

# COMUNICACIÓN EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍA

---

Efraín Bámaca-López

Luis Jorge Orcasitas

[Coordinadores]

ISBN: 978-65-5869-447-2



**Efraín Bámaca-López  
Luis Jorge Orcasitas**

# **Comunicación, educación y tecnología**

## Copyright © do autor

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que seja citada a fonte. Os artigos são responsabilidade do autor, não do coordenador ou do editor.

Todos los derechos reservados. Cualquier parte de esta obra puede ser reproducida, transmitida o archivada siempre y cuando se cite la fuente. Los artículos y ensayos, son responsabilidad de su autor (es), y no de los coordinadores y editorial.

---

**Efraín Bámaca-López**  
**Luis Jorge Orcasitas**  
Coordinadores

**Comunicación, educación y tecnología.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. 93 págs. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-5869-447-2 [Digital]

1. Comunicación, educación y tecnología 2. CTS 3. TIC 4. Educomunicación  
5. Autor I. Título

CDD – 302.2

---

**Diseño de portada:** Xuxa Isabel Luna Pacheco

### **Conselho Científico da Pedro & João Editores:**

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/ Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Melo (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil)



**Pedro & João Editores**  
[www.pedroejoaoeditores.com.br](http://www.pedroejoaoeditores.com.br)  
13568-878 - São Carlos – SP  
2021

**A Joao Emmanuel**



## Sumario

<b>0. Comunicación, educación y tecnología</b>	<b>09</b>
<b>1. Cambios y nuevos trazados educacionales con el fundamento de las TIC</b>	<b>11</b>
Efraín Bámaca-López Luis Jorge Orcasitas	
<b>2. Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación</b>	<b>21</b>
Juan Fernando Muñoz Uribe	
<b>3. Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos</b>	<b>40</b>
Alfredo Álvarez Orozco Olga Beatriz Rueda Barrios	
<b>4. Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías</b>	<b>58</b>
Sebastián Novomisky	





## Comunicación, educación y tecnología

Los tiempos postpandémicos requieren otras formas de análisis y acción en el campo de la comunicación, educación y la tecnología; así también ahondar en las praxis edutecnológicas con base en una comunicación que contribuya a la formación integral de las personas en general. En ese sentido **Comunicación, educación y tecnología**, ofrece las siguientes reflexiones que ayudan a la comprensión de dicha triada conceptual y epistémica.

**Cambios y nuevos trazados educacionales con el fundamento de las TIC**, analiza las nuevas demarcaciones metodológicas y conceptuales de los modelos tecnológicos existentes y de los nuevos escenarios. En este contexto, el desafío para áreas del saber como la comunicación y la educación, reside en la capacidad para continuar adaptándose a este ecosistema tecnológico y a los nuevos códigos narrativos que proponen las TIC para este y futuros tiempos.

**Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**, sugiere la reflexión sobre la formación y la investigación en comunicación teniendo como base un ejercicio introspectivo que se aproxima a los planteamientos de investigadores expertos en el campo de la comunicación y una revisión retrospectiva de los lineamientos formativos de las escuelas de comunicación en América Latina desde sus inicios hasta hoy.

**Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**. Acá se ofrecen algunas reflexiones que revaloran la lectura crítica de medios de comunicación y el uso de medios escolares como constructores de sujetos políticos.

**Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías:** aborda y problematiza la relación entre los medios y las tecnologías en educación a partir de contextualizar el fenómeno tecnológico y de analizar el desarrollo de nuevas plataformas mediáticas. En esta conjunción, se busca observar el tipo de transformaciones sociales que genera la digitalización, los impactos que provoca en el ecosistema mediático y en las prácticas escolares, partiendo de la premisa de la relación fundamental que existe no solo entre la comunicación y la educación, sino también entre la cultura escolar y la cultura tecno-mediática.

**Efraín Bámaca-López**  
**Luis Jorge Orcasitas**  
Coordinadores

## **Cambios y nuevos trazados educacionales con el fundamento de las TIC**

Efraín Bámaca-López<sup>1</sup>

Luis Jorge Orcasitas<sup>2</sup>

### **1. Introducción**

El final del siglo XX y las primeras décadas del XXI se han caracterizado por la denominada convergencia tecnológica, determinada a partir de los nexos entre la electrónica, la informática y las telecomunicaciones, exponentes preeminentes de la vertiginosa evolución observada por Internet, y que ha dado como resultado el surgimiento y generalización del concepto de las Tecnologías de la Información y Comunicación, TIC; en este contexto, Castells (2002), resalta que:

El mundo está experimentando una revolución tecnológica de primer orden, centrada en torno a las tecnologías de la

---

<sup>1</sup> Licenciado en comunicación (Universidad Centroamericana de Managua, Nicaragua). Magíster en Estudios Latinoamericanos (Universidad de Salamanca). Doctor en Ciencia, Tecnología y Sociedad por la Universidad Federal de São Carlos, UFSCar. Docente en la Universidad de San Carlos de Guatemala, USAC. Investigador en el programa de Postdoctorado en Ciencias Agrícolas y Ambientales de la Facultad de Agronomía de la Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala. E-mail: eefrain@gmail.com

<sup>2</sup> Comunicador Social-Periodista (Universidad Pontificia Bolivariana), Mestre em Imagem e Som (Universidade Federal de São Carlos, UFSCar), Máster en Teoría y Práctica del Documental Creativo (Universitat Autònoma de Barcelona). Docente-investigador titular Facultad de Comunicación Social-Periodismo, Universidad Pontificia Bolivariana. E-mail: luis.orcasitas@upb.edu.co.

## **Cambios y nuevos trazados educacionales con el fundamento de las TIC**

información y la comunicación (TIC) y la ingeniería genética. Internet es, a la vez, el epítome y el medio más poderoso de esta revolución (p. 91).

Es así que, la inserción de las TIC en los distintos escenarios humanos, está induciendo un sinnúmero de transformaciones en la sociedad contemporánea, mayores aún a las que se observaron en otro momento de la humanidad, como se apreció con el advenimiento de la imprenta y la electrónica (Cabero, 1994).

En consecuencia, el alcance, efecto e impacto que han logrado las TIC, no abarca exclusivamente campos como la información y la comunicación, sino que ha provocado transformaciones, incluso en los marcos políticos, económicos, legales y laborales de la sociedad humana, dadas sus capacidades de direccionar, disponer y recolectar todo tipo información. Así, por ejemplo, se han evidenciado interesantes conexiones inter y transdisciplinarias que gradualmente evolucionan, posibilitando la aparición de otras convenciones e inéditos escenarios que han reconocido nuevas aproximaciones a las diversas esferas del conocimiento.

## **2. Transformación de los entornos**

Es indudable que las TIC siguen configurando diversos entornos y dispositivos de interacción humana con los aparatos tecnológicos (máquinas), en donde, según Cabero (1994, p. 14): “[...] uno y otro desempeñan roles diferentes a los clásicos de receptor y transmisor de información [...]”, lo que ha posibilitado que el conocimiento se establezca desde la acción recíproca que se construye entre los sujetos y las máquinas.

Precisamente, áreas conexas como la comunicación y la educación, confluyen en problemáticas académicas y profesionales que a su vez establecen retos tanto para comunicadores como para educadores, intranquilos por la

## **Cambios y nuevos trazados educacionales con el fundamento de las TIC**

acelerada evolución tecnológica, y sus mutuas y múltiples vinculaciones (Orozco, 2000).

Hay que recalcar, además, que las tecnologías coadyuvan a reforzar algunos *supuestos sociales*, que defienden el criterio de implantar cambios temporales persistentes, desde una disposición hacia la innovación y todo lo referente con las nuevas tendencias (Rueda, 2001), a veces excluyendo la transversalidad de procesos mayores como la cultura y la democracia que de igual forma, contextualizan y condicionan la generación y apropiación del conocimiento.

Con esto se quiere decir que las Tecnologías de Información y Comunicación se han constituido en el fundamento principal de la transformación de los diversos entornos comunicativos y formativos, y su incorporación a los mismos, aparte de robustecerlos, también ha permitido la concepción y constitución de distintos paradigmas que, de muchas maneras, contrastan con los consuetudinarios razonamientos de aprendizaje. Todavía cabe señalar que, uno de los desafíos esenciales al que se aboca la sociedad contemporánea, se orienta hacia un conveniente estudio de lo que involucra y representa la incorporación, en algunas situaciones, *de facto*, pero, asimismo, eficaz y válida, de las TIC en el contexto general de los diferentes estadios de la educación y, por tanto, en los sistemas educativos.

### **3. Nuevos trayectos**

Dicho lo anterior, es evidente que gradualmente se está trazando un trayecto académico, que como señala Segura (2007), se caracteriza, en primera instancia, por el aprendizaje a lo largo de la vida, considerado uno de los principales objetivos de organismos y administraciones educativas del orbe (Belando-Montoro, 2017); también por aprender a aprender, que implica la construcción de conocimiento, teniendo como base los aprendizajes previos,

## **Cambios y nuevos trazados educacionales con el fundamento de las TIC**

y la aplicación de este conocimiento en diferentes contextos (García, 2013); por la observación de los procesos y habilidades cognitivas y metacognitivas, allende los contenidos, es decir, actividades que conllevan la vinculación de mecanismos de autorregulación para la resolución de problemas (Gutiérrez, 2005); y, por último, por el reconocimiento de un nuevo concepto de alfabetización, que imbrica el advenimiento e interacción de nuevos recursos, códigos y canales de transferencia del conocimiento, extensivos a los itinerarios tradicionales para el acceso a la cultura, información y comunicación (Prado, 2001).

Todo lo anterior involucra nuevos campos como la comunicación mediada por tecnologías, multimedia en red (*Streaming stored*, Voz y Video sobre IP o *Streaming Live Audio* o *Video*), las nuevas pantallas (Internet, videojuegos, teléfonos móviles, televisores inteligentes y tabletas), entre otros; y un Sistemas de Gestión del Aprendizaje (*Learning Management System*, LMS), o la reciente generación de entornos virtuales de aprendizaje, apoyados en las TIC, y que comprenden *software* y aplicaciones web para el trabajo en línea.

### **4. Mudanzas en el binomio profesor / estudiante**

Otra consecuencia de la afectación de las TIC en la educación, se focaliza en las nuevas funciones que se establecen entre profesor-estudiante, donde el primero se transforma en asesor (tutor), facilitador o mediador, dejando de lado el perfil de orador o instructor, es decir, el sujeto que imparte el conocimiento de manera unilateral, preocupado más por los procesos que por los contenidos. En ese sentido, Segura (2007), destaca que:

El perfil profesional del docente incluye hoy competencias para conocer las capacidades de sus estudiantes, diseñar intervenciones centradas en la actividad y participación de estos, evaluar recursos y materiales y, a ser posible, crear

## **Cambios y nuevos trazados educacionales con el fundamento de las TIC**

sus propios medios didácticos o, al menos, adaptar los existentes desde la perspectiva de la diversidad real de su alumnado (p. 11).

De manera equivalente, el estudiante, en un ambiente mediado por tecnologías, debe convertirse en un sujeto inteligente y crítico de la información que recoge, y cuyas competencias, capacidades y actitudes, han de concentrarse en “aprender a buscar, obtener, procesar y comunicar información y convertirla en conocimiento; ser consciente de sus capacidades intelectuales, emocionales o físicas; y disponer también del sentimiento de su competencia personal” (Segura, 2007, p. 11), lo que le marca un trayecto que prioriza una mayor autonomía, a fin de lograr sus objetivos académicos y personales.

Lo antes descrito conduce, inevitablemente, a proyectar originales e innovadores modelos y estructuras, de uno de los aspectos fundamentales de la sociedad como lo es la educación; por tal razón, es pertinente que desde los escenarios académicos se originen procesos críticos de reflexión, exploración teórica e investigación, que incidan en los contextos educativos, la generación, apropiación y circulación del conocimiento, y su correlación con las TIC, puesto que estas tienen demostrada capacidad para favorecer y estimular las heterogéneas facetas, inherentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Segura, 2007). Se debe agregar que, “[...] hay una amplia conciencia de ello entre los responsables de la educación, sobre el modo de hacerlo hay diversidad de criterios y, en todo caso, de fórmulas y caminos[...].” (Fundación Santillana, 2007, p. 9).

Por lo tanto, mientras se vaya más allá de la frontera actual del conocimiento con relación al fenómeno de las TIC y sus oportunidades y contribuciones en las experiencias pedagógicas, mayores serán las probabilidades de vehicularlas en favor del impulso y perfeccionamiento de las comunidades académicas.

## **Cambios y nuevos trazados educacionales con el fundamento de las TIC**

Por otro lado, está claro que los vínculos entre la comunicación, la educación y las tecnologías, demandan una voluntad articuladora, comenzando con perspectivas que incluyan conceptos, proposiciones teóricas y enunciados experienciales, endógenos y exógenos, desde diferentes campos del conocimiento (Novomisky y Américo, 2016). En ese ámbito, al introducirse en los sistemas de asociaciones que surgen de los nexos de la tríada comunicación, educación y tecnología, se descubre un profuso entorno, cuyo itinerario se orienta hacia los trasfondos de la sociedad del conocimiento, con el interés de divulgar y estimular todos aquellos saberes y prácticas, producto de disímiles proximidades académicas y epicentros manifiestos de la investigación, óptimos para encauzar las nuevas alternativas y requerimientos, circunscritos en la evolución de los entornos educativos adheridos a las TIC.

Las proximidades descritas arriba suponen, igualmente, la vinculación del concepto de innovación educativa enfocada en los educandos, al mismo tiempo que emplea los desarrollos tecnológicos informáticos y de las telecomunicaciones para concebir modernos modelos de enseñanza-aprendizaje, a fin de poder vehiculizar distintos enfoques en la correlación que establecen los individuos entre sociedad y economía, útiles para la exploración de una formación adecuada, que permita su inserción en un contexto social, en sí mismo, variable (Pérez Lorigo, 2005).

De la misma manera, es necesario subrayar que las aplicaciones de la tecnología en los ambientes educacionales, han de asumirse con responsabilidad y con la correspondiente reflexión, conocimiento y reconocimiento, acerca de su complejidad y significación, es decir, no se deben considerar como una simple obligación o deber, ajenos a las dialécticas de carácter ontológico o hermenéutico; por el contrario, la inserción de los diversos ambientes tecnológicos en la educación y la comunicación, deben establecer su identidad, además de la capacidad y el potencial que proporcionan las TIC a los ambientes de



## **Cambios y nuevos trazados educacionales con el fundamento de las TIC**

enseñanza-aprendizaje, en múltiples estadios y escalas de la educación. Dicho de otra manera, las interacciones, disposiciones y experiencias de las tecnologías en la educación y la comunicación, deben subordinarse a una sólida y proporcionada planificación metodológica al interior de la simbiosis enseñanza-aprendizaje, y que tengan en consideración sus especificaciones, exigencias, condiciones y limitaciones.

### **4. Consideraciones finales**

Habría que considerar que otra de las grandes prerrogativas que plantean las TIC, conjuntamente con su universalidad, es la omnipresencia, lo que facilita la circulación de materiales educativos y comunicativos, así como la transferencia de estos, lo que contribuye a estimular procesos de aprendizaje y comunicación permanentes, con base en la continuidad tanto en sus propios espacios como fuera de ellos.

Otras de las apreciaciones que deben tenerse en cuenta en la contribución de las TIC en procesos constitutivos de la educación y la comunicación, tiene que ver con su propensión de adaptabilidad y usabilidad, que permiten descubrir evidentes transformaciones (más allá de la dimensión instrumental), para la generación y aplicación de herramientas mediadoras en los procesos de aprendizaje (Segura, 2007).

En este escenario, para Orozco (2000), es indudable que no se debe dejar de lado el papel de la comunicación en los ambientes y correlaciones educacionales que se vislumbran ya en el presente siglo, pues justamente, esta es determinante para que los educadores direccionen y materialicen, de forma asertiva, sus proposiciones metodológicas. En tal sentido, los estudios de comunicación deben acceder a las interacciones que se construyen entre los sujetos y los medios, pues es allí “[...] desde donde es

## **Cambios y nuevos trazados educacionales con el fundamento de las TIC**

posible apreciar la relevancia de los aprendizajes realizados” (Orozco, 2000, p. 117).

Lo anterior tiene que ver con la construcción de una experiencia vivencial, a partir de la incorporación y uso de las TIC en los procesos de aprendizaje como herramienta potenciadora de procesos educativos, que hacen parte, incluso, de políticas gubernamentales de inclusión y de mejoramiento de los sistemas educativos (Segura, 2007). Para concluir, se debe señalar que la inmersión y participación de las TIC en escenarios propios de la educación y la comunicación se ha vuelto más significativo, condicionando en diversos aspectos, los desarrollos y también las percepciones de estos campos del conocimiento, obteniéndose modificaciones sustanciales en los procesos educacionales y comunicacionales. Por lo anterior, se debe tener en cuenta, tal como indica Orozco (2000), que la inmersión tecnológica es un fenómeno dinámico, variable, a veces, abrumador y avasallador, pero al mismo tiempo, inevitable para la sociedad especialmente en tiempos pospandémicos.

### **5. Referencias bibliográficas**

Belando-Montoro, M. (2017). Aprendizaje a lo largo de la vida. Concepto y componentes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 75(2), 219-234. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie75a11.pdf>.

Cabero, J. (1994). Nuevas tecnologías de comunicación y educación. *Revista Comunicar*, 2(3), 14-25. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/689/b15346912.pdf?sequence=1>.

