuran sentidos.

Las preguntas que evalúan esta afirmación valoran la capacidad de los estudiantes para identificar y distinguir las tipologías de textos, a partir de las funciones del lenguaje expresivo o emotivo: cuento, guion, diario; informativa o referencial (textos periodísticos, informes, textos científicos), y persuasiva o apelativa (publicidad, artículos de opinión, discurso). Los estudiantes deben contar con la habilidad de abordar las tipologías en diversos productos escritos, imágenes, infografías, fotografías, de manera separada o articulada.

Por otra parte, esta afirmación también abarca la valoración de las habilidades del estudiante para comprender los productos informativos, persuasivos y expresivos como redes de relaciones constituidas en el texto. De igual modo, entender las diferencias entre elementos tan diversos como autor y lector o espectador, lenguajes y gramáticas, referentes, soportes y plataformas, temporalidades o las espacialidades. Todo esto implica la precisión que debe tener el estudiante a la hora de definir el piso conceptual lógico de la producción de sentido, entendiendo que es justamente en el producto que se decanta toda la apuesta comunicativa. De esta manera, las evidencias que se derivan de esta afirmación son:

- Identifica la finalidad de los productos informativos, persuasivos y expresivos – escritos y visuales— en el proceso comunicativo.
- Comprende los productos informativo, persuasivo y expresivo como redes de relaciones de producción y reconocimiento, dados a la interpretación en procesos comunicativos.

Afirmación 3 (25%)

Diseña procesos de comunicación pertinentes a las problemáticas y demandas específicas en las dimensiones de la comunicación: masiva, personal-masiva y de organizaciones o grupos.

En esta afirmación, se plantean las habilidades que los estudiantes deben tener para el diseño de procesos de comunicación en cualquier situación de la cotidianidad en donde un comunicador (audiovisual, publicista, periodista, organizacional, entre otros) tenga competencia. Por tanto, los estudiantes deben dar cuenta de su capacidad de lectura de contexto a fin de sugerir una perspectiva desde la comunicación que contribuya a una situación determinada. Esto implica la claridad que debe tener en su función como comunicador ante las diversas y complejas necesidades que la sociedad afronta desde las dimensiones de la comunicación. Asimismo, al encontrarse en una situación de diseño de procesos de comunicación, se pone a prueba su capacidad de decisión al tener que determinar los componentes pertinentes del proceso de comunicación, a partir de la situación y necesidades propuestas en las diferentes dimensiones de la comunicación, que van desde los modelos básicos hasta los más complejos.

De igual modo, se reconocerá la capacidad de los estudiantes para establecer de manera acertada un objetivo de comunicación, el cual debe diferenciar de objetivos metodológicos o de otra índole. También, debe estar en condiciones de elegir los destinatarios acertados para dicho proceso de comunicación, en la medida que exista una correspondencia con la pertinencia de los objetivos. Finalmente, debe dar cuenta de un reconocimiento de los diferentes soportes y medios que sean efectivos en relación con los destinatarios, los objetivos y la problemática propuesta. La estructura de esta afirmación guarda una relación en cascada, que permite desagregar el proceso, a fin de que los estudiantes den cuenta de su construcción. Para este caso las evidencias que conforman esta afirmación son:

- Identifica situaciones y necesidades, en diferentes contextos, que pueden ser abordados desde la comunicación en sus dimensiones masiva, personal-masiva y de organizaciones o grupos.
- Determina los componentes del proceso de comunicación en contextos socioculturales y de las organizaciones, teniendo en cuenta las dimensiones de la comunicación masiva personal-masiva, de organizaciones o grupos.

Afirmación 4 (25%)

Diseña productos de comunicación pertinentes a las problemáticas, demandas de los destinatarios y contextos para procesos de comunicación masiva, personal-masiva y de grupos y organizaciones.

Las evidencias que componen esta afirmación son:

- Establece el producto comunicativo de acuerdo con el propósito y el proceso de comunicación.
- Define aspectos del producto comunicativo de acuerdo con las dimensiones masiva, personal-masiva y de grupos y organizaciones.

