

Hacia una apertura política del campo comunicación-educación

nomadas@ucentral.edu.co • PÁGS.: 164-179

Uriel Espitia Vásquez*
y Carlos Eduardo Valderrama H.**

El artículo se propone contribuir a la superación de algunos de los reduccionismos que han caracterizado el campo de la comunicación-educación y, al mismo tiempo, ampliar el horizonte político del mismo. Plantea como idea central que una mayor comprensión del lugar de la información y el conocimiento en la producción de lo ciudadano, en la construcción de lo local y en los procesos de resistencia, así como el reconocimiento de ciertas prácticas culturales y procesos de subjetivación y socialización que devienen política, ayuda a generar nuevas prácticas, que eventualmente podrían llevar a reconstituir el poder social y crear mundos alternativos desde la diferencia.

Palabras clave: comunicación, educación, ciudadanía, sociedad de la información, políticas de lugar.

O artigo propõe contribuir para a superação de alguns dos reducionismos que têm caracterizado o campo da comunicação-educação e, ao mesmo tempo, ampliar seu horizonte político. Planeja como ideia central que uma maior compreensão do lugar da informação e o conhecimento na produção do cidadão, na construção do local e nos processos de resistência, assim como o reconhecimento de certas práticas culturais e processos de subjetivação e socialização que se transformam em política, ajuda a gerar novas práticas, que eventualmente poderiam levar a reconstituir o poder social e criar mundos alternativos a partir da diferença.

Palavras-chaves: comunicação, educação, cidadania, sociedade da informação, políticas de lugar.

The article intends to contribute to overcome some reductionisms that have characterized the communication-education field and, at the same time, broaden its political horizons. It states that a thorough learning about the importance of information and knowledge in the production of city issues, in the construction of locality and in the resistance processes, as well as the recognition of certain cultural activities, and some subjectivization and socialization processes which become politics, will collaborate in generating new practices which would lead to the social power reconstitution and build some alternative worlds based on the difference.

Key words: communication, education, citizenship, information society, local policies.

ORIGINAL RECIBIDO: 25-II-2009 – ACEPTADO: 19-III-2009

* Psicólogo. Especialista en Comunicación-Educación. Candidato a Magíster en Investigación en Problemas Sociales Contemporáneos. Docente/investigador de la línea de Comunicación-Educación del IESCO-Universidad Central (Bogotá - Colombia). E-mail: uespitiav@ucentral.edu.co

** Sociólogo. Magíster en Sociología de la Cultura. Doctorando del Programa sobre la sociedad de la información y el conocimiento de la Universidad Abierta de Cataluña. Docente/investigador de la línea de Comunicación-Educación del IESCO - Universidad Central (Bogotá - Colombia). E-mail: cvalderramah@ucentral.edu.co

El campo de la comunicación-educación es un campo en permanente movimiento. No es un magma petrificado, estático, que se sustenta en seguridades disciplinarias y apotegmas consuetudinarios. Es un campo relacional que en su propia constitución abre nuevos horizontes y proyecta nuevos caminos.

Si bien está hecho de ciertas tradiciones de diverso orden, es claro que permanentemente se inventan otras que responden y se adelantan a los tiempos turbulentos del presente. Hace una década, Huergo y Fernández (1999) nos habían señalado que la confluencia y la tensión conflictiva entre trayectorias teóricas y trayectorias prácticas, tanto del proyecto moderno de la escolarización como de los proyectos emancipadores, trazaron las coordenadas topográficas de la comunicación-educación.

Coordenadas que cruzan ciertos espacios o ciertos ámbitos. Espacios institucionales educativos, espacios mediático-tecnológicos y espacios socio-comunitarios (Huergo, 2009), o los ámbitos de la comunicación en la educación, la educación en medios y el que resulta del cruce de la educación con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (Valderrama, 2000). Todo ello atravesado por la reflexión sobre los modos de agenciamiento del propio campo tanto en lo teórico como en las prácticas de formación del sujeto político.

Sin embargo, no todas las configuraciones teóricas ni todas las prác-

ticas significaron aperturas y búsquedas democráticas. El campo ha estado acechado por una serie de reduccionismos, como equiparar la comunicación a la dimensión mediática, con lo cual se desconoce la complejidad y densidad comunicativas de la sociedad actual; la reducción que resulta de una tecnologización e instrumentalización de los procesos

lo cual se desconocen las “otras educaciones” (Trilla, 1993); entre otras¹.

Tiene razón Huergo cuando afirma que los

nombres “pedagogía de la comunicación” o “de los medios”, “comunicación educativa”, “educación para los medios” o “para la recepción”, “mediaciones educativas”, “educación”, “educación”, parecen aludir más a la potencialidad inmanente de los conceptos con relación a [sic] cómo se “juega” en la sociedad (o en prácticas institucionales o de organizaciones), que a la densidad y espesor de un campo que crece al ritmo de la complejidad, la conflictividad y cierta persistencia de la crisis orgánica en nuestras sociedades (2009).

En esta medida, el presente artículo quiere aportar a la discusión y a la apertura en algunos aspectos que consideramos claves de la relación comunicación-educación, de manera que podamos contribuir a superar algunos de esos reduccionismos y a ampliar el horizonte político del campo.

Hacia un estado de la cuestión

Antes de bosquejar algunas líneas que pensamos están abriendo el horizonte de la comunicación-educación, vamos a señalar brevemente y de manera esquemática las principales “coordenadas” desde las cuales se ha venido delineando, especialmente en Latinoamérica.



Alberto Blanco (México 1951), de su libro *Un año de bondad*, Cuadernos de la Orquesta núm. 6, México 1987.

comunicativo-educativos, con la cual se les despoja de su dimensión crítica, creativa y política; el comunicacionismo que ontologiza la comunicación como el motor y el contenido último de la interacción social (Martín-Barbero, 2003); la reducción de lo educativo a la institución escolar, con

Podemos decir que, analíticamente, el campo se ha venido configurando a través de cinco nodos de tensión en los cuales confluyen tanto las trayectorias teóricas como las trayectorias prácticas y profesionales de las que nos hablan Huergo y Fernández (1999).

Un primer nodo es el que atañe a la tensión entre el proyecto de escolarización de la modernidad y los proyectos emancipadores de pedagogías que podríamos tildar genéricamente como pedagogías críticas. El primero de estos proyectos aboga por la habilitación para el trabajo y la moralización del sujeto apelando a las estrategias del disciplinamiento y del control; contempla a la escuela como la única voz autorizada de lo que se considera culto y de lo que se cree es la moral legítima (para nuestro caso la moral cristiana); se fundamenta en las ideas de *progreso* y *desarrollo* como el camino ineludible de las sociedades y considera la educación como el pilar para lograrlo; favorece y legitima la racionalidad y el conocimiento científico en desmedro de otros saberes, otras lógicas y formas de conocimiento; y, finalmente, desplaza la cultura oral por la cultura escrita (Martín-Barbero, 1996), basándose a su vez en modelos comunicativos transmissionistas y unidireccionales en la relación pedagógica docente-estudiante. Los segundos han buscado el reconocimiento de la integridad del ser humano y, a su vez, la convergencia de diversas culturas en la institución escolar; el reconocimiento de diversos lenguajes; presuponen la existencia y validez de otras formas de conocimiento y la existencia de un sujeto pedagógico activo, poseedor de experiencias vitales y saberes propios, con

el cual se tratan de establecer relaciones comunicativas horizontales y dialógicas en el proceso enseñanza-aprendizaje (Freire, 1999; Kaplun, 1987; Gutiérrez y Prieto, 1996).