## **Cambios y nuevos trazados educacionales con el fundamento de las TIC**

Castells, M. (2002). Tecnologías de la información y la comunicación y desarrollo global. *Revista de economía mundial*, 1(7), 91-107. [https://www.sem-wes.org/sites/default/files/revistas/rem7\\_6.pdf](https://www.sem-wes.org/sites/default/files/revistas/rem7_6.pdf).

Fundación Santillana (2007). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación: retos y posibilidades. [https://www.fundacionsantillana.com/PDFs/xxii\\_semana\\_monografica.pdf](https://www.fundacionsantillana.com/PDFs/xxii_semana_monografica.pdf).

García, E. (2013). Aprender a Aprender. *Eutopía*, 6(18), 110-112. <http://revistas.unam.mx/index.php/eutopia/article/view/42264/38420>.

Gutiérrez, D. (2005). Fundamentos teóricos para el estudio de las estrategias cognitivas y metacognitivas. *Investigación educativa duranguense*, 3(4), 21-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2880921>.

Novomisky, S. y Américo, M. (Eds.) (2016). *Convergencia. Medios, tecnologías y educación en la era digital*. Editorial Universidad de La Plata.

Orozco, G. (2000). Educación, comunicación y tecnología. *Tabanque: Revista pedagógica*, (14), 107-118. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=127598>.

Pérez Lorigo, M. (2005). Nuevas tecnologías y educación. *Cadernos de Psicopedagogía*, 5(9), 00-00. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1676-10492005000100007](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-10492005000100007).

## **Cambios y nuevos trazados educacionales con el fundamento de las TIC**

Prado, J. (2001). Hacia un nuevo concepto de alfabetización. El lenguaje de los medios. *Comunicar*, 8(16), 161-170. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15801622>.

Rueda, R. (2001) ¿Tecnoutopía en la escuela? La necesidad de una pedagogía crítica. *Nómadas*, 15, 66-75. [http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas\\_15/15\\_5R\\_Tecnoutopiaenlaescuela.PDF](http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas_15/15_5R_Tecnoutopiaenlaescuela.PDF).

Segura, M. (2007). Las TIC en la educación: panorama internacional y situación española. En Fundación Santillana, *Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación: retos y posibilidades*, pp. 11-49. [https://www.fundacionsantillana.com/PDFs/xxii\\_semana\\_monografica.pdf](https://www.fundacionsantillana.com/PDFs/xxii_semana_monografica.pdf).

El presente artículo debe citarse de la siguiente manera:

### **APA**

Bámaca-López, E., y Orcasitas, L. J. (2021). Cambios y nuevos trazados educacionales con el fundamento de las TIC. En *Comunicación, educación y tecnología* (Efraín Bámaca-López y Luis Jorge Orcasitas, pp. 11-20). Pedro & João Editores.

### **ABNT**

BÁMACA-LÓPEZ, E.; ORCASITAS, L. J. Cambios y nuevos trazados educacionales con el fundamento de las TIC. In: **Comunicación, educación y tecnología**. Efraín Bámaca-López y Luis Jorge Orcasitas ed. São Carlos, Brasil: Pedro & João Editores, 2021. p. 11–20

**Reflexión sobre la formación y la investigación  
latinoamericana en comunicación**

**Reflexión sobre la formación y la investigación  
latinoamericana en comunicación**

Juan Fernando Muñoz Uribe<sup>1</sup>

## **1. Introducción**

El desarrollo futuro de la investigación en comunicación obliga a identificar si en el hecho mismo del quehacer investigativo yace el argumento para descifrarlo como un ejercicio desintegrado, desarticulado y disruptivo de prácticas de cooperación para la gestión del conocimiento en comunicación, o si la labor investigativa está inmersa en preocupaciones particularizadas que desdibujarían quizá la aportación científica. Habría de reflexionar si el conocimiento y la investigación en comunicación connotan una carrera desenfrenada sin ganadores, mientras ingentes y hasta desbordados esfuerzos, tal vez por el individualismo de los trabajos investigativos, no están dejando observar un panorama claro y promisorio para una verdadera aportación científica.

---

<sup>1</sup> Profesor titular Universidad Pontificia Bolivariana (Medellín, Colombia), doctor en Comunicación de Universidad de Huelva, Universidad de Sevilla, Universidad de Málaga y Universidad de Cádiz. Expresidente de la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS), miembro del Comité Editorial Iberoamericano de la revista Comunicar y miembro de honor de la Red Internacional de Historiógrafos de la Comunicación. E-mail: [juan.munoz@uob.edu.co](mailto:juan.munoz@uob.edu.co)

## **Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**

### **2. Antecedentes y desarrollo de la formación y la investigación en comunicación**

Ante la preocupación por la influencia política de la prensa y de medios como el cine y la radio, la investigación de la comunicación masiva se inició en los albores del siglo XX, y en sus comienzos, cultivada tanto por la Sociología como la Psicología, mantuvo el interés de identificar la eficiencia de la educación, la propaganda, la publicidad, las telecomunicaciones y las relaciones públicas y humanas (McQuail y Windahl, 2013). Y dentro de las tradiciones de la Sociología y la Antropología, “la comunicación [...] es típicamente teorizada como un proceso simbólico que produce y reproduce patrones socioculturales” (Craig, 1999, p. 144).

Desde el origen de las primeras escuelas de comunicación dejaba entreverse enconadas críticas como concepciones sobre su esencia y razón científica, incluso, acerca de su futuro; por ejemplo, las sugeridas por Berelson (1959), quien cuestionaba la claridad de los límites del campo de la comunicación (Riesman, 1959), hasta las posiciones de Schramm (1955), con seria inclinación por la cibernética; de Lazarsfeld (Katz & Lazarsfeld, 2017), por un interés sociométrico, y de Bateson (Thomas, Waits & Hartsfield, 2007), con una visión antropológica, por relacionar tan solo algunos pioneros de esos primeros estudios de comunicación. Incluso, a mediados de los sesenta, Bauer, y diez años después, él mismo reformulaba sus consideraciones sobre el modelo investigativo de la comunicación, que luego, fueron consideradas como problemas porque se derivaban de supuestos epistemológicos de la naturaleza del hombre y la naturaleza de la información (Kincaid, 1979).

La cientificidad social de la comunicación estuvo delineada por un pensamiento social surgido desde la tendencia investigativa alemana, con marcada orientación humanista, en contraste con la influencia estadounidense

## **Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**

(Moragas, 2011), y ello funcionó, de igual modo, con un comportamiento ondulante enmarcado por la reflexión y el trabajo investigativo empírico, sin la debida solidez y el trasfondo epistemológico de otras ciencias (Vizer y Vidales, 2016). Este cóctel de ingredientes europeos y estadounidenses referenció los primeros estudios de comunicación en la formación latinoamericana donde, incluso, nacieron primero las escuelas de periodismo amparadas por una preocupación pragmática de formación de periodistas adscritos a las salas de redacción de prestigiosos medios impresos de algunos países y, luego, por el deseo institucional de universidades públicas y privadas de darle sustento y fundamentación teórico-social al periodismo desde la comunicación. Ese predominio de la comunicación sobre el periodismo fue dándose por las múltiples posibilidades que el primero mantenía sobre el segundo, a tal punto que comenzó a adquirir distintas denominaciones: comunicación social, comunicación para el progreso, comunicación y desarrollo; aunque persistía la preocupación por lo que estudiaba y la preparación profesional que brindaba (Del Arco, 2015).

De las dos guerras mundiales se concluyó la importancia de las telecomunicaciones, y su prioridad trascendió el desempeño y la eficiencia instrumental a tal punto que hubo interés no solo en invertir para su desarrollo técnico y tecnológico, sino también para canalizar los esfuerzos encaminados a estudiar las causas y los efectos de la comunicación en la sociedad. Fue una preocupación de los gobiernos de los países desarrollados que contagió progresivamente en todas las latitudes y se convirtió en interés de organismos e instancias internacionales, en efecto trasladado a las instituciones universitarias de las distintas regiones del orbe. De la guerra, en la guerra y por la guerra se había dimensionado el valor simbólico de las acciones, en superación de lo estético, al grado de convertir al símbolo en el espíritu de los movimientos sociales y, allí, se comprendía, de igual modo, el poder de los medios masivos de

## **Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**

comunicación por su nivel influyente de convocación o por su capacidad amenazante ante la utilidad significativa de la información. Durante la postguerra, experimentos, encuestas y estadísticas se enfocaron en la comunicación bajo una orientación investigativa de carácter empírico y comenzó a discutirse la idea de una ciencia de la comunicación (McQuail y Windahl, 2013).

Se consideraron, entonces, escenarios coincidentes en su preocupación por el manejo de la información y los procesos de comunicación: uno, liderado desde los medios de comunicación tradicionales y predominantes conducidos por el ánimo de optimizar su función informativa desde la cualificación de su personal periodístico y, otro, por los gobiernos y los organismos internacionales ante su interés de asumir una intencionalidad referente a la comunicación y la información en un mundo que debía tener un nuevo orden.

Con la pretensión de auxiliar a los países a mejorar sus patrones socio-económicos ya a finales de los años cuarenta (Marques de Melo, 2009), las recién constituidas Naciones Unidas promovieron la realización de estudios sobre la situación de los medios de comunicación y la constitución de programas educativos. De ello dio razón la Unesco cuando años después motivó la constitución de centros de enseñanza del periodismo (luego de la comunicación) en algunas regiones del mundo, como ocurrió con la creación del Centro Internacional de Estudios Superiores de Periodismo para América Latina (Ciespal), en 1958, principal impulsor y asesor para la fundación de programas académicos de comunicación (escuelas de comunicación) en los países latinoamericanos (Mellado, 2010) y cuya propuesta pedagógica estaba construida en la unificación de experiencias que pretendieron eliminar las diferencias de toda índole entre los países de la región (Marques de Melo, 1997).

El contexto histórico y social de la primera mitad del siglo XX constituyó indiscutible caldo de cultivo de los recientes estudios de comunicación y el posterior análisis de



## **Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**

sus consideraciones fenomenológicas sobre lo que ocurría con los medios masivos de comunicación imperantes, de una lectura de las ideologías dominantes, de las consecuencias de la guerra y de las reconfiguraciones sociales, políticas y económicas del mundo que indujeron al nacimiento de movimientos sociales y de reivindicación en los años sesenta. Incluso, como lo sugiere Marques de Melo (2014, p. 38): “[...] se fue generando la tensión entre investigación básica e investigación aplicada, entre los saberes profesionales y la reflexión crítica de los procesos mediáticos” desde el nacimiento de la International Association for Media and Communication Research (IAMCR) en 1957, en París, Francia.

La dinámica transformadora de los movimientos sociales fue sobrevalorada ante el rechazo por la rígida dominación de las estructuras políticas e ideológicas, como lo sugiere García-Canclini (1995) cuando relaciona el equilibrio del Estado y la sociedad, del cual la academia no estuvo ajena en la formación en comunicación en América Latina; pero, igualmente, por el inconformismo ante el papel instrumental de la comunicación de perpetuar la dominación y la dependencia (Beltrán, 2006). Martín Barbero lo llegó a explicar con base en una de sus evaluaciones a los planes de estudios concebidos por Ciespal (Laverde y Aranguren, 1997, pp. 151-152):

Pretendíamos trabajar activamente en la producción de una teoría de comunicación que tuviera como ejes los conflictos sociales que los medios escenifican, los desequilibrios en la libertad de expresión, la precariedad de nuestras sociedades civiles, y la falta de comunicación de nuestras instituciones políticas con el pueblo. Es, en síntesis, una propuesta que tenía de sobra para generar resistencias.

Parente (2015), incluso concibe que el desarrollo del pensamiento latinoamericano de comunicación tuvo razón por las acciones y reacciones de los primeros años de

## **Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**

Ciespal por la adquisición de títulos diversos de distintos países, diferentes regiones y en otros idiomas.

De manera consecuente, esfuerzos internacionales se volcaron sobre la región latinoamericana y, específicamente enfocados en la instauración de la formación académica, la investigación y la constitución de entes articuladores de estos propósitos. Así ocurrió con el Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo, de Canadá (International Development Research Centre – IDRC), que se constituyó en una de las primeras entidades en procurar el desarrollo de proyectos investigativos de comunicación en la región (Nixon, 1982); con la Fundación Konrad Adenauer (de la entonces República Federal de Alemania) que, patrocinada por la Unión Demócrata Cristiana Mundial, promovió eventos y encuentros regionales de docentes universitarios, los mismos que motivaron la creación en el comienzo de los años ochenta de la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (Felafacs). Estudiantes de origen africano, latinoamericano, asiático y europeo fueron beneficiarios de programas formativos de institutos de investigación de la comunicación y programas de doctorado en comunicación que, desde los años 50, habían sido promovidos por el pionero Wilbur Schramm en las universidades estadounidenses; por ejemplo, la Universidad de Illinois, la Universidad de Iowa y la Universidad de Stanford (Rogers y Hart, 2002). Asimismo, en los setenta, la fundación Aktion Adveniat, respaldada por la Asociación de Obispos Católicos, de Alemania Federal, promovía la organización de seminarios formativos para periodistas graduados de América Latina en la Universidad de Navarra (España) y, desde la década del sesenta, la agencia británica Thomson concentraba sus esfuerzos para becar periodistas latinoamericanos (Nixon, 1982).

Podría considerarse un tanto premonitorio de lo que estaría ocurriendo muchas décadas después desde la investigación en comunicación en la región y teniendo como referencia un aporte entregado por el entonces director de

## **Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**

Ciespal, Gonzalo Córdova, en la revista Chasqui (la primera revista de comunicación de mayor reconocimiento en Latinoamérica), en su primer número, cuando planteaba:

Otro grave problema que existe en América Latina en el campo de las investigaciones sobre comunicación colectiva es que además de falta de sistematización, las pesquisas se han efectuado en forma aislada, sin el necesario enlace entre sí, produciéndose de esta manera repeticiones innecesarias en unos casos y en otros inaprovechamiento de estudios que tienen validez (Córdova, 1972, p. 28).

En medio del surgimiento cada vez más progresivo de programas académicos de comunicación, el campo disciplinario en los años setenta se asumía a partir de la dicotomía de mantener el desarrollo de la investigación de conformidad con las formas tradicionales como se había llevado o, por el contrario, asumir nuevos lineamientos sin depender de las lógicas en que se planteaba el debate teórico e ideológico de la comunicación. Hubo de evidenciarse una investigación que crecía simultáneamente como su carencia de homogeneidad ante la ausencia de hipótesis y resultados verificables, sumada, igualmente, a debilidades como la fragmentación y la subjetividad, y la indecisión para elegir las áreas de mayor adecuación en los estudios mediológicos como también el sustento disciplinario que contribuyera a la unificación de la investigación en comunicación (*communication research*) (Wolf, 1987).

Algunas décadas después de que Berelson (1952) calificara a la Teoría Matemática de la Comunicación (The Mathematical Theory of Communication, publicada en 1948) de ser una aproximación menor (López, 1998), Fuentes-Navarro, uno de los investigadores reconocidos de la comunicación en América Latina descalificaba llamando como “fuente de pobreza intelectual” (2017, p. 15) la apropiación y persistencia de tal teoría en los entornos académicos de comunicación, a tal punto de elevarse a la categoría de paradigma (López, 1998), más aun cuando

## **Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**

pretendía dar por sentado aspectos considerados en un proceso de comunicación de manera independiente de los medios que se empleaban para tal fin y de la condición de los interlocutores del proceso comunicativo (Moragas, 2011). De otro lado, Fuentes-Navarro (1992, p. 18), señala que, “probablemente, el fracaso del intento realizado en los años treinta por integrar el servicio a fines instrumentales de la comunicación y el pensamiento crítico, esté en la raíz de esta situación”.

Si bien fueron evidentes e innumerables inconsistencias en el desarrollo investigativo –que algunos teóricos e investigadores no dudaron en descifrar y denunciar–, también pudieron constatarse esfuerzos articulatorios como los que dieron nacimiento a la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIIC) en 1978, en provocación de lo que Trejo denominó la “latinoamericanización en el estudio de la comunicación” (2017, p. 189) para insinuar el interés promovido en la región por el estudio y la investigación en comunicación mediante la creación de organismos interesados en tal efecto y con el interés de facultades, escuelas y programas académicos de comunicación que crecían a la par.

Y aunque la formación en comunicación tanto en España como en Latinoamérica estuvo considerablemente sustentada por los modelos investigativos impartidos en las escuelas estadounidenses y europeas de comunicación (Nixon, 1982), asimismo y tempranamente se asumió una postura crítica sobre dicha influencia y en proposición de ejercicios alternos, lo cual asignaría rasgos particulares a un pensamiento latinoamericano en temas de comunicación (Torrico, 2016), que impugnaría las estructuras económicas, políticas e ideológico-culturales de dominación (Trejo, 2017); sin embargo, América Latina ha tenido una limitada contribución a la teoría de la comunicación debido a la disminuida interacción de los académicos y que supere la barrera del idioma (Enghel y Becerra, 2018), que evidencia las mínimas aportaciones en idiomas distintos al español.

## **Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**

Pese a la proliferación de marcos conceptuales centrados en la comunicación, sigue siendo paradójica la reproducción de aquellos que dieron nacimiento a la comunicación décadas atrás y aún no se mantiene un consenso sobre lo que es o no un fenómeno comunicativo (Vidales, 2015). Pareciera que la crítica de Carey (Fuentes-Navarro, 2002, p. 20) desde los años ochenta se mantuviera:

Nuestros modelos existentes de comunicación son menos un análisis que una contribución al caos de la cultura moderna, y de maneras importantes estamos pagando el castigo por el largo abuso de los procesos comunicativos fundamentales al servicio de la política, el comercio y la terapia.