Esta última afirmación plantea las habilidades de los estudiantes para situarse en el proceso de invención y estructuración de productos comunicativos diversos, a partir de un propósito definido y teniendo en cuenta el proceso de comunicación al cual le sirve. El estudiante deberá estar en capacidad de considerar, en el proceso de elaboración de un producto, el carácter escrito, visual, audiovisual o multimedia pertinentes, las estrategias discursivas y la finalidad informativa, persuasiva o expresiva del tipo textual elegido para un contexto situacional de comunicación determinado.

Esta afirmación también considera las habilidades de los profesionales de la comunicación para diseñar productos en procesos de comunicación masiva, personal-masiva y de grupos y organizaciones, es decir, tomar en consideración las condiciones de circulación y consumo del producto. La evidencia que compone esta afirmación es:

- Identifica el producto comunicativo más acorde con el propósito y los componentes del proceso comunicativo.

Referencias

- Adam, J.-M. (1992): *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*, París: Nathan.
- Alexopoulou, A. (2011). El enfoque basado en los géneros textuales y la evaluación de la competencia discursiva. In *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE* (pp. 97-110). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.
- Alexopoulou, A. (2011). Tipología textual y comprensión lectora en E/LE. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, (9), 102-113.
- Bardin, L. (1991). *Análisis de contenido* (Vol. 89). Ediciones Akal.
- Batjín, M. (1979): *Estética de la creación verbal*, México: Siglo XXI.
- Bernardo N. y Colombo N. (2018). "Los estudios culturales como caja de herramientas para indagar los procesos de comunicación en la restauración conservadora en América Latina", en: *Revista de Comunicación de la SEECI*. n° 45. 121.
- Bernárdez, E. (1982): *Introducción a la lingüística del texto*, Madrid, Espasa-Calpe.
- Ciapuscio, G. (1994): *Tipos textuales*. Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras, Cátedra de Semiología y Oficina de Publicaciones, Ciclo Básico Común, Universidad de Buenos Aires, 1994
- Chomsky, N. (1992). *El lenguaje y el entendimiento*, Barcelona: Planeta-De Agostini.
- Colón Z. Eliseo (2001). *Publicidad y hegemonía: Matrices discursivas*. Bogotá. Editorial Norma.
- Craig, RT (1999). *Communication Theory as a field*. *Communication Theory*, 9 (2), 119-161. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-2885.1999.tb00355.x>

- Eco, U. (1973). "La vida social como un sistema de signos", en: *Introducción al estructuralismo*. Madrid, Alianza Editorial, 1976, pp. 89-110.
- Fuentes-Navarro, R. (2007a), "Prácticas profesionales y utopía universitaria: notas para pensar el modelo de comunicador", en *Diálogos de la Comunicación*, núm. 31, disponible en <http://www.dialogosfelafacs.net/articulos-for-31RaulFuentes.php>,
- Fuentes-Navarro, R. y Vidales, C. (2011). *Fundaciones y fundamentos del estudio de la comunicación*. Monterrey, N. L., México: CECyTE NL-CAEIP Colección. Altos Estudios N°. 32 -
- Galindo, J. (2005). *Hacia una comunicología posible*. San Luis Potosí, Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
- Hall, Stuart (ed.), *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. London, Sage Publications, 1997. Cap. 1, pp. 13-74. Traducido por Elías Sevilla Casas
- Hall, Stuart: "Codificar y Decodificar". En: *Culture, media y language*, London, Hutchinson, 1980. Pág. 129-139 (Traducción: Silvia Delfino), Nombre falso, <http://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/72.pdf>
- Herrero, C. (1996). *Periodismo político y persuasión*. Actas Editorial.
- Holmes, D. (2005). *Communication vs integration, in Communication theory: Media, technology and society*. London: Sage. Pp. 123-166.
- Gadamer, H. (2007). *Verdad y Método*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Icfes, (2018). *Guía Introductoria al modelo de diseño centrado en evidencias*. Dirección de Evaluación del Icfes: Bogotá, D. C. Recuperado de: <http://www2.icfes.gov.co/instituciones-educativas-y-secretarias/acerca-de-las-evaluaciones/como-se-elaboran-las-pruebas>