El segundo nodo de tensión atañe al quiebre de las instituciones tradicionales. Lo instituido en el marco de Occidente como proyecto de familia, de partidos políticos, de Iglesia y de escuela, cede paulatinamente, o por lo menos se ve seriamente confrontado, a dinámicas instituyentes que interpelan la idea de *familia nuclear*, deslegitiman los partidos políticos por la vía del vaciamiento de su propio proyecto (Martín-Barbero, 2003), minan el sentimiento de homogeneidad religiosa al tiempo que hacen proliferar multiplicidad de prácticas espirituales y, por último, cuestionan la escolaridad en tanto reafirman las viejas deudas del pasado: los sistemas educativos de los países del Tercer Mundo y de Latinoamérica, en particular, aún no han cumplido con lo mínimo aceptable en términos de acceso, cubrimiento y calidad educativa, disminución de la deserción escolar, elevación de logros educativos, erradicación de la segregación tanto urbano-rural como por estratos socioeconómicos (Martín-Barbero, 1996; Hopenhayn, 2003)². Deudas que adquieren mayor complejidad pues “deben ser enfrentadas simultáneamente con los nuevos desafíos que plantean las transformaciones en la organización del trabajo, la cultura y el desempeño ciudadano” (Tedesco y López, 2002: 56).

Una tercera fuente de tensión que configura el campo de la comunicación-educación se relaciona con el conocimiento mismo. Muchos de los saberes que hoy circulan en la sociedad, con creciente funcionalidad

y, en esa medida, con mayores niveles de legitimidad y validez, lo hacen en ámbitos diferentes a la institución escolar (Martín-Barbero, 2002, 2003). Así mismo, el sentido y el lugar que ocupa el conocimiento en la educación y la pedagogía tradicionales ha sido duramente cuestionado: se comienza a poner en duda el saber en tanto un conjunto de informaciones acumuladas e inmodificables que pueden ser transmitidas unidireccional y verticalmente; se cuestiona el libro como el único lugar del almacenamiento y soporte de la circulación del saber; y se reconocen otros soportes en la medida en que, como lo mencionamos anteriormente, se reconocen otros lenguajes que representan otros saberes diferentes del saber científico.

El cuarto nodo de tensión está relacionado con el lugar de la información, la comunicación y el conocimiento en la sociedad contemporánea, y especialmente, lo que han implicado para los descenramientos en la educación y la comunicación (Orozco, 2001, 2002 y 2004). Dado que la información y la comunicación forman parte importante del conjunto de factores constitutivos y constituyentes de la sociedad actual, en tanto que estamos inmersos en un medio con una alta densidad comunicativa, que los procesos de comunicación y las prácticas comunicativas son cada vez más complejos gracias a la mediación de las tecnologías y las técnicas, y que la semiotización de la vida cotidiana es cada vez más creciente —estamos rodeados cada vez más no sólo de cosas que poseen significado sino de cosas que poseen más de un sentido—, el reto que se le presenta al sistema educativo y a los distintos agentes escolares es cómo

superar la formación instrumental y eficientista de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), de manera que vayamos “más allá de los aparatos, viéndolos en la perspectiva de la transformación cultural que éstos producen en las subjetividades, en el saber, en nuestra manera de pensarnos como colectivos” (Rueda y Quintana, 2004: 231 y ss.) y que, además, podamos instaurar procesos que desarrollen la creatividad de los/as estudiantes en la generación de estrategias de control, almacenamiento, producción, circulación, uso y aplicación de los diversos saberes e informaciones.

Finalmente, la tensión inherente a la construcción de las subjetividades. La idea del sujeto pedagógico concebido como “alguien que aún no es” (sujeto aplazado), como un sujeto inacabado que llega a la institución escolar y debe ser moldeado, que no sabe el qué ni el para qué de su formación, como un sujeto lleno de carencias (no tiene experiencia, no posee conocimientos, no tiene moral, etc.), es cuestionada por la idea de un sujeto activo, lleno de experiencia, poseedor de saberes, diverso en su subjetividad, que tiene distintas percepciones espacio-temporales y entabla diferentes formas de relacionarse con el mundo a través de múltiples lenguajes diferentes del escrito o de la verbalización formalizada.

Líneas de fuga

Ciudadanía y sociedad de la información y el conocimiento

Según Beatriz Busaniche (2004), en su texto *Hackeando la “sociedad de la información”*, las primeras refe-

rencias al concepto *sociedad de la información* se remiten a 1975 cuando “la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico OCDE adopta el término asesorado por algunos de los gurús de la liberalización de las telecomunicaciones”. Burch, en una reconstrucción que hace sobre los términos *sociedad de la información/sociedad del conocimiento*, afirma sobre el primero de ellos que esta expresión

reaparece con fuerza en los años 90, en el contexto del desarrollo de Internet y de las TIC. A partir de 1995, fue incluida en la agenda de las reuniones del G7 (luego G8). Se ha abordado en foros de la Comunidad Europea y de la OCDE y ha sido adoptada por el gobierno de los Estados Unidos, así como por varias agencias de las Naciones Unidas y por el Grupo Banco Mundial. Todo ello con gran eco mediático. A partir de 1998, fue elegida, primero en la Unión Internacional de Telecomunicaciones y luego en la ONU, como el nombre de la Cumbre Mundial a realizarse en 2003 y 2005 (2006)³.

Sin embargo, fue en una cumbre del G-8 que se realizó en Okinawa en 2000, cuando se decidió impulsar lo que allí denominaron como “sociedad global de la información”. En esta ocasión, los países allí reunidos trazaron un plan y firmaron la famosa Carta de Okinawa sobre la Sociedad Global de la Información, que es el documento que contiene los lineamientos políticos y estratégicos de la construcción de esta sociedad, desde la perspectiva de los poderes hegemónicos.

En términos generales, la Carta plantea que

una Sociedad de la Información es aquella que mejor desarrolle sus potenciales y mejor realice sus aspiraciones. [y] Para ello debemos asegurarnos que las Tecnologías de la Información sirvan como soporte para economías en desarrollo, mejoren la asistencia social y promuevan la cohesión social, así como refuercen el potencial democrático, incrementen la transparencia y responsabilidad de los gobiernos, promuevan los derechos humanos y la diversidad cultural y adopten estabilidad y paz internacional (Carta de Okinawa, 2000).

Sin embargo, según se afirma en el documento, para que esto se haga realidad es necesario, por un lado, defender algunos principios como la protección de los derechos de propiedad intelectual, liberalizar las telecomunicaciones, comprometerse a no utilizar programas piratas, promover políticas fiscales coherentes, entre otras medidas; y, por otro, trazar unos objetivos para aprovechar los beneficios potenciales de las tecnologías de la información en el fomento de la competencia, promocionar una mayor productividad y crear y sostener el crecimiento económico y el empleo significativo.

Esta apuesta política, como proyecto hegemónico de construcción de un modelo de sociedad de la información, se terminó de apuntalar en la “Cumbre mundial sobre la sociedad de la información de Ginebra-Túnez”, 2003-2005. En dicha cumbre, se reafirma que la educación, el conocimiento, la información

y la comunicación son esenciales para el progreso, la iniciativa y el bienestar de los seres humanos, y que las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) no sólo tienen inmensas repercusiones en prácticamente todos los aspectos de nuestras vidas, sino que ellas brindan oportunidades sin precedentes para alcanzar niveles más elevados de desarrollo. Se hace un llamado

a la comunidad internacional para que se fomente la transferencia de tecnología en condiciones de mutuo acuerdo, incluidas las TIC, para que se adopten políticas y programas que ayuden a los países en desarrollo a poner la tecnología al servicio del desarrollo, entre otras cosas mediante la cooperación técnica y la creación de capacidades científicas y tecnológicas para colmar la brecha digital y del desarrollo (UIT, 2005: 67).

Adicionalmente, se definen algunos prerrequisitos para que los países del Tercer Mundo accedan a los mecanismos de financiación:

a) establecer políticas e incentivos en materia de reglamentación destinados a facilitar el acceso universal y reactivar la inversión del sector privado; b) definir y reconocer el papel clave de las TIC en las estrategias nacionales de desarrollo y en su elaboración, según proceda, junto con ciberestrategias; c) desarrollar capacidades institucionales y de implementación para facilitar la utilización de los fondos nacionales de servicio/acceso universal y estudiar más a fondo esos mecanismos, así como los destinados a movilizar recursos internos; d) fo-

mentar la creación de información, aplicaciones y servicios relevantes a escala local que redunden en beneficio de los países en desarrollo y los países con economías en transición; e) apoyar la “ampliación” de los programas piloto basados en las TIC que hayan arrojado resultados exitosos; f) promover la utilización de las TIC en el sector público como una prioridad, considerándola como una esfera esencial para las intervenciones al desarrollo basadas en las TIC; sin perder la referencia al tema de la Cumbre (UIT, 2005: 71).