La dimensión teórica de las mediaciones desde la temática de las culturas populares –a partir de la obra de Martín-Barbero *De los medios a las mediaciones*– y los múltiples proyectos de experimentación metodológica que tuvieron lugar en distintos países de la región en temas como la recepción activa, el análisis de la telenovela, la recepción de la comunicación, el consumo de medios, entre otros, contribuyeron al avance en los procedimientos técnicos de investigación empírica en la región, en contrapunteo a los análisis funcionalistas, críticos y semióticos predominantes y en construcción de un fuerte movimiento teórico-crítico en procura de una reflexión alterna de la comunicación (Vasallo de Lopes, 2014).

Por su parte, García-Canclini (1995) lo explica cuando recuerda que algunos autores latinoamericanos se iniciaron en el estudio y reconocimiento cultural de las modalidades diversas de comunicación; sin embargo, se advierte sobre ello un cierto “populismo político y comunicacional” (p. 22) que no trasciende de aquellas idealizaciones. Agrega Bolaño (2013) el establecimiento progresivo y hegemónico de una visión de mundo sin compromiso y alejada de las problemáticas específicas de la realidad social, lo cual

## **Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**

contaminó en muchos aspectos la política científica en el campo de la comunicación.

Considerar que la disciplina de la comunicación es tan solo el inventario de teorías que presuponen principios epistemológicos y ontológicos correspondería a la lógica de no existir una definición de su objeto de estudio y en respuesta a que sus principios epistemológicos no son explícitos (Sánchez y Campos, 2009). Esto, llevado al contexto regional, podría explicar el reconocimiento que se ha hecho de su producción académica en comunicación debido a su sincretismo teórico y metodológico, y a su énfasis en la praxis, como lo expresan Enghel y Becerra (2018) “[...] a expensas de promover sus conceptualizaciones originales de manera sistemática y coherente” (p. 116).

Por otra parte, autores como Corona Berkin (2017) plantean que la comunicación no puede estar reducida a modelos teóricos estandarizados que excluyen la tradición latinoamericana de los ensayos de investigación de los criterios científicos, cuyo objeto es coadyuvar al conocimiento de los puntos de vista diversos sobre los análisis sociales, sin basarse en modelos homogéneos.

Entre tanto, Vidales (2015) problematiza el asunto más allá de un asunto regional cuando asume que la emergencia de múltiples propuestas conceptuales y la proliferación de teorías de la comunicación se contraponen ya que no son temas de la agenda de investigación en el campo de la comunicación asuntos como los problemas de la fundamentación conceptual y la identidad académica. De otro modo, Moragas (2011) argumenta que las investigaciones suelen hacerse por fuera de las preocupaciones académicas que solventan la independencia o la autonomía teórica de la comunicación, sumado a que hay un interés por el incremento de la demanda de estudiantes que por la búsqueda de una autonomía epistemológica en comunicación.

El panorama dibujado por Fuentes-Navarro (2015) plantea múltiples retos para los escenarios próximos y futuros

## **Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**

cuando advierte reiteradamente que sin la formación sólida en investigación científica será difícil superar el estado actual de la investigación en la región que, aunque crece y se fortalece cada vez, no tiene el ritmo deseable para los nuevos desafíos, previamente anunciados décadas atrás.

Todas las percepciones y visiones anteriores contrastan extraordinariamente con las planteadas por Jinghong *et al* (2019) en otra región del mundo: China, y en revisión de las prácticas de investigación en comunicación, al esbozar tres problemáticas que dan pie a una preocupación mundial sobre la investigación en periodismo y comunicación: la carencia de profundidad y de una investigación integral en el campo de conocimiento (1); el interés de los académicos por la descripción de fenómenos sociales en lugar de la construcción de teorías o principios que puedan brindar nuevos planteamientos (2) y el desinterés por homogenizar los contenidos de investigación (3) en el mejoramiento de una teoría fundamental para el periodismo y la comunicación, a tal punto que contribuya a la estandarización de las próximas investigaciones académicas... en lo que Fuentes-Navarro no escatimaría en llamar “la lógica anárquica de los académicos y las disciplinas que cultivan (...) y la lógica burocrática de los establecimientos y las instituciones donde trabajan” (2017, p. 18), donde ha de darse relevancia al protagonismo académico y a la condición evaluativa sobre la producción científica, mientras que los esfuerzos de integración de los proyectos sociales en un contexto de internacionalización se dan de manera desintegrada en contradicción con las hegemonías mundiales en las políticas educativas y científicas (Fuentes-Navarro, 2017).

Se advertía en el Primer Foro Integrado Iberoamericano de Comunicación, realizado en 2012 (Crovi, 2013), que el ejercicio colaborativo internacional y entre instituciones sobre el futuro del campo de la comunicación en Iberoamérica tendría que orientarse a partir de una reconstrucción histórica y de diagnóstico de los lineamientos incluidos y excluidos del campo de conocimiento de la comunicación en las políticas

## **Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**

de ciencia y tecnología, más el interés por salvar las aportaciones de un pensamiento crítico latinoamericano, en las condiciones en que la humanidad se encuentra en el camino guiado por una cuarta revolución tecnológica. Todo ello conllevaría a retomar, sin lugar a dudas, el interrogante de si la comunicación es una ciencia, un arte o un oficio (Páez, 2013) y a reflexionar de acuerdo con nuevos escenarios de la formación en comunicación en la condición futura de la humanidad, no solamente para la región latinoamericana, sino también, para el resto del mundo.

### **4. Reflexiones finales**

Aún son muchos los esfuerzos por hacer y articular en torno a la cientificidad social de la comunicación en el contexto latinoamericano, en medio de ejercicios individualizados o desconcentrados de la profundidad epistemológica necesaria y que, además, pudiesen brindar al campo del conocimiento otras miradas desprovistas del prejuicio histórico que la comunicación tuvo en sus orígenes tal cual copiados en la región sin miramiento de sus particularidades y condiciones. He ahí una responsabilidad de alcance historiográfico e investigativo indispensable para dar elementos de sustento a partir de reconsideraciones con relación a la identidad cultural, la apropiación social y las posibles aportaciones de la comunicación en, desde, por y para la región.

Las múltiples realidades de América –una región cuya identidad se enmarca en su pluriculturalidad– tendrán que ser de mayor interés para los investigadores en exploración, rastreo, reflexión e investigación de causas y consecuencias sociales que deberían ser consustanciales a la formación y teorización de la comunicación.

América Latina ha de propender por encaminar sus propios esfuerzos con respecto a los alcances, propósitos y



## **Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**

efectos que socialmente puede ofrecer la investigación y la formación en comunicación con sello propio, deslindándose de los preceptos importados que incluso, en muchos casos, ya han perdido vigencia o están nutridos de argumentos que no dimensionan la necesidad comunicativa en los entornos particulares.

Los pioneros de la comunicación en América Latina marcaron un interesante camino que es necesario ser conocido y reconocido en las comunidades académicas de las instituciones educativas de la región como modelo de apropiación que anime a nuevos investigadores a recorrer tal sendero con nuevas propuestas, con idoneidad y en consideración de sus contribuciones a planteamientos conceptuales y teóricos autóctonos, distintos, atrevidos a consultar el acervo de esas diferentes realidades.

### **5. Referencias bibliográficas**

- Beltrán, L. R. (2006). La comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: un recuento de medio siglo. *Anagramas: Rumbos y sentidos de la comunicación*, 4(8), 53-76.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=491549031003>
- Berelson, B. (1952). *Content analysis in communication research*. Free Press.
- Berelson, B. (1959). El estado de la investigación en comunicación. *Public Opinion Quarterly*, 23(1), 1-2.  
<https://doi.org/10.1086/266840>.

## **Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**

- Bolaño, C. (2013). De volta ao mundo real: epistemologia, política e o campo da comunicação. En M. M. Krohling (Ed.), *La comunicación en Iberoamérica: políticas científicas y tecnológicas, posgrado y difusión de conocimiento* (pp. 121-132). Ciespal. <https://bit.ly/3grcFYo>.
- Córdova, G. (1972). La investigación de la comunicación. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (1), 23-30. <https://doi.org/10.16921/chasqui.v1i1.2339>.
- Corona Berkin, S. (2017). Methodology flows from the Latin American South. The zone of Communication and Horizontal Methodologies. *Comunicación y Sociedad*, (30), 69-106.
- Craig, R.T. (1999). Communication Theory as a Field. *Communication Theory*, 9(2), 119-161.
- Crovi, D. (2013). Política científica y tecnológica en comunicación: ejes articuladores y propuestas para la acción. In M. M. Krohling (Ed.), *La comunicación en Iberoamérica: políticas científicas y tecnológicas, posgrado y difusión de conocimiento* (pp. 395-401). Ciespal. <https://bit.ly/2ZgdcaP>.
- Del Arco, M. (2015). Los estudios de periodismo en Latinoamérica: en el bosque de la comunicación y las ciencias sociales. *Cuadernos de Periodismo*, (29), 132-152. <https://bit.ly/31SCNnU>.
- Enghel, F. y Becerra, M. (2018). Here and there: (Re)situating Latin America in International Communication Theory. *Communication Theory*, 28(2), 111-130. <https://bit.ly/3gyETAn>.

## **Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**

- Fuentes-Navarro, R. (1992). El estudio de la comunicación desde una perspectiva sociocultural en América Latina. *Diálogos de la comunicación*, (32), 1-8. <https://bit.ly/2P7lj4l>.
- Fuentes-Navarro, R. (2002). Comunicación, cultura, sociedad: fundamentos conceptuales de la postdisciplinarietà. *Tram(p)as de la Comunicación y la Cultura*, 12-29. <https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/2888/4224.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Fuentes-Navarro, R. (2015). Tensiones y desafíos en el campo de estudios de la comunicación. En: V. Castellanos-Cerda (Ed.), *Estudios interdisciplinarios en comunicación* (pp. 13-32). Casa abierta al tiempo. Universidad Autónoma Metropolitana. <https://bit.ly/2NneBps>.
- Fuentes-Navarro, R. (2017). Una versión sobre el impacto de Versión. Estudios de Comunicación y Política en su XXV aniversario. *Versiones*, (38), 11-21. <https://versionojs.xoc.uam.mx/index.php/version/article/view/648/644>.
- García-Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. Grijalbo. <https://bit.ly/2m3MQ5D>.
- Jinghong, X., Xinyang, Y., Shiming, H. y Wenbing, C. (2019). Grounded theory in journalism and communication studies in the Chinese mainland (2004-2017): Status quo and problems. *Global Media and China*, 4(1), 138-152. <https://bit.ly/2OFhv8s>.

## Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación

- Katz, E. y Lazarsfeld, P. F. (2017). *Personal influence: The part played by people in the flow of mass communications*. Routledge.
- Kincaid, D. L. (1979). The convergence model of communication. *Papers of the East-West Communication Institute*, (18), 1-41. <https://bit.ly/3fV4d41>.
- Laverde, M. y Aranguren, F. (1997). Los mapas diurnos y nocturnos de Jesús Martín Barbero. *Nómadas*, (7), 145-169. <https://bit.ly/2MzwlsV>.
- López, R. (1998). Crítica de la Teoría de la Información: integración y fragmentación en el estudio de la comunicación. *Cinta Moebio*, (3), 24-30. <https://bit.ly/2NtuRp4>.
- Marques de Melo, J. (1997). Enseñanza del periodismo en América Latina. Singularidades del modelo brasileño. *Signo y Pensamiento*, (31), 123-136. <https://bit.ly/3fLiS1p>.
- Marques de Melo, J. (2009). *Pensamiento comunicacional latinoamericano. Entre el saber y el poder*. Ediciones y Publicaciones.
- Marques de Melo, J. (2014). O campo científico da comunicação na América Latina: perspectiva histórica. En C. Bolaño, D. Covi-Druetta y G. Cimadevilla (Eds.), *La contribución de América Latina al campo de la comunicación. Historia, enfoques teóricos, epistemológicos y tendencias de la investigación* (pp. 37-59). ALAIC Ediciones. <https://www.alaic.org/site/wp-content/uploads/2019/05/la-contribucion.pdf>.

## **Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**

- McQuail, D. y Windahl, S. (2013). *Communication models for the study of mass communication*. Routledge.
- Mellado, C. (2010). La influencia de Ciespal en la formación del periodista latinoamericano. Una revisión crítica. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 16, 307-318. <https://bit.ly/2MxGR9u>.
- Moragas, M. (2011). *Interpretar la comunicación. Estudios sobre medios en América y Europa*. Gedisa.
- Nixon, R. (1982). Historia de las escuelas de periodismo. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (2), 13-19. <https://bit.ly/2CPipwJ>.
- Páez, A. (2013). Dilemas en torno a la formulación de políticas de ciencia y tecnología en comunicación. En M.M. Krohling (Ed.), *La comunicación en Iberoamérica: políticas científicas y tecnológicas, posgrado y difusión de conocimiento* (pp. 133-150). Ciespal. <https://bit.ly/2ZgdcaP>.
- Parente, I. (2015). Pensar la comunicación en Latinoamérica (reseña). *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (130), 409-411. <https://bit.ly/2zg9yPF>.
- Riesman, D. (1959). Comments on «The State of Communication Research». *Public Opinion Quarterly*, 23(1), 10-17. <https://bit.ly/2L99tm6>
- Rogers, E. M. y Hart, W. B. (2002). The histories of Intercultural, International and Development Communication. En W. B. Gudykunst y B. Mody (Eds.), *Handbook of International and Intercultural Communication* (pp. 1-18). Sage Publications.

## **Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**

- Sánchez, L. y Campos, M. (2009). La teoría de la comunicación: diversidad teórica y fundamentación epistemológica. *Diálogos de la Comunicación*, (78), 1-10.
- Schramm, W. (1955). Information theory and mass communication. *Journalism Quarterly*, 32(2), 131-146. <https://doi.org/10.1177/107769905503200201>.
- Thomas, F. N., Waits, R. A., & Hartsfield, G. L. (2007). The influence of Gregory Bateson: legacy or vestige? *Kybernetes*, 36(7/8), 871-883. <https://doi.org/10.1108/03684920710777397>.
- Torrico, E. (2016). *Materiales para la investigación comunicacional*. Ediciones Ciespal. <https://bit.ly/2PI9UPw>
- Trejo, J. (2017). Apuntes sobre la incorporación del término alfabetización mediática y digital en América Latina. *Revista de Medios y Educación*, (51), 230-235. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2017.i51.15>.
- Vasallo de Lopes, M. (2014). Mediação e recepção. Algumas conexões teóricas e metodológicas nos estudos latino-americanos de comunicação. *Matrizes*, 8(1), 65-80. <https://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/82931>.
- Vidales, C. (2015). Historia, teoría e investigación de la comunicación. *Comunicación y Sociedad*, (23), 11-43. <https://bit.ly/2E085T9>.
- Vizer, E. y Vidales, C. (Coord.) (2016). *Comunicación, campo(s), teorías y problemas. Una perspectiva internacional*. Ediciones y Publicaciones.

## **Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación**

Wolf, M. (1987). *La investigación de la comunicación de masas. Crítica y perspectivas*. Ediciones Paidós Ibérica. <https://bit.ly/39n6aUp>.

El presente artículo debe citarse de la siguiente manera:

### **APA**

Muñoz Uribe, J. F. (2021). Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación. En *Comunicación, educación y tecnología* (Efraín Bámaca-López y Luis Jorge Orcasitas, pp. 21-39). Pedro & João Editores.

### **ABNT**

MUÑOZ URIBE, J. F. Reflexión sobre la formación y la investigación latinoamericana en comunicación. In: **Comunicación, educación y tecnología**. Efraín Bámaca-López y Luis Jorge Orcasitas ed. São Carlos, Brasil: Pedro & João Editores, 2021. p. 21–39.

## **Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

# **Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

Alfredo Álvarez Orozco<sup>1</sup>

Olga Beatriz Rueda Barrios<sup>2</sup>

### **1. Introducción**

La comunicación educativa revaloriza la relación entre comunicación y educación, e incorpora la tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este nuevo paradigma, que involucra a la educación con la tecnología, la educación se sirve de los medios de comunicación para incidir en un mayor número de personas, bajo condiciones espacio temporales accesibles y a partir de un lenguaje verbo-audio-visual.

Antes de iniciar un recorrido que pretende la búsqueda de espacios y conocimientos gestados en el orden mundial, nacional y local respecto a la comunicación educativa, es indispensable hacer alusión al proceso de emergencia que antecedió el cambio de paradigma a partir del cual la academia comenzó a replantear ambas áreas: comunicación y educación, e incluso hallar convergencia entre ellas hasta alcanzar una relación, por poco, íntima.

Si bien dar un lugar preponderante a la comunicación dentro del proceso educativo no es una cuestión que ha ocupado exclusivamente a la academia y comunidades dedicadas a la investigación permanente en el contexto

---

<sup>1</sup> Docente e Investigador de la Universidad Pontificia Bolivariana (Bucaramanga, Colombia). Magíster en Pedagogía. E-mail: alfredo.alvarez@upb.edu.co

<sup>2</sup> Docente e Investigadora de la Universidad Pontificia Bolivariana (Bucaramanga, Colombia). Doctora en Contenidos de Comunicación en la Era Digital. E-mail: olgab.rueda@upb.edu.co



## **Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

actual –porque incluso desde que la remota filosofía griega comenzó a gestarse, sin proponérselo, esta búsqueda a través de la dialéctica, el lenguaje poético, la exposición de problemas, el discurso racional, la transmisión oral de saberes, el pensamiento analógico y alegórico, etc., que influirían la producción literaria y periodística posterior y constituirían los principales fundamentos prácticos y teóricos de la Escuela–, es claro que de un tiempo para acá existe mayor preocupación por reelaborar el concepto de educación, intentando despertar una conciencia general en torno a la efectividad que ésta logra cuando se realiza en compañía de un proceso de comunicación eficaz, alternativo, participativo, pluralista, dinámico, lúdico, etc.