-
- Jakobson, R. (1975). *Lingüística general*. Buenos Aires, Ariel.
- Lo Cascio, V. S. M. R. (1998). *Gramática de Argumentación. Estrategias y estructuras*. Madrid: Editorial Alianza.
- Lotman, M. (1996). *La semiosfera I. Semiótica de la cultura y del texto*. Madrid: Frónesis, Cátedra, Universitat de València.
- Matta, M. (1985). *Modulo 2, Curso de Especialización Educación para la comunicación*. Buenos Aires: La Crujía. Recuperado de <http://www.cent40.edu.ar/wordpress/wpcontent/uploads/2014/04/NocionesparapensarMMata.-U-I.pdf>
- McCombs, M. (1977), "Newspaper Versus Television: Mass Communication Effects Across Time", en: D.L. Shaw y M McCombs (EDS), *The emergence of American political issues: The agenda-setting function on the press* (p. 89-106°), St. Paul, MN: West Publishing.
- McQuail, D. (2000). *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*. Barcelona, Paidós.
- Mcquail, D. y Windahl, S. (2015). *Communication Models for the Study of Mass Communications*, Routledge.
- Medina, L. Javier (2014) *La estrategia persuasiva a través de la interrogación del editorial periodístico*. *Revista de Filología*, 32. Instituto Universitario de Lingüística Andrés Bello Universidad de La Laguna.
- O'Sullivan, P. y Carr, C. (2018). "Masspersonal communication: A model bridging the mass-interpersonal divide, en: *New media and society*, vol 20 (3), pp. 1161 – 1180.
- Orozco, G. (1994), *Al rescate de los medios*. México: Universidad Iberoamericana -Fundación Manuel Buendía.

Pelayo, N. y A. Cabrera (2001): Lenguaje y comunicación: conceptos básicos, aspectos teóricos generales, características, estructura, naturaleza y funciones del lenguaje y la comunicación. Los libros de El Nacional. Caracas, Venezuela. <https://mariainescarvajal.files.wordpress.com/2011/03/cabrera-y-pelayo-lenguaje-y-comunicacion3b3n2.pdf>

Rodrigo, A., M. (2001). Teorías de la comunicación: ámbitos, métodos y perspectivas, Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Scolari, Carlos (2016). Blog Hipermediaciones. COMMUNICATION THEORY: 25 AÑOS NO ES NADA. Enero 17. <https://hipermediaciones.com/2016/01/17/communication-theory-25-anos-no-es-nada/>

Scolari, Carlos. (2008). Hipermediaciones, Barcelona: Gedisa.

Sierra, L. I., (2016). "La paradójica centralidad de las teorías de la comunicación, debates y perspectivas", en: Palabra Clave, vol. 19, núm., 1, pp. 15-56.

_____. Sobre profesiones, prácticas y oficios de la comunicación. Signo y Pensamiento 59 · Documentos de investigación | pp 298 - 306 · volumen XXXI · julio - diciembre 2011

Swales, J. (1996): Genre Analysis. English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press.

Toulmin, Stephen E. (2003). Los usos de la argumentación. Ediciones Península. Barcelona. <http://www.felsemiotica.org/site/wp-content/uploads/2014/10/Toulmin-Stephen-Los-usos-de-la-argumentacion3b3n.pdf>

-
- Thompson, J.B. (1998). *Los Media y la Modernidad*. Barcelona: Paidós.
- Túñez-López, M.; Costa-Sánchez, C. y Míguez González, M. I. (2018). "Avances y retos de la gestión de la comunicación en el siglo XXI. Procesos, necesidades y carencias en el ámbito institucional", en *Estudios sobre el Mensaje Periodístico* 24 (1), 921-940.
- Vasallo de López, M. I. (2006), "La investigación de la comunicación: cuestiones epistemológicas, teóricas y metodológicas", en *Diálogos de la Comunicación*, FELAFACS.
- Verón, E. (1987) *La semiosis social*. Buenos Aires: Gedisa.
- Vidales, G. C. (2015). "Historia, teoría e investigación de la comunicación", en: *Revista Comunicación y Sociedad*, núm 23, pp. 11 – 43.
- Wolf, A. (1999) *La investigación de la comunicación de masas. Crítica y perspectivas*. México, Paidós.
- Zelizer, Barbie, *Making Communication Theory Matter*, *Communication Theory*, Vol. 25, No. 4, 21 October 2015, Pp. 410-415, <https://doi.org/10.1111/comt.12075>



La educación
es de todos

Mineducación