En síntesis, la construcción de la SIC desde los poderes hegemónicos (G-8 y OCDE), tiene como telón de fondo la sociedad de mercado, el neoliberalismo y la desregulación del sector de las telecomunicaciones como una de las acciones estratégicas, la educación instrumental, el consumo masivo de las TIC, la eficiencia y eficacia en el ejercicio político, etc. Los fundamentos últimos de este proyecto siguen siendo la idea de *progreso*, la idea del *desarrollo* (y su variante, el *desarrollo sostenible*) y la idea de que el desarrollo tecnológico (en este caso de las TIC) va a traer más bienestar, más democracia, más prosperidad. Aquí los problemas no son los de la participación⁴, los de la justicia y la equidad, los de la pobreza, etc., sino los de eficiencia y eficacia gubernamental.

Ahora bien, en este mismo escenario, se constata por parte de muchos analistas (Giddens, 1995; Beck, 1993; Salvat, 1996; Fleury, 2003; Hopenhayn, 2005), una serie de transformaciones del ejercicio político y de la ciudadanía. Estos

autores afirman que estos cambios, conceptuales y prácticos, están relacionados con los procesos de globalización, con la crisis del Estado-nación, con el impacto de las nuevas tecnologías de comunicación y que, en consecuencia, la respuesta de la sociedad civil ha sido la desafección ciudadana, una menor confianza en el sistema político y un descentramiento de las prácticas de la ciudadanía en relación con el Estado y del sistema político. En efecto, afirma Hopenhayn (2005: 222) que el procesamiento de las demandas ciudadanas se deslocaliza espacialmente, en el sentido de diseminarse en una pluralidad de campos de acción, de espacios de negociación de conflictos, territorios e interlocutores; y esto debido a que la “microfísica del poder” genera “microfísicas de resistencia”, a que la complejidad de las sociedades modernas y posmodernas diversifica tanto el contenido de las demandas como la expresión política de los actores, a que la ciudadanía se juega menos en demandas “agregables” en grandes sindicatos y partidos políticos, y cada vez más en temas de la vida cotidiana y del mundo simbólico.

Para el caso específico de América Latina, ya desde hace más de una década, Norbert Lechner había llamado la atención sobre las transformaciones de la política, afirmando que también aquí actúa,

en mayor o menor grado, un conjunto de megatendencias que están configurando un nuevo contexto. El predominio absoluto de la economía capitalista de mercado y los procesos de globalización, el colapso del comunismo y el sistema bipolar, el rendimiento del Estado, el nuevo

“clima cultural” y la misma preeminencia de la democracia liberal conforman un nuevo marco de referencia para cualquier política. No se trata, sin embargo, de un simple marco de condiciones externas. Cabe suponer, por el contrario, que cambia, no solamente el contexto de la política sino la política misma (Lechner, 1996: 8).

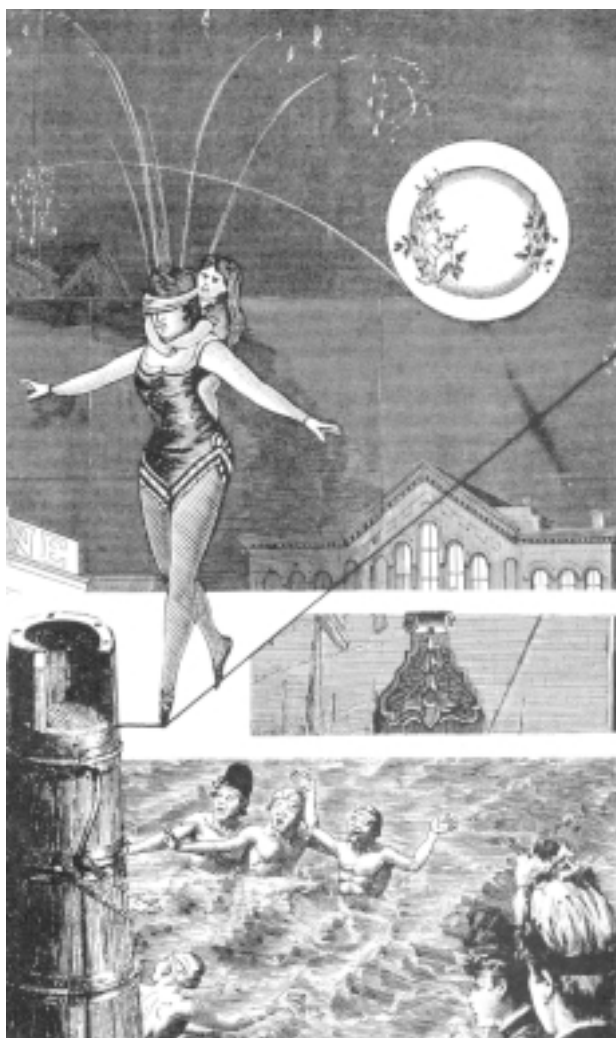
Los rasgos más sobresalientes de este cambio son, según el autor, el *descentramiento de la política*, es decir, el debilitamiento y la restricción de la política institucionalizada con respecto al lugar que ocupaba en la organización social; la *informalización de la política*, o sea, “la política realmente existente desborda las relaciones formalizadas del sistema político, permeando los límites entre lo político y lo no político” (*Ibid.*: 13); y, finalmente, la *crisis de los partidos políticos*, en tanto carecen de discurso y de estrategia frente a las grandes transformaciones de la sociedad contemporánea.

En un trabajo más reciente, Fleury reconoce que América Latina está viviendo un proceso de transformación sin precedentes en términos económicos, políticos, culturales y sociales que se desarrollan en un contexto de globalización de la economía y “de profundas transformaciones políticas y culturales que articulan estructuras y procesos supra y subnacionales en una nueva configuración del poder” (2003: 129). La autora también constata que dicha crisis se agudiza por la incapacidad gubernamental para res-

ponder a las demandas políticas y sociales, tanto de actores tradicionales como de otros emergentes ajenos al pacto corporativo vigente, y por “las dificultades para que los actores políticos tradicionales –élites económicas, tecnoburocracia, organizaciones corporativas, partidos

estatus adquirido-otorgado e inscrita en el marco de los derechos y los deberes, se nos presenta como estrecha. Pensamos que es necesario continuar construyendo un sentido nuevo de *ciudadanía* –y, en consecuencia, de *formación ciudadana*–, que contemple epistemológica y políticamente el hecho de que existe un nuevo modo de actuación de los individuos en la escena política, modo que se encuentra caracterizado por “su capacidad de constituirse como sujetos de demanda y proposición en diversos ámbitos vinculados con su experiencia: desde la nacionalidad y el género hasta las categorías laborales, y las afinidades culturales” (Mata, 2002: 66).

Sin embargo, este nuevo horizonte de sentido no apuntaría, como lo proponen algunos autores, a ampliar simplemente el espectro de los derechos y deberes ciudadanos, tales como el derecho a disponer de las nuevas tecnologías, a ser educado en TIC, a conectarse a Internet, a tener un correo electrónico, a establecer redes electrónicas, a que el Estado las utilice para crear nuevos empleos, etc. El asunto es mucho más de fondo. No sólo porque el marco de la ciudadanía en términos de derechos y deberes se nos aparece hoy como un marco estrecho, como lo mencionamos, sino porque lo que está en juego son las nuevas formas de producción del espacio público, del espacio del ejercicio de la ciudadanía, de la construcción de lo local y de su necesaria conexión con



Alberto Blanco (México 1951), de su libro *Un año de bondad, Cuadernos de la Orquesta* núm. 6, México 1987.

políticos– se adapten a la nueva situación, en la cual los intereses sociales dejan de constituirse al interior [sic] del Estado” (*Ibid.*: 143).