Comprender, ahora de manera consciente e intencionada, el punto de convergencia entre comunicación y educación, implicó para muchos reconocer que el modelo tradicionalista implementado en occidente y gran parte del mundo había sido –y sigue siendo–, otro de los productos imperfectos de un periodo de sucesivas revoluciones iniciada en el siglo XVIII, principalmente la industrial, que trajo consigo la transformación de técnicas de producción, la aplicación y multiplicación de grandes inventos, el comienzo del comercio exterior y el capitalismo; y que representó el paso a un paradigma donde se evalúan los procesos, cosas y personas en función de su productividad antes que de cualquier otra cualidad.

Prueba de ello es que La Ilustración –propia de la Edad Media–, no solo fue un movimiento en el cual el trabajo de los filósofos era cuestionar circunstancias sociopolíticas, sino también crear mecanismos, métodos y herramientas para difundir masivamente sus ideas y saberes; y La Enciclopedia, recopilación hecha por Diderot y D’Alembert, no solo sirvió para este fin, sino representó el primer paso hacia una nueva organización de la educación basada en la instrucción y la alfabetización de gran cobertura demográfica (Paredes et al., 2004).

## **Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

De esta manera, pensar la educación desde una perspectiva que planteaba la necesidad de modificaciones trascendentales significó admitir, en primera medida, que la escuela se había tornado, con frecuencia y enorme destreza, en una fábrica para la reproducción mecánica de datos por sobre la institución para la construcción de conocimiento, cultura y organización social que el mundo requería afanosamente; y en segunda, que había sido esta la principal razón por la cual había despertado en la sociedad la connotación de un espacio donde se imparte conocimiento de una manera mecánica e instructiva y se sistematiza perfectamente el proceso, pero también se crean limitantes para el verdadero aprendizaje.

Lo que todo este proceso de seguimiento y evaluación ha intentado sugerir por varios años es que resulta desgastante, improductivo, reduccionista e, incluso, incompetente –teniendo en cuenta las exigencias de las TIC y sus múltiples posibilidades de acceso al conocimiento–, seguir ejerciendo la educación a manera de depósito de información en el cual no intervienen más que quienes tratan de impartirlo, considerando que el aprendizaje no consiste tampoco en un almacenamiento continuo de saberes en la memoria.

La educación en su conjunto es un proceso donde se debe construir conocimiento, no impartirlo; pero como tal labor requiere de habilidades y competencias adicionales a la retórica, se demanda para ello el reconocimiento de la relación entre la comunicación y la educación, que funcione como vehículo de este y a la vez haga exitosa, desde su manejo eficaz, su construcción; en efecto, según Prieto Castillo (1998) la comunicación educativa se refiere a:

[...] una forma de acompañamiento a procesos sociales que tome en cuenta no lo que inducimos a hacer a través de la comunicación, sino lo que logramos en aprendizajes en las relaciones presenciales o bien mediante las posibilidades ofrecidas por los medios tradicionales y las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.

## **Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

Por nuestra parte entendemos por educativa una comunicación que:

1. Tiene como protagonistas a los sectores en ella involucrados;
2. Refleja las necesidades y demandas de éstos;
3. Se acerca a su cultura;
4. Acompaña procesos de transformación;
5. Ofrece instrumentos para intercambiar información;
6. Facilita vías de expresión;
7. Permite la sistematización de experiencias mediante recursos apropiados a diferentes situaciones;
8. Busca, por todo lo que significan los puntos anteriores, una democratización de la sociedad basada en el reconocimiento de las capacidades de las grandes mayorías para expresarse, descubrir su respectiva realidad, construir conocimientos y transformar las relaciones sociales en que están insertas (p. 331).

Lo que revoluciona al ejercicio educativo es que la comunicación exige considerar permanentemente durante el proceso las condiciones socioculturales, intereses y circunstancias de vida de los sujetos y no apartarlos de las mismas, exige ser bidireccional y no unidireccional y, en últimas, reclama propiciar una formación humana favorable y verdaderamente útil para la sociedad, aspectos que como se enunció antes, habían sido hasta el momento cuestiones irrelevantes o de interés secundario.

De esta manera, se da el surgimiento de un gran interés en el mundo por la investigación y desarrollo de nuevos modelos educativos dirigidos a la comunicación asertiva y eficaz, así como por nuevas estrategias, orientadas al apoyo de los procesos de educación, que vale la pena señalar, no se supeditan a instituciones escolares, sino también a organizaciones sociales y entidades privadas y públicas que buscan, entre sus propósitos, llevar a cabo la construcción de conocimiento.

Ahora bien, la idea a continuación es intentar identificar los distintos sentidos en que se ha abordado y tratado el tema de la comunicación educativa a fin de

## **Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

determinar cuál ha sido la prioridad de los enfoques desde un punto de vista general.

### **2. Desarrollo**

En la segunda mitad del siglo XX, el mundo se propuso superar uno de los problemas considerados más graves hasta entonces: el analfabetismo. Luego de casi dos mil años de civilización, millones de personas en el planeta, especialmente de países en vías de desarrollo, aún continuaban al margen del progreso, como consecuencia de su aislamiento del mundo letrado.

La creación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), al finalizar la Segunda Guerra Mundial, impulsó una nueva dinámica en el planeta, en donde los países ricos volcaron sus ojos hacia las naciones en crecimiento, especialmente de África y América Latina, para promover acciones y proyectos de desarrollo social. Algunas con fines altruistas; otras, quizás no tanto.

Sin embargo, esta dinámica generó en los gobiernos de los llamados, en ese entonces, países en desarrollo, el interés por propiciar iniciativas para la superación de la pobreza; y el analfabetismo es, desde esta perspectiva, el reflejo de una sociedad pobre.

Entonces surgieron programas y proyectos en diferentes países del mundo para sobreponerse a este fenómeno. Algunos con más éxito que otros; algunos más revolucionarios que otros.

En Colombia, por ejemplo, la iniciativa del Padre José Joaquín Salcedo Guarín y su reconocida Radio Sutatenza, permitió la alfabetización de cerca de ocho millones de adultos de las áreas rurales del país entre 1947 y 1990. La cifra de hecho resulta revolucionaria, pero más revolucionario aún resultó el método: estos ocho millones de colombianos fueron alfabetizados a través de la radio. El padre Salcedo se convirtió así, no solo en pionero de la llamada 'radio

## **Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

comunitaria', sino también en pionero en el uso educativo de los medios de comunicación.

La relación entre comunicación y educación, entonces, va más allá de la fijada por los medios de comunicación, puesto que propicia, como lo expone Valderrama (2000), un nuevo escenario en el planteamiento de propuestas relacionadas con la formación de las personas. De acuerdo con el investigador, este nuevo escenario supone tres grandes ámbitos de desarrollo así:

1. Educación para la recepción, con el cual se reitera la necesidad de consolidar audiencias críticas, capaces de desarrollar las múltiples posibilidades de lectura de los medios;

2. Comunicación en la educación, que valida la utilización de espacios, procesos y herramientas de comunicación para dinamizar las acciones educativas formales y no formales; y

3. Educación y nuevas tecnologías, que destaca las opciones de ampliación de públicos, coberturas, estrategias, modalidades y metodologías de enseñanza-aprendizaje, apoyándose en las nuevas tecnologías de información y comunicación.

De esta manera, el uso de medios de comunicación en procesos formativos se constituye en un imperativo para la educación del siglo XXI, no sólo por las dinámicas que puede generar cuando su utilización está anclada a una estrategia pedagógica claramente definida, sino también por el papel definitivo que puede llegar a propiciar en la consolidación de una sociedad crítica, reflexiva y librepensadora, capaz de realizar las diversas lecturas que los entornos mediáticos suelen tener.

## **Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

### **2.1. La lectura crítica de medios**

El periodista Javier Darío Restrepo (2003) afirmó que en el siglo XXI el mundo enfrenta otro tipo de analfabetismo quizás peor que el que se refiere a la ausencia de lectura y escritura: el analfabetismo frente a los medios de comunicación.

Para algunos, la afirmación tal vez pudo resultar exagerada, pero los argumentos del maestro tienen mucho asidero. Restrepo simplemente ilustró, quizás sin proponérselo, la pretensión de los postulados *habermasianos* según los cuales, la acción comunicativa apunta a la búsqueda de la emancipación de los hombres de los poderes que lo oprimen, algo que solo se logra cuando se tiene conciencia crítica frente a la realidad, y esta incluye a los medios de comunicación (Benente, 2016).

En una sociedad iletrada, las posibilidades de acceso al progreso son reducidas. Pero aún más, en una sociedad sin conciencia crítica frente a los contenidos que circulan a través de los medios de comunicación, las posibilidades de opresión están a la orden del día.

En este sentido, cobra validez la propuesta de “alfabetizar” en la lectura de los medios, pero no en una lectura convencional, sino en una lectura crítica de medios. Solo de esta manera se podrá propiciar la consolidación de una sociedad reflexiva, empoderada de la realidad que la circunda.

[...] la letra es insustituible a la hora de construir sentidos complejos de comunicación, pero hay que habilitar también la lectura de otros textos (la imagen, el cine, la televisión), buena parte de la ficción contemporánea tiene su domicilio en ellos; para un joven lector contemporáneo se trata de una división forzada (Montes, 2001, p. 32).

Este panorama sugiere nuevas dinámicas para los procesos educativos, toda vez que como propone Fainholc (2001), es necesario promover el desarrollo de ciertos

## **Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

procesos claves, entre ellos, el de la lectura –ahora en soportes diferentes–, como eje fundamental y puerta de acceso a la construcción del saber.

De este modo, el uso educativo de medios de comunicación debe trascender el terreno meramente instrumental y estar anclado a una estrategia que apunte al desarrollo de acciones formativas integrales, en donde los actores del proceso educativo se constituyan en sujetos activos que interactúan con el medio hasta llegar a ser, incluso, *co-constructores* de los mensajes que a través de ellos circulan.

Esto significa superar el modelo transmisionista y vertical de información y llegar a un modelo horizontal de comunicación o interlocución. Una propuesta que supone retos a la escuela del futuro como los señalados por Mejía (2011), como la capacidad de recuperar las herramientas de la inteligencia con las cuales se construyeron los diferentes lenguajes. De acuerdo con lo anterior, la capacidad de recomponer y reposicionar a estos nuevos lenguajes en la cultura escolar va a depender en gran parte la posibilidad de construir una práctica integral para los nuevos tiempos.

### **2.2. Medios escolares: educación y comunicación**

Con la llegada de la World Wide Web, se ha presenciado una serie de transformaciones relacionadas con la práctica del consumo mediático y las formas de pedagogía en la escuela, debido a que las nuevas generaciones pasaron de ser sujetos pasivos a productores y generadores de información y conocimiento. Pero ¿estos cambios pueden influir en el mundo de la educación?, teniendo en cuenta que todavía persiste en el ámbito escolar una resistencia a los cambios.

Desde una mirada de la esfera mediática, la educación ha sostenido durante muchas décadas el modelo vertical en el proceso de enseñanza–aprendizaje, donde el estudiante recibía un cúmulo de datos y contenidos que el profesor

## **Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

impartía dentro del aula de clase. Este modelo de los siglos XIX y XX fue la base para la consolidación de la educación pública, la alfabetización masiva y la puesta en marcha de técnicas pedagógicas que tenían como centro al libro, la memoria y la repetición metódica. Sin embargo, el siglo XXI ha sido testigo de cómo las actuales generaciones viven en un ecosistema mediático, donde la información está a un solo clic, haciendo de ellos sujetos activos en las formas de participación y construcción del conocimiento.

Por tanto, el crecimiento de la información disponible en línea y la producción de contenidos cada vez más colaborativos, tendencias actuales, han reconfigurado el papel de los medios escolares en el proceso educativo, que en años atrás servían como instrumentos de alfabetización e incluso como una herramienta auxiliar pedagógica, tal es el caso de la radio y el periódico escolar; ahora cumplen un papel encaminado a servir como plataformas de producción de contenidos, colaboración participativa y espacio de aprendizaje en red. Estos medios escolares se basan “en un tipo de actividad educativa de impronta comunicativa que combina dos elementos: producción narrativa y convergencia mediática, entendida esta última como un espacio participativo de producción textual multimedia” (Scolari, 2010, p. 12).

Por ejemplo, un programa radiofónico producido por los estudiantes en la emisora escolar ya no solo es un producto informativo o de enseñanza para la comunidad educativa, sino que, a partir de dichos contenidos, los estudiantes crean espacios de discusión y participación mediante las nuevas herramientas tecnológicas como blogs, wikis, sitios web, redes sociales, entre otros. De esta manera, ya no se trata solo de dominar un instrumento tecnológico sino de poseer las capacidades mediáticas y narrativas para participar activamente, exigiendo a los profesores y estudiantes aprender a moverse con esas habilidades propias de la Sociedad del Conocimiento.



## **Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

Precisamente, la investigación *Medios escolares como espacios de formación del sujeto político en instituciones educativas de Medellín, Montería y Bucaramanga* (Ceballos et al., 2020), indagó sobre los aportes que realiza a la formación del estudiante, como sujeto político, la participación en la producción de medios escolares de instituciones educativas (I.E.) públicas y privadas en tres ciudades en Colombia. Sobre los hallazgos, cabe destacar que los medios de comunicación escolares se constituyen en espacios valiosos para la construcción del sujeto político, desde el contexto de la institución educativa.

De otro lado, en el análisis comparado de las categorías agenda escolar, roles y formación política se encuentra una tendencia a propiciar una mayor autonomía en el abordaje de estos aspectos desde las instituciones oficiales, en contraste con los medios de las instituciones privadas, en donde se observa que el discurso institucional y, si se quiere, normalizado de la sociedad, permea la agenda de estos medios de comunicación y su apuesta política. No obstante, resulta interesante resaltar que, al margen de la naturaleza de la institución, se entiende a los estudiantes como los protagonistas de estos espacios y la posibilidad que el medio escolar representa para la construcción de su proceso como sujetos políticos, a través de la realización de mensajes que, aunque en muchas ocasiones son de carácter institucional, sean realizados a partir de sus propios intereses, imaginarios y cosmovisiones como adolescentes (Ceballos et al., 2020).

### **3. Reflexiones**

Como se ha podido observar, los fundamentos epistemológicos de la comunicación educativa se encuentran en construcción, más aún, ante los desarrollos tecnológicos que están transformando los procesos formativos en el marco de la Sociedad del Conocimiento. En tal sentido, se presentan a continuación algunas reflexiones.

## **Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

### **3.1. Desafíos y retos de los medios escolares en el siglo XXI**

Los medios de comunicación escolar son una fuente valiosa de información y entretenimiento educativo para los estudiantes en su desarrollo intelectual y estético, logrando que el potencial didáctico y educativo del proceso de aprendizaje no se agote solo en el aula, sino que fuera de ella hay mucho más por explorar y descubrir. Y ese potencial lo aportan las nuevas formas de aprender mediante las TIC, ya que pueden integrar y coordinar la enseñanza ofrecida en el medio escolar (radio, prensa, televisión) con los recursos multimedia encontrados en las plataformas digitales.

Un proyecto educativo y pedagógico que tenga en cuenta los medios de comunicación trata de entender los medios como espacios donde se produce conocimiento y se accede a este, como herramientas de enseñanza y aprendizaje y como ámbitos de crítica y de intervención social, en el que se permite al estudiante verse a sí mismo en relación con el mundo (Pallarès Piquer, 2014).

A su vez, los medios escolares deben afrontar una serie de desafíos relacionados con las formas de aprendizaje, el uso de las nuevas herramientas tecnológicas y el acceso al conocimiento; a continuación, algunos de estos, de acuerdo con Pallarès Piquer (2014, p. 211):

- La aparición de un nuevo tipo de estudiante: creativo, participativo, sociable y motivado aprender desde el mundo de las imágenes.
- La incorporación de los elementos multimedia en los métodos de enseñanza - aprendizaje.
- La formación en hábito de lectura en un sentido amplio que permita comprender e interpretar todo tipo de textos o códigos.
- La necesidad de una formación en valores mediante la enseñanza.
- La capacidad de generar estrategias que ofrezcan habilidades en el acceso a la información.

## **Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

De estos retos, el proyecto educativo en cooperación con las potencialidades comunicativas de los medios fortalece las tareas escolares, llevando a consolidar al medio escolar como espacio de comprensión y, por lo tanto, se convierte en puente de estimulación del pensamiento (Pallarès Piquer, 2014). Se trata, por tanto, de integrar los medios de comunicación dentro de la escuela de manera coherente para que el proceso de enseñanza sea fructífero en el uso de la tecnología, la maduración profesional del estudiante y la comprensión de la realidad.

### **3.2. Medios escolares, constructores de sujetos críticos**

Los medios de comunicación escolar son un espejo del acontecer diario, de todo lo que sucede en el entorno, permitiéndole al estudiante acercarse de forma activa a los principales problemas sociales, y ante ellos asumir posturas críticas mediante la comprensión de las causas, consecuencias, efectos y beneficios de dichos fenómenos.

La presencia de los medios de comunicación en el ámbito escolar responde a un doble criterio, la certeza de que el estudiante recibe una doble influencia (escuela y medio) que afecta de manera profunda y trascendente su formación, y la necesidad de dotar al estudiante de herramientas de defensa que le permitan enfrentarse al mundo-entorno, materializado en el hecho informativo (Martínez Fresneda, 2004).