Es evidente que en este escenario, la ciudadanía tradicional, es decir, aquella entendida como un

lo global, y, por consiguiente, las nuevas formas de producción del sujeto político o ciudadano.

Es claro, entonces, que en este marco, las nuevas y posibles prácticas ciudadanas no se circunscriben a una especie de tecnologización de la política y de la ciudadanía. Estar conectados a redes tecnológicas no significa automáticamente mayor participación ni mayor calidad de la misma. Participar en red de los sistemas de gobierno (*e-gobierno*), cuando las redes están hechas para mayor eficiencia y eficacia en los trámites administrativos, no puede ser sinónimo de una nueva ciudadanía. Es decir, la ciudadanía no puede estar circunscrita a un uso instrumental de las tecnologías de la información y la comunicación.

Es evidente, también, que la ciudadanía debe ir más allá de la lógica del consumo tecnológico. La brecha digital se encabalga y se asienta sobre brechas socioeconómicas más profundas, más injustas. El acceso a los bienes tecnológicos no puede ser, en la perspectiva consumista y al ritmo de las grandes corporaciones de la industria tecnológica, de la comunicación y el entretenimiento, la punta de lanza para superar los altos índices de pobreza, el analfabetismo y la marginación en esta sociedad.

El ejercicio ciudadano pasa también por superar un uso instrumen-

tal y eficientista de las TIC. Para ello, es necesario reconocer que la tecnología no es autónoma en “un doble sentido: por un lado, no se desarrolla con autonomía respecto a fuerzas y factores sociales, y, por otro, no es posible aislarla de la cultura en que se integra y sobre la que ac-

lítico, sino que su diseño mismo es inherentemente político (Winner, 1987).

De esta manera, el ejercicio ciudadano pasa por hacer evidentes los presupuestos claves desde donde se construye un paradigma tecnológico, que para nuestro caso, se apoya en por lo menos dos principios. El primero, se relaciona con la idea de *desarrollo*. En efecto, el horizonte de sentido bajo el cual se mueven muchos de los países del Tercer Mundo es el del paradigma occidental del desarrollo y el progreso. Paradigma que supone el modelo capitalista de producción y la incorporación de la técnica y la tecnología como instrumentos orientados a la producción tanto de bienes de capital como de mercancías en general. El progreso, además de suponer una linealidad en los procesos de las sociedades, destaca primordialmente la dimensión técnica de las mismas. Así, el “progreso” técnico se sustenta en la cualificación instrumental de la población y en la innovación tecnológica. El segundo aspecto, que de alguna manera ya se perfila en el anterior, es la idea de que los artefactos tecnológicos y la tecnología en general, son

factores independientes del desarrollo histórico de las sociedades. Si una perspectiva asume que con la incorporación en unas realidades locales de ciertos artefactos tecnológicos, que no han sufrido ninguna suerte de adaptación sociocultural y ninguna labor de apropiación crítica de



Alberto Blanco (México 1951), de su libro *Un año de bondad*, Cuadernos de la Orquesta núm. 6, México 1987.

túa; forma parte integral de ésta, contribuye a conformarla y es a su vez conformada por ella” (Rueda, 2007: 94). De manera más específica, es necesario reconocer el carácter político de la tecnología, en el sentido de que ella no sólo puede ser usada como un instrumento po-

ellos, se pueden solucionar problemas estructurales de injusticia e inequidad sociales, de desigualdad socioeconómica y de invisibilización y sometimientos de tipo cultural, es porque en el fondo se cree no sólo que la tecnología posee un carácter neutro, sino que es capaz por sí sola de causar un determinado impacto sobre los grupos sociales que acceden a ella a través de una apropiación meramente instrumental.

Por ello, creemos que la formación del sujeto en general, y del ciudadano en particular, adquiere nuevos sentidos que el sistema educativo tradicional no puede cumplir aisladamente. Una esfera pública global implica un ejercicio de la participación cualitativamente diferente, con horizontes de referencia más amplios, con criterios que integren la tensión entre lo local y lo global. En ese sentido, el ciudadano de la sociedad actual es aquél que, a través de la obtención y la producción de información, y la generación de saberes específicos, es capaz de reconocer los contextos culturales y socio-políticos dentro de los cuales construye su significación y su actuación política. Es decir, es aquél capaz de generar un diálogo de saberes entre las distintas culturas, que sabe reconocer, comprender y visibilizar los universos simbólicos que le dan sentido y legitiman las acciones políticas concretas, situadas en el tiempo y en el espacio, así este sea virtual.

En fin, se trata de formar un ciudadano que pueda no sólo tener acceso y consumir información a través de las TIC, sino que pueda y sepa procesar, generar y transformar la información en saber significativo social y políticamente. No se trata

entonces de formar un ciudadano que posea las habilidades procedimentales para acceder a una información de carácter instrumental (cómo hacer determinados trámites o encontrar una información política, etc.), tal y como se fundamentan algunas propuestas de participación ciudadana en *e-gobierno*, sino que posea las condiciones cognoscitivas, sensibles y comunicativas (comprensivas, narrativas y dialógicas) adecuadas para constituirse como sujeto crítico y propositivo.

Prácticas del campo comunicación-educación

Mientras que el imaginario de la sociedad de la información parece haber contribuido a seguir formulando la comunicación como un asunto instrumental, distintivo del desarrollo tecnológico y como una supuesta vía para la reorganización social –funcional respecto a una modernidad capitalista que se globaliza–, en América Latina, desde mediados de los años ochenta, los estudios en comunicación han ganado legitimidad académica al ser referidos de manera directa al desordenamiento y reestructuración generalizada de las sociedades, a las diferencias culturales, a la construcción de subjetividades y a las veloces transformaciones de la cotidianidad⁵.

La búsqueda de alternativas a las últimas tendencias de la “globalidad imperial y colonial” y a sus intereses económicos, militares e ideológicos, constituye un marco donde el campo de la comunicación-educación ha encontrado caminos de articulación con otras perspectivas críticas afines a la idea de repensar las ciencias sociales para

sugerir caminos de conocimiento no desarrollistas, ni modernizantes o fraccionadores de lo real, que contribuyan a la re-construcción de varios mundos, o a la invención de una multiplicidad de “otros mundos y mundos de otro modo” que animan a los movimientos sociales y de antiglobalización⁶, a ciertas corrientes del feminismo y del ambientalismo, a las teorías de la complejidad y la auto-organización, y al programa modernidad/colonialidad, entre otras perspectivas de resistencia.

Una de las formas en que cobra expresión esa perspectiva del campo es el examen reflexivo y crítico de la compleja mediación que existe entre prácticas sociales, dominios de saber y redes de poder, pues no pocas veces los poderes hegemónicos han agenciado, a través de la comunicación y la educación, estrategias globales de intervención social en proyectos para el desarrollo local o regional con gran impacto en las matrices culturales. Así, se configura una posición política de creación de mundo, que consciente o inconscientemente, tiende a gobernar y a sujetar en función de “un” estado de realidad y de “una” cosmovisión de vida. Pero desde una reflexividad crítica propia del campo comunicación-educación, que interroga lo político de tales procesos, se comprende que con esas tecnologías de control, se auspician formas de pensar, sentir y actuar específicas, en desmedro de otras tantas que se invisibilizan y se excluyen (Durán, 2004: 31).

Es por eso que Huergo (2005) utiliza los términos de “planificación y gestión”, sin que constituyan una aplicación sistemática de ciertos principios generales “sobre” los pro-

cesos comunicativo-educativos o para la producción de un “modelo” que los separe de los fenómenos históricos, políticos y culturales que les sirven de contexto y los atraviesan, ya que son acciones políticas que median de forma compleja entre las instituciones, las prácticas sociales, los dominios de saber y las redes de poder.

No obstante, cuando estas prácticas circunscriben de manera reductora lo educativo a la escolarización, la comunicación a los medios o a la tecnología educativa, o se reduce el campo comunicación-educación a un análisis semiótico o hermenéutico, o a proyectos prácticos no reflexionados o sistematizados; devienen “acciones estratégicas” *contra* el otro (más que *con*, *para* o *sobre* el otro), porque se las aísla de la conflictividad sociocultural y de sus pugnas por la significación, de construir relaciones vinculantes liberadoras y de posibilitar la expresión y la expresividad de las subjetividades e identidades.

Esta perspectiva fue la que primó en las teorías de la comunicación-modernización-progreso, donde la comunicación-agente del cambio social se estableció como salida para el “subdesarrollo”, aportando a la racionalización de los comportamientos y a la difusión de actitudes modernas en el ámbito de la planificación familiar, la innovación en los métodos agrícolas, la alfabetización y las nuevas tecnologías educativas (Mattelart, 1993).

En cambio, si se inscribe la gestión del campo comunicación-educación en una perspectiva no conductista, organizacional, gerencial o administrativista, se puede

resignificar su accionar político como gestación de procesos colectivos con los otros (Huerdo, 2005), donde, dada la injerencia cada vez más habitual y profunda de los actores transnacionales en lo local, y frente a los modelos impuestos por una sociedad o formación cultural determinada, se precisa de la capacidad de agencia de los actores locales y de prácticas reflexivas de auto-gestión, para que en medio de las voces de otros, la apropiación de tales procesos colectivos consista en poblarlos con sus propias intenciones y acentos, pero a la vez, trabajando por el entrecruzamiento de las matrices culturales de los grupos sociales y sociedades donde tienen lugar estas prácticas (Yúdice, 2004).

Las perspectivas instrumentales de la gestión del campo comunicación-educación, desconocen el proceso paradójico de constitución del sujeto social, es decir, su carácter tanto heterónomo como su potencial para la auto-organización. Esta doble condición, tal y como lo ha planteado Edgar Morin, implica un trabajo de dependencia energética, informativa y organizativa respecto del mundo exterior, o más cabalmente, una auto-eco-organización que contempla la emergencia de procesos multidimensionales e interactivos, aprehensibles por un pensamiento no racionalista, reflexivo, creativo y polifónico.

De allí que el pensamiento utópico encuentre en la teoría de la complejidad el potencial para establecer lógicas de auto-organización en los colectivos y movimientos sociales, constituidos alrededor de ciertas prácticas vinculadas con redes sociales. Vale la pena mencionar que, sin que pensemos que por sí mismas se

constituyen en una especie de panacea, las tecnologías digitales podrían jugar un papel preponderante, ya que la difusión de sus lógicas, ligada a los cambios en las sensibilidades, ritualidades, socialidades e institucionalidades, aunado a dinámicas de resignificación y atemperamiento, modificaría de forma sustancial los procesos de producción, la experiencia, el poder y la cultura hasta el punto de permitir repensar lo político, lo ecológico y lo social.

Como plantean Hardt y Negri (2000: 259), el ciberespacio es entendible como una infraestructura híbrida que combina un mecanismo oligopólico y otro democrático que operan según dos diferentes modelos de redes. Allí es posible diferenciar redes jerárquicas: con grados de control centralizado, rangos, planeación activa, metas y reglas particulares de comportamiento, sujetas a la tiranía del tiempo lineal y a estructuras arborescentes. Y mallas, redes de enjambres o multiplicidades descentralizadas y no-jerárquicas, donde acciones de múltiples agentes interactuando dinámicamente, siguiendo reglas locales y una lógica no piramidal, ocasionan la emergencia de comportamientos macro-estructurales, ordenados y anárquicos a la vez, que no precisan de un plan o una inteligencia centralizante para la toma de decisiones, y que son favorables a la heterogeneidad, la diferencia y la diversidad (Escobar, 2005).

Políticas culturales de las organizaciones y movimientos sociales

La forma relacional de construcción del campo comunicación-educación en interfaz con la cultura y

la política, también se ha generalizado respecto de otros temas claves de investigación para las ciencias sociales en Latinoamérica. En lo que respecta al análisis del asociacionismo y la movilización de las organizaciones populares urbanas y de los nuevos movimientos sociales, Torres (2007) y Escobar, Álvarez y Dagnino (2001) coinciden en que las formas asociativas y de participación política en los procesos de democratización después de la década de los ochenta, generalizaron la problematización de las identidades colectivas y culturales, los lenguajes y los símbolos; también transformaron las agendas de las políticas públicas y los modos de apropiación y resignificación de nociones como *sociedad civil*, *democracia*, *ciudadanía*, *participación*, *desarrollo* y *derechos*, y llevaron, en últimas, a reconsiderar la relación entre cultura y política.

Asumiendo la inseparabilidad de los significados y las prácticas, hoy se acepta que todos los movimientos sociales, “nuevos” y “viejos”, agencian, en mayor o menor grado, políticas culturales que no son equivalentes a las políticas públicas ni a las prácticas políticas dominantes, como tampoco privativas de los movimientos abiertamente “culturales”, sino nuevas formas de hacer política por parte de una multiplicidad de actores, preocupados por la construcción de alternativas más democráticas de sociabilidad que impacten los sentidos de la subjetividad, los imagi-

narios sociales y las identidades (Escobar, Álvarez y Dagnino, 2001: 24).

El concepto de *política cultural* permite visualizar que en los procesos de las organizaciones y movimientos sociales, existe una lucha por la interpretación que busca resignificar



Alberto Blanco (México 1951), de su libro *Un año de bondad*, Cuadernos de la Orquesta núm. 6, México 1987.

el poder social a través de prácticas culturales con efectos políticos, donde también hay que incluir sus estrategias de alfabetización, educación y el uso alternativo de distintos medios de comunicación, como se ha resaltado en las “formas guerrilleras de comunicación” del mo-

vimiento zapatista; en el uso de TIC para la organización de las marchas contra los foros de la globalización neoliberal; o en las nuevas perspectivas impulsadas alrededor del Foro Social Mundial, como la Minga/Mutirão Informativa de Movimientos Sociales y la Mutirão de Comunicación de América Latina y el Caribe (MUTICOM). Estas iniciativas resaltan la importancia de la comunicación solidaria, la democratización de los medios, el uso masivo de Internet, la afirmación del derecho a la comunicación a través de veedurías y observatorios de comunicación, colectivos de “alfabetización” mediática, agrupaciones de productores independientes, organizaciones de usuarios y el movimiento del *software* libre, para asumir la comunicación como un espacio estratégico de la lucha social que también precisa de otra “agenda social en comunicación”.

En sus intervenciones sobre políticas públicas gubernamentales, las organizaciones y movimientos sociales construyen políticas culturales democratizadoras de la sociedad, que muestran el aspecto político de la cultura “porque los significados son elementos constitutivos de procesos que, implícita o explícitamente, buscan dar nuevas definiciones al poder social” (Escobar, Álvarez y Dagnino, 2001: 26), que desestabilizan significaciones dominantes. Para Torres (2007: 296), al igual que los movimientos sociales, las organizaciones popula-

res son decisivas en la construcción de identidades sociales, ya que expanden la necesidad de participación, transforman la cultura política vigente y posibilitan el surgimiento de nuevas subjetividades populares, trascendiendo la esfera estatal y proyectándose a toda la sociedad porque, antes y después del nuevo contexto generado por la crisis del Estado de bienestar y la expansión neoliberal, las luchas en los territorios urbanos populares han tenido un carácter progresista, gracias a proyectos de autogestión y luchas reivindicativas generadores de tejido asociativo, de sentidos de pertenencia como “sectores populares”, como defensores de los derechos humanos, de los intereses de los jóvenes y de las mujeres o protectores del medio ambiente, lo que constituye una base sociocultural para otras dinámicas de articulación desde lo local y lo sectorial.

Esta formación de nuevos conceptos de *lo político* en la investigación sobre movimientos sociales, muestra que la política no solo tiene lugar en espacios institucionales delimitados (los partidos y el Estado, que privatizan la esfera pública al emerger como instituciones separadas de la colectividad e instituidas de tal manera que aseguran constantemente esa separación), sino también en relaciones sociales proclives a la reinención de la política, mediante la puesta en práctica de relaciones de igualdad y de emancipación respecto de sentidos e iden-

tidades impuestos por los modos y ámbitos tradicionales en los que se configura la cultura y la política de representación. Esta resignificación de lo político no se da por fuera de ciertos escenarios, donde las TIC y los medios masivos de comunicación tradicionales juegan un papel media-

la reorganización de los discursos sociales ante el desencantamiento simbólico de la política (Martín-Barbero, 2003: 446).