Esto permitirá, además de la solidez de la enseñanza, una escuela participativa que ofrece contenidos de actualidad, que relaciona las grandes cuestiones con el entorno del estudiante, y que proporciona significado de todo lo que acontece dentro y fuera del aula, logrando la creación de un sujeto crítico que puede enfrentarse a la propia realidad que vive en su comunidad educativa, barrio, ciudad y país.

A su vez, el medio escolar coordinado con el proyecto educativo facilita al estudiante todas las claves que le permitan reaccionar y despertar su capacidad crítica para

## **Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

poder dar respuestas personales a tendencias ideológicas, a valores, formas de comportamiento, pautas de conducta, normas, etc., que perciben en la realidad que viven. (Martínez Fresneda, 2004).

Los medios de comunicación escolar tienden a desarrollar competencias adecuadas y procesos de aprendizaje en los estudiantes en la diversidad de modos de comprensión y expresión, permitiendo desarrollar capacidades y actitudes en las áreas del saber ser, saber hacer y del saber (Viera y Fonseca, 1997, p. 161). De las que se destacan las siguientes:

- Trabajar en equipo.
- Crear y desarrollar relaciones interpersonales que admiten el derecho a las diferencias e incentiven el respeto y la tolerancia.
- Interactuar con el medio del entorno social y natural, interesándose por los problemas que se dan en él y proponiendo posibles soluciones.
- Ejercitar la libertad de expresión en una perspectiva de construcción de la identidad y del reconocimiento de ésta en el interior de una identidad colectiva.
- Adquirir y desarrollar el espíritu crítico, el sentido de la responsabilidad, la autonomía y creatividad, el sentido estético, así como las capacidades para obtener, seleccionar y organizar la información.
- Desarrollar la comprensión y expresión oral, escrita y gráfica, *autopercionando* las formas de comunicarse.
- Diversificar las fuentes de información y de conocimiento para complementar los saberes.

A pesar de que estos avances en América Latina son lentos por la frecuencia al encontrar prácticas educativas o medios escolares centradas en la transmisión o almacenamiento de información, con énfasis en la pasividad de los estudiantes y el predominio de pedagogías tradicionales, han surgido medios escolares que favorecen el uso de las TIC, mejoras en la comprensión del mundo, las

## **Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

actividades cooperativas o participativas y las técnicas de apropiación del conocimiento.

Estas experiencias innovadoras apuntan a la modificación de las relaciones profesor- estudiante, entorno-estudiante y escuela-estudiante, ya que el medio escolar implementado en el proceso educativo construye, de forma dinámica, los conocimientos que involucra experiencias, interacciones, contextos y saberes que provienen de los distintos actores de los procesos de aprendizaje. En estos casos el profesor ejerce un rol de consejero o consultor, facilitando que el estudiante no solo utilice la máquina y la integre a sus procesos de aprendizaje, sino que piense haciendo lo que hace (Ballesta, 2002).

Por esta razón, la presencia de los medios escolares se hace cada vez más necesaria en una sociedad de la información, en la que el conocimiento se construye de forma democrática y las formas de relacionamiento se hacen en red. De tal forma que, la relación o vinculación entre los medios de comunicación y la educación es una cuestión de entendimiento y de búsqueda de un modo de hacer, de una práctica, que va más allá de una razón ocasional o paradójica (Ballesta, 2002), ya que profesores y estudiantes encuentran en el medio escolar un punto de referencia para la puesta en marcha de los ejercicios prácticos, la reflexión crítica y la generación colectiva de conocimiento.

### ***3.3. La educación en el uso de los medios***

En este sentido, es indispensable que la escuela enseñe a usar los medios, ya que este es un aspecto clave de las nuevas exigencias que plantea la mediatización de la sociedad, en el que se concibe al medio escolar no como un mero instrumento educativo sino como un espacio central de experiencias humanas y sociales.

Partiendo de este supuesto, se pueden considerar las siguientes cuestiones centrales sobre la educación en medios (Pérez Tornero, 2007, p. 34):

## **Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

- El conocimiento de la función que cumplen los medios de comunicación desde un punto vista social, institucional y antropológico.
- El estudio y conocimiento de los lenguajes, narrativas y formas de expresión de los medios.
- El análisis de los discursos mediáticos como vehículos y motores culturales, es decir, la conformación de los imaginarios personales y colectivos.
- El cultivo de las competencias comunicativas: saberes, habilidades y competencias relacionadas con los medios y la comunicación.
- El desarrollo de una conciencia crítica autónoma, capaz de discernir y tomar decisiones ante las problemáticas sociales buscando soluciones.
- La construcción de una nueva ciudadanía democrática, activa, participativa que está basada en la responsabilidad individual y colectiva mediante la comunicación.
- El impulso a la expresión libre, a la profundización del derecho a la información y a la creatividad.
- El sostenimiento de pluralismo comunicativo, la diversidad cultural y el desarrollo de la identidad personal y colectiva.

Por tanto, enseñar a usar los medios es enseñar ciudadanía, debido a que estos espacios suponen “la interacción social, la comprensión y el respeto mutuo, la información generada desde la participación y la promoción de procesos identitarios” (Ministerio de Educación de Argentina, 2006).

Enseñar a usar los medios, también es enseñar a analizar las maneras de cómo estos construyen mensajes y los difunden; además, implica explorar lo que incluyen y lo que omiten, su visión del mundo y su percepción de la realidad. Esto es indispensable para la formación de ciudadanos críticos, participativos y comprometidos con los intereses comunitarios, ya que un estudiante bien informado y que sabe usar los medios es un agente crítico de los mensajes a los que accede y es consciente de cómo utilizar

**Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**  
esa información para la toma de postura, dándole mejores posibilidades para participar activamente en la sociedad.

#### **4. Referencias bibliográficas**

- Ballesta, J. (2002). Educar para el consumo crítico de los medios de comunicación. *Etic@ net: Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 1(0), 1-22. [https://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero0/Articulos/Educar\\_para\\_el\\_consumo\\_de\\_los\\_mc.pdf](https://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero0/Articulos/Educar_para_el_consumo_de_los_mc.pdf).
- Benente, M. (2016). Los supuestos del pensamiento político y jurídico de Jürgen Habermas. *Revista de derecho (Valdivia)*, 29(1), 29-49. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09502016000100002>.
- Ceballos, J.C., Sandoval, J.D., Álvarez, A. y Rojas, L.M. (2020). *Medios escolares, posibilidades y retos para empoderar sujetos políticos y productores de sentido en la escuela*. Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.
- Fainholc, B. (2001). La tecnología educativa apropiada: una revisita a su campo a comienzos de siglo. *Revista RUEDA*, (4), pp. 1-16. Universidad Nacional de Luján.
- Martínez Fresneda, H. (2004). La influencia de los medios de comunicación en el proceso de aprendizaje. *Comunicar*, (22), 183-188.
- Mejía, M.R. (2011). *Educación (es) en la(s) globalización(es): Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Universidad de Ciencias y Humanidades Fondo Editorial.

**Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

Ministerio de Educación de Argentina. (2006). La escuela y los medios. El diario en la escuela. N° 56. [https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/niveles/primaria/programas/la\\_escuela\\_y\\_los\\_medios/pdf/ideas56.pdf](https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/niveles/primaria/programas/la_escuela_y_los_medios/pdf/ideas56.pdf).

Montes, R. (noviembre 22-24 de 2001). Mover la historia. Lectura, sentido y sociedad. En C. Barvo. (Ed.), *Nuevos espacios para la lectura en el siglo XXI* [Simposio]. 7º Simposio sobre Literatura Infantil y Lectura. Madrid, España.

Paredes, J., Posada, J. M., y Posada, M. C. (2004). *Enciclopedia Temática Amphora Siglo XXI*. Ed. Norma S.A.

Pallarès Piquer, M. (2014). Los medios de comunicación y tecnológicos como ejes de canalización y gestión del conocimiento. *Educar*, 50(1), 207-229.

Pérez Tornero, J.M. (2007). *Comunicación y Educación*. Unesco: Mentor Media Comunicación.

Prieto Castillo, D. (1998). Comunicación educativa en el contexto latinoamericano. *Intervención Psicosocial*, 7(3), 329-345. <https://journals.copmadrid.org/pi/archivos/43317.pdf>.

Restrepo, J. D. (2003, septiembre 26–27). *El analfabetismo frente a los medios de comunicación* [Conferencia]. 4º Congreso de Humanidades “Cultura mediática y humanismo”, Bucaramanga, Colombia.

Scolari, C. (2010). *Convergencia, Medios y Educación*. Red Latinoamericana Portales Educativos (Relpe).



**Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos**

Valderrama, C. E. (2000). Comunicación-educación: un nuevo escenario. *Nodos y Nudos*, 2(8), 3-10 <https://doi.org/10.17227/01224328.1033>.

Vieira, A. y Fonseca, T. (1997). Periódicos escolares. *Comunicar*, (8), 161-164. <https://doi.org/10.3916/C08-1997-22>

El presente artículo debe citarse de la siguiente manera:

**APA**

Álvarez Orozco, A., y Rueda Barrios, O. B. (2021). Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos. En *Comunicación, educación y tecnología* (Efraín Bámaca-López y Luis Jorge Orcasitas, pp. 40-57). Pedro & João Editores.

**ABNT**

ÁLVAREZ OROZCO, A.; RUEDA BARRIOS, O. B. Encuentros entre educación y comunicación: de la lectura crítica de medios a la formación de sujetos políticos. In: **Comunicación, educación y tecnología**. Efraín Bámaca-López y Luis Jorge Orcasitas ed. São Carlos, Brasil: Pedro & João Editores, 2021. p. 40–57.

# Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías

## Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías

Sebastián Novomisky<sup>1</sup>

### 1. Introducción: ¿Hacia una redefinición del campo?

La relación de los medios y las tecnologías con la educación en América Latina ha sido un eje que se vio en diferentes momentos de la historia revitalizado por perspectivas muchas veces incluso contradictorias entre sí. La necesidad de modernizar, desarrollar, actualizar o seguir las tendencias internacionales, dio como resultado experiencias de la talla de Radio Sutatenza en Colombia, las Radios Mineras de Bolivia o el plan Conectar Igualdad de Argentina, cercano al Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea (Ceibal) de Uruguay.

Muchas décadas han pasado y perspectivas diferentes han intentado abordar la complejidad de una triada que según el proyecto político con el que se articule, encarna una propuesta pedagógica diferente, transitando miradas más puestas en la emancipación, en la actualización tecnocrática o en la mera renovación del paisaje escolar.

Desde los escritos de Freire (1973) sobre Extensión o Comunicación, los desarrollos de Kaplún (2002), las reflexiones de Martín Barbero (en una larga bibliografía que

---

<sup>1</sup> Doctor en Comunicación (Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP). Docente de grado y posgrado en universidades de Argentina, Brasil y Uruguay. Miembro del CeID-TV, FPyCS, UNLP. Actual Director de Capacitación y Promoción de la Defensoría del Público de los Servicios de Comunicación Audiovisual de la Argentina. E-mail: [sebastiann@perio.unlp.edu.ar](mailto:sebastiann@perio.unlp.edu.ar).

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

podríamos iniciar en 1987) o la propuesta rigurosa de constitución teórica de Huergo (2005), por solo plantear algunos referentes entre muchos más, destacan siempre que el campo de Comunicación/Educación es un escenario estratégico por su capacidad analítica, pero por sobre todo por su potencial de intervención. De allí la necesidad central de preguntarnos antes de iniciar el recorrido que plantaremos en este texto, cómo abordamos estos fenómenos, y de qué manera problematizamos estas nuevas formas de comunicación que interpelan y producen sentidos, siendo estrictamente educativas a la manera de Buenfil Burgos (1993), ya que finalmente modifican nuestras prácticas cotidianas.

En las últimas tres décadas, parte del arco de lo educativo se ha visto revisado, complementado y enriquecido con las tecnologías de la información y la comunicación. A pesar de eso, no sería prudente plantear que hubieran llegado a resignificar enteramente el campo de la comunicación/educación; sin embargo, el cambio al que estamos asistiendo despliega una transformación del escenario de tal magnitud que estaríamos ante un hecho capaz de darles nuevos sentidos a la tecnología, a la comunicación y, por ende, también a la educación.

De la misma forma, el campo de comunicación/educación está avanzando en diferentes direcciones, sosteniendo tradiciones emancipadoras y posiciones políticas que lo alejan de miradas tecnicistas, pero ante el desafío actual de abordar nuevos elementos que le son propios y estratégicos, nos proponemos reflexionar en las próximas páginas, a modo de introducción, si no es necesario ensanchar sus horizontes de manera radical.

Sin ninguna duda, es cada vez más importante reponer y revisar hoy las perspectivas críticas, dentro de las cuales la clase continúa siendo una variable necesaria para reconocer las injusticias, sumando la etnia, el credo, la posición de género y otros tantos elementos que hoy complementan un

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

análisis cada vez más complejo para mirar nuestras cotidianidades.

A la hora de abordar unos de los ejes centrales del campo, como es el de los medios y las tecnologías en educación, tenemos que proponernos salir como ya lo planteaba Eco (1964), de la dicotomía entre apocalípticos e integrados, o como también plantea Huergo (2000), de la tensión que generan los discursos *tecnofílicos* y *tecnofóbicos*.

Esta tensión, que concretamente alude al momento fundacional del campo de la comunicación/educación en América Latina, nace como dimensión central en el contexto del proyecto desarrollista de fines de los años cincuenta y comienzos de los sesenta. Una de las estrategias de pasaje de las sociedades tradicionales (latinoamericanas) a una sociedad modernizada basada principalmente en la incorporación de medios y tecnologías (Mattelart, 1995).

Frente a estas transformaciones, aparecen posicionamientos diversos, entre los cuales están los que sostienen que las llamadas nuevas tecnologías vendrían “a renovar el ‘paisaje escolar’ y a desarreglar los viejos procesos de escolarización” (Huergo, 2007, p. 40). Por lo tanto, su incorporación en el sistema escolar lo revitalizaría, superando la crisis de hegemonía de la escuela en la formación de los sujetos, pero como revela Huergo (2007, p. 40):

[...] también contribuyen a reforzar un imaginario tecnoutópico emergente. Instalan la ilusión de que las redes tecnológicas producen una comunicación social armoniosa y un mundo mejor; es decir, el sueño de que es posible religar (con su carga “religiosa”) la tecnología con la felicidad de la humanidad.

De ese modo, nos encontramos aún en un debate que, de acuerdo con este autor, es constitutivo del campo desde sus orígenes. No obstante, actualizando lo que tan solo unas

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

décadas después sucede, podemos resignificar parte de su planteamiento e ir más allá del mero hecho de la incorporación de tecnologías en procesos pedagógicos, y trasladar la cuestión al problema del acople de las máquinas a nuestros procesos vitales cotidianos, que requiere, antes que una toma de posición, una mirada atenta que profundice en su descripción, dado que con certeza aún no tenemos dimensión de su grado de impacto en este nuevo escenario.

Seguramente, mucho hay que hacer para oponerse a lo que en la articulación mercado / tecnologías / subjetividad, se genera. En el terreno de las *fake news*, las campañas por redes dirigidas y la reconfiguración de la política, modificada sustancialmente por los caminos conocidos hasta hoy en esta nueva democracia, cada vez más nos encontramos con elementos que en un principio podemos encuadrar dentro del proceso de digitalización de la cultura. De hecho, el salto de la niñez y la juventud al territorio digital, expandido al infinito por la presencia de interfaces en todo tiempo y lugar, es un elemento que aún no posee ni marcos de interpretación claros ni posibilidades de ser juzgado, dada la velocidad de los cambios y la multiplicidad de impactos que genera en la formación de estos sujetos.

Por eso, aquí lo que nos interesa profundizar es un elemento de carácter conceptual referido al estatuto del campo de comunicación/educación, en tiempos de convergencia tecnológica como un escenario que debe ser repensado, al menos parcialmente (si no en su conjunto), a la luz de estos nuevos elementos.

El primer argumento clave es poder pensar la convergencia como un punto de apoyo para describir el proceso por el cual la cultura se digitaliza. Para ello retomamos a Jesús Martín-Barbero, quien nos propone pensar este contexto, desde hace ya diez años, con una lucidez y una perspectiva aguda y más actual que nunca, que configura un nuevo entorno o ecosistema comunicativo.

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

Lo antes descrito, trabaja sobre un nuevo modo de relación entre los procesos simbólicos –que constituyen lo cultural– y las formas de producción y distribución de los bienes y servicios: un nuevo modo de producir, asociado a un nuevo modo de comunicar, que convierte a la información y al conocimiento en fuerza productiva directa; por ello, en el momento en el que la digitalización comienza a afectar las bases fundamentales de la reproducción cultural, los bienes simbólicos se despliegan sobre una lógica binaria que les da forma y los transforma. En palabras de Martín-Barbero (2009, p. 25):

El lugar de la cultura en la sociedad cambia cuando la mediación tecnológica de la comunicación deja de ser meramente instrumental para espesarse, densificarse y convertirse en estructural. De ahí que la tecnología remita hoy tanto o más que a unos aparatos a nuevos modos de percepción y de lenguaje, a nuevas sensibilidades y escrituras.