Pese a que sus políticas culturales son localizadas, numerosas organizaciones y movimientos sociales pretenden adquirir dimensiones regionales, nacionales y globales a través del uso de las tecnologías de la comunicación y la información, articulados en redes, donde estas plataformas tecno-simbólicas están en tensión entre lo que las tecnologías permiten hacer, las maneras de apropiarlas y usarlas, y las prácticas discursivas donde los colectivos expresan sus sentidos propiamente políticos. Si la comunicación dinamizada con tales recursos comienza a tornarse conscientemente política, es posible que esa construcción conjunta de sentidos, o la semiótica de lo político, pase a definir agendas públicas, de participación y empoderamientos, y que además, redefina las propias prácticas sociales: rutinas de acción, dinámicas organizacionales, incorporación de hábitos, relación con el entorno, con el otro, prácticas discursivas. Hasta el punto de que ciertos movimientos políticos y organizaciones se consideren medios de comunicación, o medios de comunicación virtuales y no virtuales de carácter popular, que devienen organizaciones sociopolíticas (Valderrama, 2008).

En la medida en que se renueva la cultura política y se reconoce la existencia de una política cultural



Alberto Blanco (México 1951), de su libro *Un año de bondad*, Cuadernos de la Orquesta núm. 6, México 1987.

tor dado el estatuto paradigmático que adquirió la densificación cotidiana de la comunicación mediática y el dominio de los aparatos, la comprensión de los comportamientos y las identidades sociales de los sujetos, la producción social de sentido en la creciente visibilidad de lo urbano y

en los términos antes mencionados, se hace necesaria una revisión crítica de las políticas públicas, de las prácticas sociales y de los ejercicios profesionales de comunicación y educación, de manera que se exploren los conflictos y ambigüedades que surgen alrededor de los diferenciales de poder y saber en la heterogeneidad del género, en las religiosidades, en la identidad sexual y en la dimensión generacional en los colectivos sociales.

Políticas de lugar y prácticas de comunicación

La metáfora fundadora del pensamiento moderno es la idea temporal del *progreso*, de la cual se derivaron diversas concepciones del desarrollo, pero tras un “giro espacial” ocurrido en las ciencias sociales, se insiste ahora en la importancia de investigar las relaciones sociales existentes en el espacio, sobre todo porque las tecnologías de la producción, de la información y de la comunicación, articuladas con la globalización, han reestructurado la práctica social y la experiencia personal y colectiva al crear simultaneidades temporales entre puntos muy distantes en el espacio.

Frente a la discutible desaparición del espacio o a la inevitable desterritorialización en el nuevo modelo de globalidad de la modernidad capitalista, en la teoría social contemporánea se debaten las posibilidades o imposibilidades de la igualdad (justicia social en general) y de la diferencia, y si en las prácticas de los movimientos y organizaciones sociales aferradas al lugar, se construyen formas de auto-organización no jerárquicas, pese a que están surcadas por diferencias de clase, etnia, género y generación.

Se realza que en sus particulares formas de acción y en la dispersidad política de sus intereses, existe una heterogeneidad de experiencias de producción de saberes y de apropiación de conocimientos, que al ser incorporados, situados y desplegados en función del reconocimiento de los propios acontecimientos y contextos compartidos con distintas fuerzas, devendrían alternativas para reconstituir imaginarios basados-en-lugar y mundos locales, los cuales

constituyen una forma emergente de política, un nuevo imaginario político en el cual se afirma una lógica de la diferencia y una posibilidad que desarrollan multiplicidad de actores y acciones que operan en el plano de la vida diaria. En esta perspectiva, los lugares son sitios de culturas vivas, economías y medio ambientes antes que nodos de un sistema capitalista global y totalizante (Escobar, 2005: 41).

Por otra parte, tras el fracaso de las soluciones modernas para la mayor parte de los problemas contemporáneos, la generalización de una “sociedad del riesgo” y la universalización y naturalización del imaginario del desarrollo que nos conduce hacia un caos ambiental global, se señala que esta crisis de la modernidad capitalista se arraiga en sus modelos de pensamiento, en sus maneras depredadoras de conocer, de concebir y de transformar el mundo, lo que ha mostrado la importancia de desplazarse hacia formas plurales de conocimiento y a visibilizar otros saberes y visiones de mundo que han sido sistemáticamente desconocidas. Tras esa búsqueda, también hay preocupación por cómo

des-occidentalizar la emancipación social, explorando, por ejemplo, en las claves de las políticas culturales de las organizaciones y movimientos sociales una posible potencialidad epistémica y ético-política de sus saberes situados y los alcances que tendrían de llegar a constituirse como políticas de lugar. Sin embargo, es claro que esas prácticas subalternas necesitan de una ingeniosidad constante para construir sentidos críticos al discurso instituido del desarrollo, pues tras la búsqueda de alternativas a ese modelo, se precisa de un trabajo colaborativo con los actores sociales, con el fin de establecer cuáles son las lógicas complejas y contradictorias de adhesión, de bifurcación y de oposición, ya que pueden terminar reproduciendo los discursos hegemónicos sobre el cambio social (crecimiento económico, necesidades básicas, desarrollo humano, sostenible o participativo), o resignificarlos a partir de los sentidos locales atribuidos a lo que cuenta como político y transformador en ciertos territorios, o finalmente, fraguar rupturas mucho más radicales frente a los imaginarios modernos del crecimiento, el progreso y el desarrollo.

Una reapropiación del lugar como forma de espacio vivido, productor de identidades y espacio de construcción de mundos culturales engranados con ambientes específicos, exige reconocer la localización de una multiplicidad de formas de política cultural, donde lo cultural se vuelve precisamente político (Escobar, 2005: 176), hasta el punto de que luchas históricas duraderas (como las de los indígenas y los afrodescendientes) ligadas a territorios, a derechos, a factores étnicos y a la defensa de la biodiversidad,

conducen a construir el lugar como un proyecto de crítica radical al poder que precisa de una gran variedad de prácticas, articulaciones y artefactos culturales que involucran varios tipos de mediaciones (simbólicas, lingüísticas y otras “herramientas de agencia”). Por ello, es clave valorar el potencial de ciertos usos expresivos, vinculantes y liberadores alrededor de la apropiación y producción crítica con medios de comunicación y tecnologías digitales, que contribuyan a la configuración de redes sociales *glocales* para repensar lo político, lo ecológico y lo social, y para la conformación de posibles *comunidades inteligentes subalternas*, incluso articuladas como una red mundial de movimientos sociales (*Ibíd.*: 209, 221, 227). Por tanto, la vinculación identidad-cultura-territorio en las políticas de lugar, implica procesos de resistencia, reapropiación, reconstrucción y reinención de nuevas posibilidades de ser en el lugar y ser en redes globales (Escobar y Harcourt, 2002: 3).

En el contexto del conflicto armado colombiano, donde distintos tipos de fuerzas se disputan el control de recursos, territorios y poblaciones, ocasionando un desplazamiento forzado masivo, las políticas de lugar que incluyen estrategias comunicativo-educativas, contribuyen a confrontar y revertir “geografías del terror localizadas”, incluso desde prácticas de presencia versátil e itinerante que controvirtieron las formas de vivir el lugar impuestas por actores armados (Garzón, 2008).

Como parecen probarlo varias prácticas de colectivos de comunicación barriales y municipales que desarrollan experiencias con fotogra-

fía, emisoras, periódicos, canales de televisión comunitarios y cine-foros, la comunicación y la cultura se convierten en herramientas de resistencia cultural contra los impactos del conflicto armado, gracias a que estos medios “participativos”, “alternativos” o “ciudadanos”, a través de procesos de apropiación simbólica que involucran una re-codificación del entorno y del propio ser, le permiten a la gente volver a narrar, a interpretar, a recordar y a compartir con otros las nuevas cotidianidades permeadas por las masacres, el desplazamiento forzado, el silenciamiento y la prohibición de reuniones, de asociaciones o de hacer presencia incluso en los espacios públicos. Estas prácticas contribuyen así a la democratización de la comunicación, en tanto permiten la apropiación de formas de producir signos, códigos, imágenes y sonidos para contar la realidad en sus propios términos y en medio de interacciones cotidianas que involucran una serie de relaciones sociales fuertemente ancladas a lugares, haciendo posible la recomposición de las redes de sentido y la construcción de visiones alternativas de futuro.

Tales prácticas afrontan, según Tamayo (2008), múltiples desafíos cuando entrelazan la comunicación, lo político y los intereses que las animan en tanto organizaciones sociales: ayudar a construir relatos que den cuenta de “otras voces” del conflicto; construir esferas públicas locales y regionales incluyentes que realcen los derechos políticos y sociales; consolidar sus propios mecanismos narrativos y estéticos, en tanto que posturas políticas enmarcadas en contextos de significación; no dejarse cooptar por los intereses de sectores diferenciados (grupos ar-

mados, políticos de turno, iglesias o esferas sociales) como tampoco sucumbir a los de la cooperación internacional que de manera descontextualizada ofrece ayuda para agenciar un “desarrollo” de diversos apelativos; constituirse en opciones de vida en medio del conflicto, especialmente para niños/as y jóvenes que así pueden hacerse partícipes de grupos escolares de radio, escuelas audiovisuales infantiles y colectivos juveniles de comunicación, y de este modo ir conformando “generaciones de relevo” de tales experiencias; y transformar las mentalidades sobre el conflicto armado y sus actores, creadas por los medios de comunicación masivos y por las instituciones educativas, con el propósito de reconfigurar perspectivas y enfoques más amplios e incluyentes que los que histórica y socialmente se han establecido sobre el conflicto colombiano, pero también distantes del maniqueísmo y el mesianismo en boga en el continente.

A modo de conclusión

Frente a los reduccionismos que amenazan con la petrificación o con la construcción de prácticas sociales antidemocráticas en el seno del campo comunicación-educación, una mayor comprensión del lugar de la información y el conocimiento en la producción, de las formas de construcción de lo local y la localización de lo global en los procesos de resistencia, de la manera o maneras como ciertas prácticas culturales y procesos de subjetivación y socialización devienen política, y de las formas como operan las mediaciones asociadas con la interrelación comunicativa propiciada por la revolución tecnológica; permiten no

sólo descifrar las hegemonías antide-mocráticas de la globalización económica que mundializa la exclusión de las culturas, sino al mismo tiempo, ayuda a comprender, académica y políticamente, la crisis de representación relacionada con el sentido mismo de las instituciones y con la participación política que dinamiza nuevos sentidos de ciudadanía.

En este marco, entonces, uno de los retos para el campo de la comunicación-educación consiste en la ampliación o desborde de la idea tradicional de *formación ciudadana*, de manera que se asuma que la formación del sujeto político pasa por reivindicar la multiplicidad cultural, el conocimiento local, el papel de los movimientos de base y el poder popular en la deconstrucción del imaginario del desarrollo (relanzado ahora como el acceso y la universalización de las TIC).

Al resaltar la dimensión política de lo cultural y la dimensión cultural de lo político, la noción de *política cultural* visibiliza el ejercicio del poder desde las prácticas culturales, mostrando cómo se reconstituye el poder social y se crean mundos alternativos desde la diferencia. Recientes análisis de esas políticas culturales, ambientales y sociales, dinamizadas por las organizaciones y movimientos sociales, paulatinamente construidas desde procesos activos de trabajo, de apropiación y de mediación cultural de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, de prácticas narrativas de reconocimiento corporal, de construcción de sentidos cotidianos de pertenencia y de procesos de movimiento o desplazamiento espacial; muestran la configuración de políticas de lugar, construcción de otras

prácticas ciudadanas de participación diferentes a la ciudadanía tradicional y de procesos de resistencia globales. Sin embargo, no todas las organizaciones sociales afianzadas en lugares y que usan medios de comunicación, ni en todo momento, le apuntan a generar procesos favorables a la igualdad ni a convertirse en vías de expresión, vinculación y emancipación. Afirmar lo contrario sería ver procesos de resistencia en cualquier experiencia.

Citas

- 1 Huergo y Fernández (1999) mencionan además el imperialismo pedagógico y el interpretacionismo como dos formas de reducir la relación comunicación-educación en términos pedagogizantes o semiotizantes, respectivamente.
- 2 A manera de ejemplo, y según el "Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina" de 2008 de la OEI y UNESCO, podemos decir que si bien en América Latina la tasa de escolaridad (para 2006) de los niños entre los siete y los doce años alcanza ya 98%, no ocurre lo mismo en las siguientes edades, pues entre "los adolescentes de 14 años, la tasa de escolarización es menor a 90% y a los 17 años, un tercio de los jóvenes ya no asiste a la escuela [...] [y] menos de la mitad logra completar el nivel medio". Por otro lado, algunos países de la región aún alcanzan altas tasas de analfabetismo: Nicaragua (20.2%), Guatemala (25.2%), Honduras (17.3%), El Salvador (16.4%), entre otros. Los índices de población con educación primaria incompleta son demasiado altos: Colombia (24%), México (23%), Bolivia (35.9%), Nicaragua (44.3%), El Salvador (40.2%), por citar algunos. Ver <http://www.siteal.iipe-oei.org/informetendencias/informetendencias2008.asp>.
- 3 Existe también un debate entre sobre el uso y el sentido de las expresiones *sociedad de la información* y *sociedad del conocimiento*, el cual, si bien es importante, no lo podemos desarrollar en este texto. Baste decir que *sociedad del conocimiento*, incluso *sociedades del conocimiento* y

sociedades del saber, se han usado como contraposición a la perspectiva hegemónica, informacionista e instrumental de la *sociedad de la información*.

- 4 Por lo menos, no los de una participación que vaya más allá de lo formal en la selección de los gobernantes o de la ejercida en el marco estrecho de una ciudadanía entendida como un conjunto de derechos y deberes (ciudadanía como estatus).
- 5 Para los intereses del campo, no es desdeñable el desfase teórico-práctico entre el paradigma de las mediaciones socioculturales fundamentado por los así llamados "estudios culturales latinoamericanos" y las prácticas de comunicación popular, que, por ejemplo, aún mantienen concepciones fundamentalistas sobre lo popular, y una pretendida omnipotencia de los medios masivos como instrumento de dominación ideológica.
- 6 Como aclara Mato (2001), el conflicto entre las perspectivas neoliberales y anti-neoliberales, presentado como globalización versus anti-globalización es muy problemático, porque el movimiento anti-neoliberal o de globalización de la solidaridad, es global por la amplia participación mundial de actores, y globalizador, porque su lucha a escala planetaria coincide en una interdependencia global de las sociedades y las culturas.

Bibliografía

- APPADURAI, Arjun, 2001, *La modernidad desbordada: dimensiones culturales de la globalización*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- BECK, Ulrich, 1993, *La invención de lo político*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- BURCH, Sally, 2006, "Sociedad de la información/sociedad del conocimiento", disponible en: <<http://www.vecam.org/article518.html>>.
- BUSANICHE, Beatriz, 2004, "Hackeando la 'sociedad de la información'", disponible en: <http://docs.hipatia.net/hack/socinfo/>, consultado en julio de 2008.
- CASTELLS, Manuel, 1999, *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*, Vol. I, *La sociedad red*, México, Siglo XXI.