Por su parte, autores como Sadin (2017), nos fuerzan a pensar los extremos de esta situación, en imágenes que muchas veces se confunden con la ciencia ficción, al proponer:

La aparición del *smartphone* en tanto objeto globalizado que permite una continuidad de uso espacio-temporal y el acceso, como corolario, a una infinidad de servicios, consagra de cierta manera el fin de esa “revolución” y la emergencia de una antropología: una nueva condición humana aún más secundada o duplicada por robots inteligentes. Es la última etapa antes de la infiltración generalizada de chips en el interior de los tejidos biológicos, que operará así una conectividad permanente entre organismos y “servidores deductivos” consagrados a orientar, “para bien” y en toda ocasión, el curso de la vida (p. 41).

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

Por lo tanto, y como punto de partida, necesitamos reconocer que el foco ya no va a estar puesto simplemente en la gama de aparatos, tangibles e intangibles disponibles cada vez más, sino en cómo estos elementos afectan de manera profunda, y quizás ya sin vuelta atrás, nuestra forma de ser y estar en el mundo.

El concepto clave que de manera operativa puede anudar estos elementos es el de convergencia. Para algunos autores como Jenkins (2006), la convergencia designa una situación en la que coexisten múltiples sistemas mediáticos y en donde los contenidos discurren con fluidez a través de ellos. El concepto se entiende aquí como un proceso o una serie de intersecciones entre diferentes sistemas de medios y no como una relación fija. Específicamente el autor define en el mismo texto la convergencia cultural como el cambio en la lógica con la que opera la cultura, enfatizando el flujo de contenidos a través de los canales mediáticos, lo cual puede hoy ser repensado en términos más concretos, como dijimos anteriormente, de digitalización de la cultura (Jenkins, 2006).

Consecuentemente, aquellas disposiciones estructurantes que favorecen la reproducción desde el *habitus*, de Bourdieu (2007), hoy cuentan con la motivación externa que dispara esta convergencia digital para actualizarse en las prácticas cotidianas, es decir que, como sujetos, somos garantes de la reproducción como lo expresa Jenkins (2006, p. 16):

Los contenidos de entretenimiento no son lo único que fluye a través de las múltiples plataformas mediáticas. Nuestras vidas, relaciones, recuerdos, fantasías y deseos también fluyen por los canales de los medios. La vida del amante, la madre o el profesor discurre por múltiples plataformas. A veces arrojamos a nuestros hijos en la cama por la noche y otras veces les mandamos mensajes instantáneos desde el otro extremo del planeta.

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

En este momento también estamos siendo, no simplemente garantes de esta reproducción, sino también probablemente parte de las generaciones que decodifiquen en su accionar cotidiano una nueva forma de relación con el mundo y con nuestros semejantes. Hasta aquí probablemente esto no constituya ninguna novedad, pero sí quizás lo sea para repensar los márgenes del campo de comunicación/educación, cuya densidad y opacidad creemos que en este momento está siendo profundamente afectada.

Entonces trabajamos una perspectiva de un campo que se piensa en y desde la cultura, que reconoce los contextos históricos y socioculturales, que rompe con el afán cientificista de las miradas disciplinares y, por lo tanto, en el momento en el que tenemos que volver a revisar esta tríada de comunicación/educación/cultura, de manera situada, no podemos sino considerarla atravesada por el concepto de convergencia y de los cambios que con ella podemos describir. Por eso, este ensayo es solo un punto de partida.

Queremos en este momento plantear como nuevos mapas nocturnos, algunas pistas que nos permitan reconocer interrogantes claves que esta situación abre y que son parte de lo que cotidianamente encontramos en trabajos presentados en congresos, en nuevas publicaciones y debates académicos o territoriales, pero que aún quizás no encuentran la vía para ser reconfigurados a la luz de estos nuevos “tiempos modernos”.

Para empezar, qué impacto real tiene en las prácticas cotidianas de los sujetos este nuevo contexto; cómo problematizamos la coexistencia de temporalidades en donde, en términos *gramscianos*, lo nuevo no termina de nacer y lo viejo no termina de morir, con sujetos que disponen de multipantallas atravesando todo y otros que aún no poseen luz eléctrica; cómo actualizar en el siglo XXI el reconocimiento del universo *vocabular* de los sujetos como clave de inicio de cualquier proceso educativo emancipador y cómo hacer del allí del otro – en este caso, jóvenes y niños



## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

hipermediatizados –, mi aquí, para consolidar estrategias de interpelación profundas y significativas.

En momentos de reconexión de lo racional operativo con lo artístico creativo, cómo podemos reconfigurar estrategias de interpelación docente que nos permitan resignificar los procesos pedagógicos y acercarnos a los sujetos con los cuales vamos a trabajar en los próximos años; cómo reconocer nuestras marcas como docentes, realizadas e internalizadas en el palimpsesto, cuando necesitamos vincularnos con sujetos del hipertexto; cómo relacionar las interfaces tecnológicas con sus configuraciones discursivas emocionales e incorporarlas al análisis como una renovada forma de lo que antiguamente fueron los aparatos ideológicos del Estado, esta vez no al servicio de naciones puntuales sino de un proceso de escala global que forma sujetos y produce unos sentidos para configurar un horizonte de posibilidades y, en el mismo movimiento, restringir otros.

Es necesario considerar de qué manera los medios y las tecnologías en educación pueden ser tomados desde una perspectiva emancipadora y propia de América Latina; cuál es el lugar de lo popular entendido como clave de lectura para Latinoamérica cuando está siendo reconfigurado en formas, gustos, accesos, mediaciones, aspiraciones y sueños. Estos son solo algunos de los interrogantes que surgen al problematizar nuevamente la relación comunicación/cultura/educación, en tiempos de convergencia.

## **2. Tramas conceptuales**

A continuación, y para avanzar en una incipiente pero necesaria articulación de elementos conceptuales que permitan de manera inicial y exploratoria problematizar la triada comunicación/educación/tecnologías, abordaremos una serie de categorías que consideramos fundamentales

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

para ir dando algunos pasos en un andamiaje teórico que, retomando elementos de diferentes campos del conocimiento, nos permitan un constructo que aporte elementos para esos “nuevos mapas nocturnos”, tan necesarios hoy, como afirma Scolari (2018, párr. 7-8):

Según Klaus Schwab, fundador y Presidente Ejecutivo del World Economic Forum, también conocido como el Foro de Davos (...) la cuarta revolución industrial tiene características diferentes a las anteriores: más que un nuevo estrato tecnológico generado por alguna nueva forma de energía o de transferencia de información, la era en la que estamos entrando se caracteriza por una difusión entre tecnologías y su interacción a través del dominio físico, digital y biológico. La cuarta revolución industrial comienza cuando lo digital se cruza con la nanotecnología, la genética dialoga con la computación cuántica y el *Big Data*, y la inteligencia artificial se mezcla con la *internet of the things* o las fuentes renovables de energía. Klaus Schwab considera que no existe una infraestructura política o de liderazgo a escala global capaz de procesar lo que se viene ni mucho menos de gestionarlo; también apunta a la falta de una narrativa que permita visualizar los desafíos y oportunidades que se perfilan al horizonte. Más allá de la mayor o menor simpatía que pueda generar el World Economic Forum, vale la pena revisar un documento que, sin dudas, está marcando la agenda de las conversaciones globales.

Esto implica que, para repensar las teorías actuales que puedan abordar la complejidad del mundo, en principio debemos comenzar por una narrativa que permita conocerlo para luego, si es posible, analizarlo profundamente.

### **2.1. De las hipermediaciones a la digitalización de la cultura**

Para comenzar a proponer esta trama conceptual que nos permita acercarnos a un modelo analítico de la

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

comunicación, acorde con el momento que estamos transitando, es necesario recuperar como punto de partida las hipermediaciones entre los sujetos y de los sujetos con el mundo como una nueva forma codificada en ceros y unos, que hoy irrumpe en cada vez más instancias de la vida cotidiana.

Así, afirmamos que la comunicación digital atraviesa en este momento todas las prácticas sociales en los campos de la política, la cultura, la educación, la economía, la “industria” del ocio. Transforma los modos de elaborar discursos, de estar juntos, de construir identidades, de consumir y producir bienes materiales y simbólicos, de organizarse para la acción colectiva a través de nuevos movimientos sociales, tal como señala Scolari (2018, p. 8):

[...] Podemos definir a la hipermedialidad como la suma de hipertexto más multimedia. La dimensión interactiva está presente en el mismo concepto de hipertexto -para navegar hay que interactuar- y la digitalización, como ya indicamos, es una propiedad transversal y basilar de las nuevas formas de comunicación. En otras palabras, hablar de comunicación digital o interactiva es lo mismo que decir comunicación hipermediática.

Paralelamente, tomamos como punto de partida la digitalización de la cultura no solo como un fenómeno que requiere de una descripción profunda para desentrañarlo, sino como un proceso ya instalado, es decir, ineludible dada su internalización y por lo tanto estructurador de nuestra práctica.

Consideramos que la digitalización de la cultura, se trata de un proceso porque se observa claramente una situación en la cual hay una modificación entre el estadio inicial analógico y el que se va construyendo *byte a byte* cada día con mayor velocidad y del que desconocemos completamente hasta dónde puede llegar.

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

Al pensar en proceso, se pone énfasis en el elemento tiempo y en la transformación que este produce. Paralelamente, al enunciar que se trata de una nueva forma de estructuración del campo simbólico, estamos describiendo la configuración de una nueva arquitectura simbólico-digital, programada sobre la base de ceros y de unos que funcionan como una estructura estructurante.

Finalmente, es necesario mencionar también que esto genera un nuevo tipo de relación entre los sujetos, hipermediada por *software* y por *hardware*, que suprime, supera y a la vez conserva las formas comunicacionales precedentes, y que, codificada bajo un flujo binario digital, reconfigura cada vez más las identidades desde las cuales nos vinculamos con el mundo que nos rodea y con los sujetos que allí habitan (Novomisky, 2020).

Y aquí tenemos que detenernos para sumar otro concepto central en este momento (aunque tiene sus años), como es el de *habitus*, ya que lo que se intenta describir finalmente son procesos de formación de sujetos y de subjetividad, donde relacionamos de manera articulada la vinculación entre el individuo y la sociedad, entre las prácticas personales y la estructura del sistema.

Entonces a esta categoría conceptual, la consideramos clave para ver de qué manera este nuevo ecosistema hipermediado en el que hoy nos encontramos nos forma y nos transforma permanentemente. Su creador señala que:

Producto de la historia, el *habitus* produce prácticas individuales y colectivas, produce pues historia conforme a los principios engendrados por la historia; asegura la presencia activa de las experiencias pasadas que, depositadas en cada organismo bajo la forma de principios de percepción, de pensamiento y de acción, tienden con mayor seguridad que todas las reglas formales y normales explícitas, a garantizar la conformidad de las prácticas y su constancia a través del tiempo (Bourdieu, 2007, p. 91)

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

Y en esta línea, es el propio Bourdieu (2007) quien afirma que, a través del *habitus*, la estructura que lo produce gobierna la práctica no por la vía de un determinismo mecánico. Podemos decir entonces que aquello que vamos incorporando en nuestra vida cotidiana fruto del hacer, en rutinas de estudio, de trabajo, de vinculación con amigos o con seres queridos, de viajes o juegos, nos forma y, de esa manera, les da forma a nuestras acciones futuras. Como él mismo lo define:

[...] como el sistema de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente y sin ser el producto de la obediencia a reglas, y, a la vez que todo esto, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta (Bourdieu, p. 92).

En este sentido, el concepto nos facilita el análisis de las formas en las que la cultura digital presente como ya dijimos hoy, en cada vez más instancias de esos procesos, distintivamente internalizada, produce prácticas culturales que necesariamente van a estar modeladas por este escenario tecnológico, y que como resultado seguramente sigan en un proceso de retroalimentación, desarrollando nuevas estructuras en donde lo digital vaya ganando cada vez más lugar en las bases mismas de la codificación cultural de nuestras sociedades.

Lo anterior significa que podemos afirmar que la hipermediación tecnológica no solo modifica aquellos procesos en los cuales utilizamos tecnologías, sino que esto se expande y, de a poco, se va articulando con todas nuestras prácticas, estén ellas atravesadas por las TIC o no.

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

Por ejemplo, si alguien que jamás utilizó una red social para citas comienza una relación por otra vía, en un bar, con un compañero o compañera de estudio o trabajo, con otro u otra que viene acostumbrado a vincularse por plataformas como Tinder o Grindr (Apps de citas), seguramente el tipo de relación que se produzca cargará –en el sentido de “carga de significados”– con algunas prácticas que se establecieron anteriormente en un formato de encuentro que comienza mediado por una plataforma configurada para tal fin. Esto implica que, aunque no haya una intervención tecnológica en el inicio de esa relación, es muy probable que allí también podamos encontrar “la marca de la convergencia” (Novomisky, 2020, p. 70).

Paralelamente, y para expandir aún más este análisis, tendremos que afirmar que este proceso que venimos describiendo, no afecta solamente las formas que tenemos de relacionarnos, sino que finalmente a lo que debemos hacer referencia es a la aparición de un nuevo *sensorium*; Benjamin (1982), primero, y luego Martín-Barbero (2010), advierten sobre esta situación y es por ello que consideramos necesario detenernos.

Dentro de grandes periodos históricos de tiempo se modifican, junto con toda la existencia de las colectividades humanas, el modo y manera de su percepción sensorial. Dichos modo y manera en que esta percepción se organiza, el medio en el que acontecen, están condicionados no solo natural, sino también históricamente (Benjamin, 1982, p. 53).

Así comienza a analizar Benjamin el cambio que, según él, se inauguraba con la era de la reproductibilidad técnica, en la que los bienes simbólicos comienzan a producirse con las lógicas del mercado, en una etapa incluso anterior a la que hoy nos encontramos y sobre la que la Escuela de Frankfurt hace un aporte central para su interpretación. En ese sentido, de acuerdo con Martín-Barbero (2010, p. 81):

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

Más que un conjunto de nuevos aparatos, de maravillosas máquinas, la comunicación designa hoy un nuevo *sensorium* (Benjamin): nuevas sensibilidades, otros modos de percibir, de sentir y de relacionarse con el tiempo y el espacio, nuevas maneras de reconocerse y de juntarse.

La experiencia audiovisual replantea los modos mismos de relación con la realidad ya que introduce transformaciones en nuestra percepción del espacio y el tiempo. Del espacio, profundizando el desanclaje, desterritorializando las formas de percibir lo próximo y lo lejano hasta tornar más cercano lo vivido “a distancia” que lo que cruza nuestro espacio físico cotidianamente. Paradójicamente esa nueva espacialidad no emerge del recorrido viajero que me saca de mi pequeño mundo sino de su revés, de una experiencia doméstica convertida en ese territorio virtual.

Lo anterior nos hace pensar en cuánta cercanía se siente aun por aquellos que quizás hace tiempo que no vemos, pero con los que nos “encontramos” por *Zoom*, *WhatsApp*, *Jitsi*, las salas de *Facebook* o *Google Meets*. Hablar de *sensorium*, entonces, es focalizar, en primer lugar, la transformación de la experiencia y su relación con la historia; es decir, de la experiencia histórica que se manifiesta en una época determinada.

Es en esta dirección que Idárraga Franco (2009), en alusión a Buck-Morss, nos lleva por caminos ya explorados por Benjamin (1982) en relación con el *sensorium*, pero yendo mucho más allá, valiéndose de los estudios contemporáneos sobre el cerebro y el sistema nervioso como partes del cuerpo que están en completa relación con los datos de los sentidos. Para ello, parte de la premisa según la cual el sistema nervioso no se limita al cuerpo interno, sino que se relaciona con el medioambiente en el que se encuentra: “El circuito que va de la percepción sensorial a la respuesta motora comienza y termina en el mundo” (Buck-Morss, 2005, p. 182). Y, seguidamente, añade: “El campo del circuito sensorial, entonces, se corresponde con el de la ‘experiencia’”.

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

Así, lo que vamos desentramando es la necesidad de repensar cómo este proceso, que tiene origen en el despliegue de una serie de aparatos, reconfigura hasta el extremo las formas de habitar el mundo, porque en realidad lo que modifica es la experiencia de estar en él, y desde allí todo lo demás nunca volverá a ser lo mismo, puesto que, tal como subraya Buck-Morss (2005, p. 196):

La tecnología entonces se desarrolla con una doble función. Por un lado, extiende los sentidos humanos, incrementando la agudeza de la percepción, y fuerza al universo a la penetración por parte del aparato sensorial humano. Por otro lado, precisamente porque esta extensión técnica deja los sentidos expuestos, la tecnología se repliega sobre los sentidos como protección bajo la forma de ilusión, asumiendo el papel del yo para proporcionar aislamiento defensivo. El desarrollo de la maquinaria como herramienta tiene su correlato en el desarrollo de la máquina como armadura.

Entonces, podemos suponer que la posibilidad de ver más allá, nos inviste de unas determinadas características tanto en la conformación de nuestras formas de percibir, como también en la configuración subjetiva del yo, y dejamos de vincularnos por nosotros mismos en el mismo movimiento en el que lo percibimos más profundamente, y así las mismas herramientas que potencian nuestra mirada se transforman en los elementos que nos alejan del mundo, al ponerse en el medio y transformarse en mediación.

Ese juego es central para reconocer cómo finalmente la nueva relación que tenemos con el mundo ya no puede ser sino en esta hipermediación, es decir, en el acople entre el hombre y la máquina, y desde allí lo que surja será diferente según el tipo de ensamble que se vaya construyendo.