- CASTRO-GÓMEZ, Santiago, 2005, *La Hybris del punto cero. Ciencia, raza, e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana/Siglo del Hombre.
- CUBIDES, Humberto y Armando Durán, 2002, "Epistemología, ética y política de la relación entre investigación y transformación social", en: *Nómadas*, No. 17, Bogotá, Universidad Central-DIUC, pp. 10-24.
- CUBIDES, Humberto, 2006, *Foucault y el sujeto político: ética del cuidado de sí*, Bogotá, Universidad Central-IESCO/Siglo del Hombre.
- DE MATTOS, Carlos, 1990, *La descentralización: ¿una nueva panacea para enfrentar el subdesarrollo regional?*, Santiago de Chile, Ilpes.
- DURÁN, Armando, 2004, "El campo de la gestión en comunicación-educación", en: *Tram[p]as de la Comunicación y la Cultura: Comunicación/Desarrollo*, La Plata-Buenos Aires, Universidad Nacional de La Plata-Facultad de Periodismo y Comunicación Social.
- DURÁN, Armando y Uriel Espitia, 2007, "Gestión cultural y políticas de lugar: ¿posibles enfoques alternativos al desarrollo?", proyecto de investigación, Bogotá, Universidad Central-IESCO Colciencias.
- ESCOBAR, Arturo, 1993, "El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo?", en: Edgardo Lander (comp.), *La colonialidad del saber, eurocentrismo y ciencias sociales*, Buenos Aires, CLACSO/UNESCO.
- _____, 1994, "El desarrollo sostenible: diálogo de discursos", en: Jorge Bernal, *Integración y equidad*, Bogotá, Tercer Mundo, pp. 139-160.
- _____, 1998, *La invención del tercer mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo*, Bogotá, Norma.
- ESCOBAR, Arturo, 2005, *Más allá del tercer mundo: globalización y diferencia*, Bogotá, Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH)/Universidad del Cauca.
- ESCOBAR, Arturo; Sonia Álvarez; y Evelina Dagnino, 2001, *Política cultural & cultura política*, Bogotá, Taurus/ICANH.
- ESCOBAR, Arturo y Wendy Harcourt, 2002, "Lugar, política y justicia: las mujeres frente a la globalización", en: *Desarrollo*, No. 45, Roma, Revista de la Sociedad Internacional para el Desarrollo.
- FREIRE, Paulo, 1999, *Pedagogía del oprimido*, México Siglo XXI.
- FLEURY, Sonia, 2003, "Legitimidad, Estado y cultura política", en: Fernando Calderón, *¿Es sostenible la globalización en América Latina?*, Santiago de Chile/México, Fondo de Cultura Económica, Vol. 2.
- GARZÓN, María Angélica, 2008, "Retando las geografías de terror: estrategias culturales para la construcción del lugar", en: *Nómadas*, No. 28, Universidad Central-IESCO, pp. 183-193.
- GIDDENS, Anthony, 1995, *Modernidad e identidad del yo*, Barcelona, Península.
- GUTIÉRREZ, Francisco y Daniel Prieto, 1996, *Mediación pedagógica*, Guatemala, Universidad de San Carlos de Guatemala.
- HARDT, Michael y Antonio Negri, 2000, *Imperio*, Cambridge, Massachussets, Harvard University Press.
- HOPENHAYN, Martín, 2003, "Educación, comunicación y cultura en la sociedad de la información: una perspectiva latinoamericana", en: CEPAL, No. 12, *Serie Informes y Estudios Especiales*, Santiago de Chile, disponible en: <<http://www.eclac.org/publicaciones/>>, consultado en noviembre de 2004.
- _____, 2005, *América Latina desigual y descentrada*, Bogotá, Norma.
- HUERGO, Jorge y María Fernández, 1999, *Cultura escolar, cultura mediática / intersecciones*, Santa Fe de Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional/Colegio Académico de Comunicación y Educación, CACE.
- _____, 2005, *Hacia una genealogía de comunicación/educación: rastreo de algunos anclajes político-culturales*, La Plata, Universidad de La Plata.
- _____, 2009, *Una guía de comunicación/educación, por las diagonales de la cultura y la política*, en prensa.
- KAPLUN, M., 1987, *El comunicador popular*, Buenos Aires, Lumen-Humanitas.
- LECHNER, N., 1996, "¿Por qué la política ya no es lo que fue?", en: *Revista Foro*, No. 29, pp. 7-15.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús, 1996, "Here dando el futuro", en: *Nómadas*, No. 6, Bogotá, Universidad Central-DIUC.
- _____, 2000, "Ensanchando territorios en Comunicación/Educación", en: Carlos Valderrama (ed.), *Comunicación-Educación: coordenadas, abordajes y travesías*, Bogotá, Universidad Central-DIUC/Siglo del Hombre.
- _____, 2002, *Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*, Santiago de Chile, Fondo de Cultura Económica.
- _____, 2003, *La educación desde la comunicación*, Bogotá, Norma.
- MATA, María, 2002, "Comunicación, ciudadanía y poder. Pistas para pensar su articulación", en: *Diálogos de la Comunicación*, No. 64, noviembre, FELAFACS, disponible en: <http://www.felafacs.org/files/5.Marita.pdf>, pp. 64-76.
- MATO, Daniel, 2001, "Des-fetichizar la 'globalización': basta de reduccionismos, apologías y demonizaciones, mostrar la complejidad y las prácticas de los actores", en: Daniel Mato (coord.), *Estudios latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización 2*, Caracas, UNESCO/CLACSO.
- MATTELART, Armand, 1993, *La comunicación-mundo: historia de las ideas y de las estrategias*, Madrid, Fundación para el Desarrollo de la Función Social de las Comunicaciones.
- OROZCO, G., Guillermo, 2001, *Televisión, audiencias y educación*, Bogotá, Norma.
- _____, 2002, "Mediaciones tecnológicas y des-ordenamientos comunicacionales", en: *Signo y Pensamiento*, Vol. XXI, No. 41, julio-diciembre, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, pp. 21-33.
- _____, 2004, "De la enseñanza al aprendizaje: desordenamientos educativo-comunicativos en los tiempos, escenarios y procesos de conocimiento", en: *Nómadas*, No. 21, Bogotá, Universidad Central-IESCO, pp. 120-127.
- RUEDA, R. y A. Quintana, 2004, *Ellos vienen con el chip incorporado. Aproximación a la cultura informática escolar*, Bogotá, Universidad Distrital-IDEP/Universidad Central.
- RUEDA, Rocío, 2007, *Para una pedagogía del hipertexto. Una teoría de la deconstrucción y la complejidad*, Barcelona, Anthropos.
- SALVAT, Pablo, 1996, "Una nueva gramática ciudadana", en: *Tablero*, No. 52, Santafé de Bogotá, Convenio Andrés Bello.
- TAMAYO, Camilo, 2008, "Relatos de presente e imaginarios de futuro. Seis retos para los medios de comunicación ciudadanos de Colombia", en: Clemencia Rodríguez (ed.), *Lo que le vamos quitando*

do a la guerra: medios ciudadanos en contextos de conflicto armado en Colombia, Bogotá, Fundación Friedrich Ebert Stiftung/C3, Centro de Competencia en Comunicación para América Latina.

TEDESCO, J. y N. López, 2002, "Desafíos a la educación secundaria en América Latina", en: *Revista de la CEPAL*, No. 76, abril, disponible en: <<http://www.eclac.org/publicaciones/>>, consultado en noviembre de 2004.

TORRES, Alfonso, 2007, *Identidad y política de la acción colectiva, organizaciones populares y luchas urbanas en Bogotá 1980-*

2000, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.

TRILLA, Jaume, 1993, *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*, Barcelona, Anthropos.

UIT (Unión Internacional de Telecomunicaciones), 2005, Documentos Finales, Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información, Ginebra, disponible en: <<http://www.itu.int/wsis/outcome/booklet-es.pdf>>, consultado en octubre de 2008.

VALDERRAMA, Carlos, 2000, "Introducción", en: Carlos Valderrama (ed.), *Comunicación-educación: coordinadas, abordajes y travesías*, Bogotá, Universidad Central-DIUC/Siglo del Hombre.

_____, 2008, "Movimientos sociales: TIC y prácticas políticas", en: *Nómadas*, No. 28, Bogotá, Universidad Central-IESCO, pp. 94-101.

WINNER, Langdon, 1987, *La ballena y el reactor*, Barcelona, Gedisa.

YÚDICE, George y Toby Miller, 2004, *Política cultural*, Barcelona, Gedisa.



Darío Villegas: de sus cuadernos.