Por otro lado, y como un elemento que es clave relacionarlo con lo presentado hasta aquí, vamos a retomar una perspectiva de este nuevo ecosistema comunicacional,



## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

que integre dentro de las dinámicas sociales, no solo los procesos de inclusión-exclusión, sino también lo que puede pensarse como batallas por la visibilidad, por la construcción de unos relatos por sobre otros, unas historias por sobre otras, unos valores sobre otros, es decir finalmente unos sentidos hegemónicos y hegemonzantes por sobre otros, tal como indican Laclau y Muffe, (1987, p. 183).

Hegemonía es, simplemente, un tipo de relación política; una forma, si se quiere, de la política; pero no una localización precisable en el campo de una topografía de lo social. En una formación social determinada puede haber una variedad de puntos nodales hegemónicos.

Partimos de la premisa de que los procesos de producción de hegemonía son discursivos, y por lo tanto es necesario volver a hacer la pregunta por la posición que ocupa el sujeto actualmente en ese contexto. Tal es así, que necesitamos preguntarnos qué pasa cuando empezamos a tener conciencia de que casi toda nuestra experiencia vital va camino a estar atravesada por ceros y por unos, por una arquitectura construida por sistemas que, desde las lógicas internas de un algoritmo, producen unos sentidos y clausuran otros.

¿Qué marcas del poder cargan esas automatizaciones, y cómo condiciona esta nueva mediación un reordenamiento del poder? Significa que si vamos a pensar la digitalización de la cultura como una nueva arquitectura simbólica que media nuestra experiencia, debemos ver qué elementos se estructuran en las nuevas dinámicas surgidas.

¿Por qué vemos una recomendación antes que otra en *YouTube*? ¿Qué importancia tiene que una página aparezca antes que la otra en *Google* cuando buscamos información? ¿Solo me recomiendan lo que es mejor para mí en *Netflix*? Allí hay una nueva forma de organizar nuestro mundo, en donde se toman decisiones y no tenemos clara conciencia de quién lo hace ni por qué.

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

Si, como veremos más adelante en detalle, por ejemplo, las plataformas de interacción social no poseen como finalidad solamente conectarnos, sino también retenernos para monetizar nuestra atención, si la posibilidad de monitorear en nuestra heladera los alimentos que faltan para pedirlos mediante una Inteligencia Artificial (AI) al supermercado no tiene como fin simplemente que no nos desabastecemos, sino saber paso a paso qué comemos, si cada nuevo aparato que se conecta a internet lo hace más como una terminal de recopilación de datos que como un servicio específico, podemos entonces preguntarnos ¿qué pasará con la circulación del poder cuando en breve se pueda saber más de nosotros que nosotros mismos?

Paralelamente, en estas nuevas arquitecturas informáticas, que podemos definir, acudiendo a un juego *bourdiano*, como programas programados predispuestos para funcionar como programas *programantes*, estamos ante sistemas que cotidianamente como ya mencionamos, toman decisiones por nosotros y que dejan fuera otras opciones que, en el error, o por estar simplemente por fuera de las lógicas de programación binarias, también serían una posibilidad. En esta trama de sujetos y de procesos de significación se conforma la hegemonía.

Este despliegue tecnológico, en el que interactuamos, produce un efecto de sentido formativo que reconfigura la hegemonía y por ello mismo la significación. Es así, que no podemos hoy pensar la comunicación si no es a partir la dimensión discursiva, con estas nuevas relaciones de poder que desde un simple “me clavó el visto” hasta un nuevo *match*, reorganizan nuestras vidas, muchas veces acercándonos y facilitando tareas, pero otras reproduciendo situaciones como la que describe Jiménez (2015, párr. 4-5):

Tras investigar un poco y probar con algunos nombres, surgió una hipótesis un poco extravagante, ¿y si los resultados variaban dependiendo de si tenías un nombre “negro” o no? Parecía ridículo. Al fin y al cabo, un algoritmo

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

es un algoritmo ¿Qué hay más objetivo que un algoritmo? ¿Cómo podía un algoritmo ser racista? Lamentablemente, y tras una investigación por todo Estados Unidos, Sweeney descubrió que, en efecto, a medida que crecía la probabilidad de que un nombre perteneciera a una persona de color, mayor era la probabilidad de que apareciera vinculado a arrestos o antecedentes penales. Efectivamente, los ordenadores eran racistas.

Esta afirmación, que comienza tímidamente, termina siendo contundente y abona un camino de análisis necesario. Está hoy demostrado en este estudio citado, y en muchos otros, que los algoritmos cargan con los prejuicios de quienes los programan, tal como señala Jaimovich (2018, párr. 10-11):

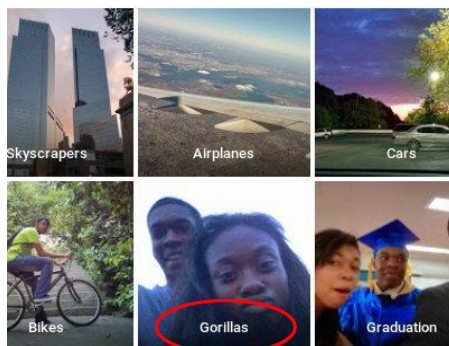
Google fue duramente criticado cuando, en 2015, se difundió que su sistema de reconocimiento de imágenes confundía fotos de gorilas con personas. El tema enseguida se difundió en Twitter: “Mi amigo no es un gorila”, escribió el usuario y adjuntó una captura de pantalla que dejaba en evidencia el problema. La compañía salió a pedir disculpas y prometió solucionar el error del algoritmo.

No fue el único caso de racismo. Un sistema empleado por la justicia de Estados Unidos para pronosticar la tasa de reincidencia de criminales (y que se utiliza para decidir el futuro de un acusado) marcaba como más propensas a cometer delitos a personas negras que blancas, aun cuando tuvieran un prontuario similar. A esa conclusión llegó una investigación realizada por ProPublica (Jaimovich, 2018).

En la figura 1 se observa cómo el sistema que ordena automáticamente fotos en Google, ubica dos personas negras en una carpeta que “automáticamente” bautiza “Gorillas”.

# Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías

**Figura 1**  
*Etiqueta de Google Fotos*



Fuente: Medina (2015, versión online).  
Nota. Adaptado de Twitter [Fotografía].

Entonces, vemos cómo un sistema extiende ciertas lógicas y las ritualiza, en forma automatizada, para dar una respuesta preconfigurada con formas programadas por alguien, que cristalizando dentro del código binario una serie de parámetros deja dentro las marcas del poder que se van a reproducir hasta el infinito mientras alguien haga girar esas variables.

En consecuencia con estas mismas lógicas podemos pensar que aquellos que tienen piel morena serán reconocidos como más peligrosos si una cámara los toma de noche y el sistema predice el riesgo que genera ese sujeto, las mujeres serán computadas como más débiles para algunos espacios de poder si el programa así lo dispone o simplemente no calificaremos para un crédito bancario, sobre la base de una serie de variables que sabemos claramente pueden ser desmontadas antes de su producción, pero sobre las que perdemos control una vez que se automatizaron.

Este problema se visibiliza más aún si pensamos en programas como SIRI, de *Apple*; CORTANA, de *Microsoft*; Alexa, de *Amazon*; o Bixby, de *Samsung*, asistentes de inteligencia artificial con capacidad de aprendizaje a partir de

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

la interacción con el usuario, que avanzan para convertirse en parte fundamental de la toma de decisiones cotidianas.

Otro elemento que consideramos importante sumar, y que también es preciso destacar es la construcción de mensajes destinados a generar adhesión, mediante el manejo de las emociones, lo cual nos habla de la importancia de dominar estos nuevos códigos tanto para procesar como para intervenir desde la comunicación.

Si algo cambia, como vimos en la sociedad contemporánea, esas son las formas de comunicación social (hipermediadas), y, por lo tanto, el tipo de producción de sentidos que se construye, tal como indica Martín-Barbero (2009, p. 9):

Una de las más claras señales de la hondura del cambio en las relaciones entre cultura, tecnología y comunicación, se halla en la reintegración cultural de la dimensión separada y minusvalorada por la racionalidad dominante en Occidente desde la invención de la escritura y el discurso lógico, esto es la del mundo de los sonidos y las imágenes relegado al ámbito de las emociones y las expresiones. Al trabajar interactivamente con sonidos, imágenes y textos escritos, el hipertexto hibrida la densidad simbólica con la abstracción numérica haciendo reencontrarse las dos, hasta ahora “opuestas”, partes del cerebro. De ahí que, de mediador universal del saber, el número esté pasando a ser mediación técnica del hacer estético, lo que a su vez revela el paso de la primacía sensorio-motriz a la sensorio-simbólica.

La nueva relación entre cultura, tecnología y comunicación conecta cotidianamente a los sujetos a través del hipertexto que incorpora imagen y sonido: junto con la palabra escrita, la racionalidad emocional, es decir aquellos elementos que antes estaban por fuera de muchos ámbitos, que ahora se integran y, por lo tanto, al incorporarlos en la escuela debemos tener en claro que estamos trabajando un tipo de discurso, de tipo narrativo desde y sobre una cultura en la cual lo estrictamente intelectual no alcanza, porque las

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

emociones son parte de los conjuntos textuales desde los cuales a los sujetos cotidianamente se los interpela desde medios y tecnologías de la comunicación y con ello debemos aprender a trabajar.

Muchos ámbitos ya lo manejan y con especial finura: la publicidad antes que ninguno, luego parte del discurso y de las campañas políticas como advertimos visiblemente en la estrategia desplegada en el proceso del Brexit donde, como se ve con mucha claridad en la película que lleva el mismo nombre, todo se basa en *recuperar el control*, sin saber muy bien de qué ni para qué.

La vinculación de redes sociales en las cuales se segmenta con especial eficacia el público, con discursos que apelan a lo emocional, recuperando elementos que muchas veces son inconscientes o generan miedo, dan como resultado un tipo de comunicación que pone en tensión nuestra capacidad, como receptores, de resignificar el mensaje y de lograr tener un sentido crítico acerca del mismo. Se nos interpela a partir de la utilización de los datos y la información que nosotros producimos cuando navegamos, vemos películas, nos movemos, viajamos o compramos productos, entonces no se nos habla como lo hacía antiguamente la televisión o la radio, como parte de un público masivo, sino que ahora estos mensajes microsegmentados llegan a nuestros teléfonos, casi como si fueran especialmente desarrollados para nosotros, apelando muchas veces a nuestra atención, no desde la razón, sino y sobre todo desde la emoción.

Por último, y para finalizar esta matriz conceptual que aquí se presenta, debemos comprender que en este tiempo de hipermediaciones, multipantallas e hipertextos, la atención humana (es decir el tiempo que pasemos dentro de alguna plataforma, chateando, mirando, leyendo, escuchando o viendo algo) ha resultado ser el bien máspreciado y más escaso a la vez, del cual muchas de estas empresas

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

necesitan porque estamos asistiendo también al auge de una *economía de la atención*.

Y aquí sumamos entonces un elemento que, desde las ciencias económicas, aporta de manera central en los estudios de comunicación, ya que por primera vez en la historia la capacidad que tenemos de atender a los múltiples discursos disponibles que insisten en interpelarnos, es una de las principales limitaciones para que el sistema se desarrolle y crezca. Podemos ver una determinada cantidad de horas pantallas, luego debemos al menos descansar o dormir.

En el resto de los momentos de nuestras vidas, estamos cada vez más conectados y mediados por dispositivos electrónicos que absorben nuestra fuerza laboral, nuestra necesidad de esparcimiento, nuestros deseos de vinculación que como humanos desplegamos hacia el entorno y que la digitalización de la cultura va canalizando aceleradamente para convertirse en poco tiempo en el mediador estructural entre sujetos y de ellos con el mundo.

Esto se asienta en tres premisas simples pero que es necesario enunciar:

- 1) Sobreabundancia de información con una oferta gigantesca y en muchos casos gratuita o de bajo costo de nuevas producciones.
- 2) Tiempo escaso de los receptores por la condición vital de ser un sujeto que puede consumir limitadamente discursos tecno mediáticos.
- 3) Múltiples mensajes distribuidos por una variedad cada vez mayor de plataformas que al unísono pugnan por interpelar a los sujetos.

La economía de la atención representa un cambio de paradigma en la forma de entender la comunicación humana.

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

Esta idea surge ante la abundancia y accesibilidad de la información, dando como consecuencia que se considere la atención humana como un bien escaso.

En 1971, Herbert Simon, premio Nobel de economía, construye este concepto hasta llegar a proponer que se trata de un modelo económico emergente en la era digital. El tiempo que pasamos dentro de una red social o una plataforma de video, navegando en internet o *googleando*, en la mayoría de los casos hoy genera que alguien lo esté monetizando.

La relación que tenemos con las multipantallas es un elemento central de la vida contemporánea, que no solo llegó para quedarse, sino que se profundiza cada minuto que pasa. Esto es clave para pensar la relación que, como sujetos portadores hoy de un capital finito, tenemos de poder atender a las múltiples formas en que se nos interpela y que las estrategias para *llamar nuestra atención* de las apps, las páginas webs o las redes sociales, no es simplemente porque quieren traernos ese hermoso recuerdo o mostrarnos el paisaje que hace dos años visitamos, sino que con ello generan más tráfico, más usuarios interactuando y, por lo tanto, mayor volumen de atención. Así lo expresa Velilla (2021, párr. 4-6):

Es evidente que la reciente (y muy creciente) digitalización de la mayoría de los procesos comunicativos que se realizan en las sociedades postindustriales provoca un crecimiento exponencial de los datos, que deben ser asimilados, clasificados, comparados, monitorizados. Es una tarea cada vez más ardua que provoca que la atención sea uno de los bienes más escasos de este nuevo paradigma.

Si hasta hace unos años, con audiencias monoplataforma y cautivas, era posible gestionar audiencias cautivas, hoy la promiscuidad es una constante. Atraer la atención de las audiencias, cautivar su confianza, generar interés continuado y convencer es la estrategia adecuada.



## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

Es preciso hacer lugar finalmente -y esta es la dimensión política de este análisis- a la vinculación que poseen estos procesos comunicacionales con otros de carácter económicos o sociales. En efecto, van Dijck (2016, p. 42), observa:

Que la socialidad “se vuelva tecnológica” no solo alude a su desplazamiento al espacio online, sino también al hecho de que las estructuras codificadas alteran profundamente la naturaleza de las conexiones, creaciones e interacciones humanas. Los botones que imponen las nociones de “compartir” y de “seguir” como valores sociales tienen efectos sobre las prácticas culturales y las disputas legales que exceden el ámbito de las propias plataformas.

Las plataformas que venimos describiendo poseen un círculo de crecimiento que necesitamos reconocer para dimensionar el desarrollo posible que poseen y de ahí también imaginar acciones. En la misma línea, Srnicek (2018, p. 91), afirma:

Las plataformas líderes tienden conscientemente a perpetuarse también a sí mismas de otro modo. Las ventajas en la recolección de datos implican que cuanto más actividad tenga una compañía, más datos puede extraer y más valor puede generar de esos datos, y por lo tanto puede tener acceso a más actividad.

Por lo tanto, en el planteo de la dimensión del cambio que estamos realizando, debemos tener en cuenta este tipo de procesos que necesariamente amplían y maximizan los horizontes de penetración de estas redes. Simplemente el estar ahí usándolas, dejando marcas con cada clic, con cada selección de qué mirar y qué no, alimenta un proceso de *big data* que permite refinar las estrategias de interpelación y construir cada vez más formas de captación de nuestra atención. Estar allí hace que sepan más de nosotros y, mientras más saben, más débiles nos volvemos ante ellas.

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

Desde Michel Foucault sabemos que el saber es aliado del poder, y, por lo tanto, este manejo y este procesamiento de información, transformado en conocimiento utilizable, vuelve a las plataformas y, por supuesto, a sus propietarios (comerciales, políticos, ideológicos y culturales) cada vez más poderosos. *Big data* es un dispositivo de información propio de una época y de un contexto particular (global) que resulta clave en los poderes ya instalados. De ahí que ese proceso de expansión, por el momento, resulte imparable y es por ello que consideramos la necesidad de avanzar en su comprensión para ver la integralidad del fenómeno, con sus enormes potencialidades, pero también con los riesgos que como todo gran salto implica, genera en su expansión.

### **2.2. *Cultura escolar / cultura tecno-mediática***

La escolarización como proceso de socialización central fue entrando en tensión con los nuevos discursos que aparecieron progresivamente durante la segunda mitad del siglo XX, con la masificación de los medios de comunicación, especialmente la radio, primero, y después la TV.

La cultura escolar, esa forma de estructuración de la sociedad que excede ampliamente lo que pasa dentro de las escuelas, se fue tensando con un nuevo polo de identificación que surge con el despliegue de relatos y nuevas narrativas mediáticas. Así podemos decir que, sobre finales del siglo pasado, aquello que configuraba lo educativo centralmente en una institución regida por el Estado, con una forma piramidal, gradual y sobre todo expandida hasta el último rincón de la patria, empezó a ser desafiada por nuevas lógicas: el texto escrito perdió valor ante la imagen y de a poco comenzó un proceso cuyo fin todavía podemos decir que es incierto.

El paso de tan solo dos décadas y el despliegue de una serie de artefactos tecnológicos dieron origen a lo que llamamos la convergencia tecnológica y la era de las

## Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías

hipermediaciones, en donde lo que había comenzado a pasar con una cierta velocidad se expandió y multiplicó hasta encontrarnos hoy sumidos en un escenario en el que casi ninguna actividad de las que realizamos (laborales, amistosas, amorosas o recreativas) está por fuera de la mediatización.

La lógica escolar ya no solo colisiona con otras como la de los medios masivos, sino que se ve desafiada cuando en la mochila de muchas y muchos jóvenes entran nuevos dispositivos móviles, cuando un estudiante puede sacar fuera de las cuatro paredes del aula la clase con un simple *WhatsApp* o en el momento en que un dato puede ser *googleado* y contrastado casi al instante en el que un docente terminó una explicación.

Los modos de construir conocimiento están en plena revolución, justamente porque la característica fundamental de este tiempo es que vivimos en la *era de la información*. Y en ese punto la escuela y mucho de lo que se construyó alrededor de ella se ven desafiados, reconfigurados y puestos bajo la lupa de una necesaria revisión, con el problema de no saber muy bien cuál será su nuevo rol.

Si una parte de los fundamentos del surgimiento de la educación extendida y masiva como la conocemos en Occidente es el resultado de la revolución industrial para lograr formar mano de obra calificada y también depositar a los niños y niñas en un lugar para que sus padres puedan trabajar (Puiggrós, 2019), debemos pensar hoy, ante una nueva revolución que ya no es de máquinas mecánicas y de vapor, sino de *big data* y algoritmos, cuál será el lugar que tendrá la formación y el horizonte de estas instituciones.

¿Cuáles son en este contexto los conocimientos, valores y tradiciones lo suficientemente valiosos como para ser transmitidos a la generación que viene? Nos encontramos ante el nuevo desafío de repensar lo escolar, lo pedagógico y en términos de lo que Bourdieu y Passeron (1981) denominan *la reproducción*. Esto implica por supuesto

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

reconocer la centralidad que tiene en América Latina la educación sobre todo en su eje estructural de inclusión y de justicia social, pero no dejar de ver que en relación al conocimiento impartido y al universo *vocabular* (Freire, 1968) de muchos niños y niñas, es necesario repensar jerarquías, arquitecturas, formas de organización y hasta el estatuto mismo del conocimiento o el sentido de la transmisión formal del saber.

No tenemos aquí recetas ni propuestas acabadas, pero una de las posibilidades que otorga un trabajo de estas características, ensayístico y sin pretensiones de consolidar respuestas, pero sí de dar pistas y horizontes posibles, es de construir guías que pueden orientar las formas de repensar la arquitectura escolar tanto material como simbólica a partir del eje concreto que aquí se plantea de la reconfiguración de la cultura.

De esta manera, se hace necesario proponer una serie de elementos que consideramos centrales a la hora de debatir posibles transformaciones del sistema escolar que dialogan con el presente de nuestra educación en vinculación con:

- El problema no es una cuestión de aparatos sino de reconocer la digitalización de la cultura.
- La incorporación de una perspectiva en la cual las interpelaciones incorporen la sensibilidad emocional como parte de la estrategia de aprendizaje.
- La necesidad del rediseño institucional y de reestructuración de las formas del poder que allí habitan.
- La modificación de las prácticas cotidianas escolares y las lógicas de organización curricular.
- El tipo de saberes necesarios en este nuevo contexto.
- Las formas comunicacionales que deben habitar dentro de las instituciones escolares.

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

Cada uno de estos elementos considerados son clave para imaginar un nuevo horizonte educativo en el cual las tecnologías de la información y la comunicación se inscriban definitivamente en procesos que, con mayores o menores grados de avance, aún hoy mantienen más similitudes con los del siglo XIX, que con la realidad que en muchos otros espacios culturales y productivos encontramos actualmente.

### **3. A modo de síntesis**

La cultura digital despliega una nueva arquitectura simbólica que reconfigura la relación entre los sujetos, las prácticas y los saberes a partir de la programación matemática de sistemas informáticos que procesan a velocidades sobrehumanas cada vez más información.

Así como la Escuela de Frankfurt copiaba en el siglo XX las formas de reproducción del capital, y así denominaban “era de la reproductibilidad técnica” a este modelo útil para describir lo que fue el inicio de la cultura masiva y el desarrollo de los medios de comunicación, hoy nos encontramos en una nueva etapa que aún no muestra el lugar al cual nos puede arrojar.

Si la cultura se digitaliza, y por lo tanto se modifica profundamente, los elementos que históricamente anudamos a ella como son los de la comunicación y la educación, ambos impensables por fuera de la misma, se van a ver afectados en diversas formas, y sin lugar a dudas, sustancialmente transformados.

En nuestro recorrido hay cuatro nudos problemáticos que, desde el paradigma de la complejidad, poseen su propio desarrollo interno, pero a su vez se relacionan con los demás y en esa articulación también se ven modificados.

El primer nudo, es el elemento central de este trabajo, que tiene que ver con afirmar que el proceso de digitalización de la cultura es una nueva forma en que se va

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

reestructurando el campo simbólico, no solo por la mediación tecnológica sino por la internalización de procesos hipermediados en los sujetos, que luego son actualizadas en sus prácticas cotidianas muchas veces no mediadas. Esta situación base posee una doble derivación fundamental para analizar las formas de interpelación a los sujetos, es decir, que se ubica en el tipo de procesos comunicacionales que hoy encontramos para repensar, por un lado, lo mediático y, por el otro, los procesos de formación.

El segundo nudo, entonces, se ubica en las problemáticas educativas, en la reconfiguración de la subjetividad de los sujetos a partir de este contexto y desde allí la necesidad de reconocerlos para lograr construir tanto dinámicas áulicas, instituciones, diseños curriculares y marcos normativos que, fruto de la historia, reconozcan transversalmente que una nueva revolución aconteció y que las respuestas anteriores hoy dejan de tener cada vez más sentido y, sobre todo, eficacia y funcionalidad.

El tercer nudo, proveniente del nuevo ecosistema mediático, necesita permitirnos reconocer qué cambios se generan hoy en los sujetos en su acople constante a las micro y macro pantallas, cómo los discursos que apelan a la emoción se enredan en estas lógicas, y de qué manera las plataformas nos intentan retener dentro, para monetizar uno de los nuevos bienes escasos hoy por excelencia: la atención humana.

Finalmente, el cuarto y último nudo corresponde a poder sincerarnos desde el campo académico y reconocer cada vez más la imposibilidad de abordaje de los fenómenos aquí mencionados desde una disciplina en particular. Así como se comienzan a fundar en diferentes lugares del planeta espacios dedicados a problematizar, por ejemplo, la Inteligencia Artificial, con profesionales de las más diversas áreas del saber y con los más variados conocimientos técnicos, necesitamos desde el sur avanzar en esta línea y

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

potenciar nuestras tradiciones un paso más, buscando responder a estos nuevos interrogantes.

La digitalización de la cultura posee un grado de afectación profundo en la vida cotidiana y altera las más profundas estructuras de socialización de los sujetos; como dijimos, allí se produce un encuentro entre las prácticas culturales cotidianas y una nueva arquitectura de algoritmos programados para procesar parte de nuestras vidas, en un novedoso repertorio de experiencias vitales que Ramírez Cabanzo (2014) da en llamar temporalidades *online-offline*, que se despliegan, ya sin interrupción y estructurando una realidad que carga dentro de sí misma la virtualidad como un modo más de relación con los otros y con el mundo.

La posibilidad que posee lo digital de modelizar paulatinamente la cultura y su producción sociohistórica deviene en una matriz de constitución de los sujetos y de sus modos de comprensión y de producción social, transformando la digitalización de la cultura en un elemento performativo.

Al decir de van Dijck (2016, p. 30), “hacer social la red” en realidad significa ‘hacer técnica la socialidad’. Esta socialidad tecnológicamente codificada convierte las actividades de las personas en fenómenos formales, gestionables y manipulables, lo que permite a las plataformas dirigir la *socialidad* de las rutinas cotidianas de los usuarios. Sobre la base de este conocimiento íntimo y detallado de los deseos y los gustos de las personas, las plataformas desarrollan herramientas pensadas para crear y para conducir necesidades específicas.

Podemos decir, entonces, que los análisis de información que se realizan en los llamados *big data* no están relevando elementos aislados de los sujetos y de las comunidades, sino que se puede afirmar, de manera contundente, que llegamos a un estadio en el cual lo que empieza a ser aprehensible son las matrices culturales que configuran las identidades (individuales y colectivas) y, por lo

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

tanto, la combinación de los diferentes rasgos que las componen (gustos, miedos, deseos, consumos, repulsiones, etc.). Esto permite, en la actualidad, configurar estrategias que apelan decididamente sobre sujetos (individuales y colectivos) que pueden ser micropolíticamente interpelados para tal o cual finalidad, con altos grados de afectación y con la posibilidad de predecir su accionar con un nivel de certeza hasta hoy insospechado.

Entonces, la capacidad de los algoritmos de relevar las matrices de identidad y de reconocer sus características principales habilita a que los procesos comunicacionales hipermediados sean, como dijimos, profundamente performativos. Esto sucede ya que, al abrirse la posibilidad de construir una interpelación, desde un discurso microtecnológico y políticamente diseñado, se produce, en muchos casos, no solo un proceso comunicacional sino también un hecho educativo, pedagógico, a partir del cual se modifican las prácticas de los sujetos en relación con la propuesta planteada.

Es por ello que debemos refinar una mirada que pareciera retomar las viejas nociones de falta de libertad del receptor, ampliamente debatidas en los años ochenta, y que hoy es necesario recuperar, con mayor finura y delicadeza en el análisis, ya que las herramientas para configurar los conjuntos textuales (multimediales, emocionales y multipantallas algorítmicamente diseñados), habilitan la configuración de mensajes con una capacidad contundente de afectación.

Hasta aquí, hemos avanzado en un recorrido que da cuenta, por una parte, de fenómenos concretos que se encuentran efectivamente sucediendo más allá de las posibles interpretaciones que de ellos hagamos, en donde lo educativo y lo comunicacional se imbrican en un proceso de reconfiguración al estar directamente afectados por la digitalización de la cultura. Allí, en ese devenir, es en donde se hace imposible consolidar certezas, formular leyes eternas



## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

y evitar las contradicciones que, seguramente, a lo largo del trabajo habrán quedado evidenciadas.

La incerteza como método de trabajo permite avanzar en una conjunción de elementos que son fruto de un movimiento epistemológico que reemplaza las hipótesis y las contrastaciones de unas determinadas afirmaciones, por mapas nocturnos en los cuales salimos a buscar sin saber siempre qué es lo que encontraremos, hacia dónde nos derivará el siguiente recorrido y de qué forma se irá configurando una cartografía posible que nos posibilite navegar, al menos, una parte del revuelto mar de la convergencia. Pero el esfuerzo por sostener estas tensiones sobre la perspectiva de un conocimiento inacabado, difuso, es también uno de los pilares en el que encontramos una fortaleza mayor de este escrito.

Presentar perspectivas que en muchos casos son antagónicas, como las provenientes de campos del conocimiento tales como la neurociencia y las que son fruto de las matrices de nuestra América Latina, donde se recuperan dimensiones clave como la emoción y la sensibilidad; el intentar poner en relación medios educativos con la complejidad de las plataformas mediáticas; tensar una cultura escolar con una cultura (tecno) mediática, sabiendo que una no debe salir de atrás de la otra, pero paralelamente que tampoco puede desconocerla; reconceptualizar las formas de circulación del poder y la configuración de hegemonías, no solo a partir de las relaciones sociales, sino del *sensorium* con el cual percibimos el mundo, son elementos que fueron conformando una matriz de análisis de la convergencia como proceso epistémico, técnico y cultural.

En nuestras indagaciones no hay respuestas acabadas sino más bien obstáculos y dificultades que responden al modo de comprender y de realizar un análisis de estas características sobre fenómenos multidimensionales que habilitan repensar en la actualidad la articulación entre comunicación / cultura / educación.

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

La convergencia tecnológica afecta las subjetividades y las identidades sociales que requieren una atención detenida y un reconocimiento. Perder la capacidad de reconocer esos procesos nos resta posibilidades de intervenir sobre ellos y, por lo tanto, de modificarlos. Si consideramos que la dimensión estratégica del campo de comunicación / educación justamente se ubica en su carácter político, este elemento es clave para devolverle su horizonte transformador.

Así, evidenciar lo que sucede permite recuperar en un momento de gran incertidumbre algo del diagnóstico necesario para cualquier proceso de planificación y de gestión que integre una intencionalidad transformadora, como sucede históricamente desde el campo de comunicación / educación.

Y allí nos ubicamos, en recuperar su dimensión como espacio estratégico no solo para analizar las prácticas educativo comunicacionales, sino para imaginar mundos posibles, para repensar procesos emancipatorios y para aportar desde las tramas históricas que nos constituyen posibles respuestas a las preguntas que un mundo convergente nos desafía a realizarnos.

### **4. Referencias bibliográficas**

Benjamin, W. (1982). *Discursos interrumpidos*. Taurus.

Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Taurus.

Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1981). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia.

Buck-Morss, S. (2005). *Walter Benjamin, escritor revolucionario*. Interzona.

**Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

Buenfil Burgos, R. N. (1993). *Análisis de discurso y educación*. DIE-Instituto Politécnico Nacional.

Eco, U. (1964). *Apocalípticos e integrados*. Debolsillo.

Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI.

Huergo, J. (2005). *Hacia una genealogía de Comunicación/Educación. Rastreo de algunos anclajes político-culturales*. Ediciones de Periodismo y Comunicación.

Huergo, J. (2007). La comunicación en la educación: Coordenadas desde América Latina. *FISEC-Estrategias*, 3(7), 35-52.

Idárraga Franco, F. (2009). *Sensorium e internet. Una aproximación al fenómeno tecnológico a partir de la obra de Walter Benjamin*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio Institucional – Pontificia Universidad Javeriana.

Jaimovich, D. (5 de julio de 2018). Algoritmos racistas, machistas y extremistas: ¿se necesita enseñarles ética a los robots? *Infobae*. <https://www.infobae.com/america/tecno/2018/07/05/algoritmos-racistas-machistas-y-extremistas-se-necesita-enseñarles-etica-a-los-robots/>.

Jenkins, H. (2006). *Convergence culture: la cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Madrid, España: Paidós.

**Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

- Jiménez, J. (3 de diciembre de 2015). ¿Pueden ser racistas los algoritmos? *Xataka*.
- Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación (El comunicador popular)*. Caminos.
- Laclau, E. y Mouffe, C. (1987). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Siglo XXI.
- Martín-Barbero, Jesús. (2009). Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en una mediación cultural. *Teoría de la Educación. Educación y cultura en la era de la información*, 10(1), 19-31.
- Martín-Barbero, Jesús. (2010). Jóvenes: entre la ciudad letrada y el mundo digital. En G. Lluch (Coord.). *Las lecturas de los jóvenes: un nuevo lector para un nuevo siglo* (pp. 39-58). Rubí.
- Mattelart, A. (1995). *La invención de la comunicación*. Bosch.
- Medina, E. (30 de junio de 2015). Google Fotos etiqueta a dos afroamericanos como gorilas. MC. Recuperado de: <https://www.muycomputer.com/2015/06/30/google-fotos-etiqueta-a-dos-afroamericanos-como-gorilas/>
- Novomisky, S. (2018). Digitalización de la cultura: un fenómeno que resignifica el campo de Comunicación/Educación. *RevCom*, (7), 30-39. <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/revcom/article/view/5050>.

**Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

- Novomisky, S. (2020). *La marca de la convergencia. Medios, tecnologías y educación. Doce ensayos en busca de una narrativa*. Editorial de Periodismo y Comunicación (EPC). <https://perio.unlp.edu.ar/wp-content/uploads/2020/07/La-marca-de-la-convergencia-1.pdf>.
- Puigrós, A. (30 de mayo de 2019). La escuela, plataforma de la patria. *Página/12*.
- Ramírez Cabanzo, A. (3 a 5 de diciembre de 2014). *Una mirada a las tecnicidades mediáticas de las infancias en Bogotá – Colombia, en clave de etnografía multisituada* [Presentación de la ponencia]. 8vas. Jornadas de Sociología de la UNLP. La Plata, Argentina. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/50458>
- Sadin, E. (2017). *La humanidad aumentada. La administración digital del mundo*. Caja negra.
- Scolari, Carlos A. (10 de junio de 2018). La 4ª Revolución Industrial. *Hipermediaciones*.
- Srnicek, N. (2018). *Capitalismo de plataformas*. Caja Negra.
- Van Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales*. Siglo XXI.
- Velilla, J. (15 de enero de 2010). *Economía de la atención: la abundancia de la información da lugar a la pobreza de la atención*. Comuniza.

## **Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías**

El presente artículo debe citarse de la siguiente manera:

### **APA**

Novomisky, S. (2021). Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías. En *Comunicación, educación y tecnología* (Efraín Bámaca-López y Luis Jorge Orcasitas, pp. 58-93). Pedro & João Editores.

### **ABNT**

NOVOMISKY, S. Nuevos mapas nocturnos y tramas conceptuales para problematizar la relación entre comunicación, educación y tecnologías. In: **Comunicación, educación y tecnología**. Efraín Bámaca-López y Luis Jorge Orcasitas ed. São Carlos, Brasil: Pedro & João Editores, 2021. p. 58–93.

**Efraín Bámaca-López**  
**Luis Jorge Orcasitas**

Los tiempos postpandémicos requieren otras formas de análisis y acción en el campo de la comunicación, educación y la tecnología; así también ahondar en las praxis edutecnológicas con base en una comunicación que contribuya a la formación integral de las personas en general. En ese sentido **Comunicación, educación y tecnología**, ofrece las siguientes reflexiones que ayudan a la comprensión de dicha triada conceptual y epistémica.



**Pedro & João Editores**  
[www.pedrojoaoeditores.com.br](http://www.pedrojoaoeditores.com.br)  
13568-878 - São Carlos – SP  
2021



Comunicación, educación y tecnología  
ISBN 978-65-5869-447-2 [Digital]