

## **Artículo: Comunicación/educación como campo de problematizaciones**

Eva Da Porta

Centro de Estudios Avanzados, Facultad de Ciencias Sociales, UNC<sup>1</sup>

La articulación entre Comunicación y Educación, o mejor aún el par articulado Comunicación/Educación, tal como nombró a esa relación Jorge Huergo (1997), es un constructo teórico, un intento por nombrar un conjunto de prácticas culturales muy diversas cuyo denominador común parece ser la inerradicable presencia de procesos de producción del sentido y de intercambio comunicativo en ciertos procesos de formación de los sujetos. En ese espacio intersticial no parece posible comprender las prácticas educativas sin considerar los procesos de comunicación, pues son una de sus condiciones de posibilidad, una dimensión que las constituye y que no sería justo desconocer a la hora de caracterizarlas. Con ello no estamos afirmando que comunicación y educación son términos sinónimos o intercambiables y menos aún complementarios. Lo que intentamos decir es que si la mirada se posiciona desde la articulación es posible reconocer un conjunto de prácticas sociales muy diversas donde conjuntamente con los procesos educativos se dan procesos de comunicación que los constituyen como tales. Si bien esa mirada no es fácil de sostener en una perspectiva disciplinar que busca ordenar y distinguir teorías, objetos y explicaciones en áreas delimitadas, deviene una estrategia interesante cuando tratamos de conocer y comprender la realidad socioeducativa en la que vivimos, una coyuntura específica o una situación que emerge como algo distinto y que convoca nuestro interés en tanto deviene una problematización en el sentido que le otorga al término Foucault (1999). El concepto de problematización implica considerar aquel conjunto de prácticas discursivas y no discursivas a través de las cuales algunos fenómenos se van configurando como problemas sociales. Para Foucault, problematización sería el conjunto de las prácticas discursivas (o no discursivas) que hacen que algo entre en el juego de lo verdadero y de lo falso y lo constituye como objeto para el pensamiento (reflexión moral, conocimiento científico, análisis político, etc.) (Foucault, 1999, p. 371). El artículo apunta a reconocer algunas problematizaciones en el campo comunicación/educación que han dado lugar al desarrollo de proyectos de intervención e investigación de los que hemos sido parte en los últimos años desde la UNC. Intentaremos reconstruir a modo de memoria parcial, algunos recorridos, articulaciones y desfasajes entre el campo de las prácticas sociales y las académicas, sin pretender considerar la totalidad de estos proyectos. Solo nos detendremos en algunos de los que hemos participado en el marco del Seminario de Comunicación y educación, de carreras de posgrado y de equipos de extensión e investigación de los que hemos formado parte.

Es cierto que una tensión habita el desarrollo del campo comunicación/educación y es la que quizás el propio Paulo Freire habilitó, allá en los inicios de esta articulación que intenta nombrar complejos procesos sociales donde lo que está en juego es la formación política de los sujetos y la construcción del conocimiento emancipador para llevar a cabo la transformación social. Esa tensión tiene que ver con la relación dialéctica entre acción y reflexión en el proceso educativo. Dice el propio Freire “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (1973: 1)

De modo que la praxis, que claramente nos vincula con la acción y la práctica, implica y contiene a vez a su opuesto, la reflexión, el pensamiento crítico que se vuelve sobre la misma praxis para

---

<sup>1</sup> Agradecemos los aportes de Mariana Palmero para realizar este artículo.

En el libro Morabes, P y Martínez, D (2019) Miradas en articulación: Trayectorias y territorios en comunicación/educación. Edulp. La Plata.

que los sujetos asuman una posición activa sobre su propia vida y sobre la historia. Esta tensión constitutiva, clave del pensamiento freireano, está presente y de algún modo va signando los destinos híbridos del campo comunicación/educación. Un campo donde las prácticas y las intervenciones siempre nos plantean preguntas, inquietudes, problematizaciones que reclaman un pensamiento reflexivo que pueda reconocer los modos de funcionamiento del poder, las identidades en pugna, las desigualdades, las luchas y resistencias en los juegos que se dan en los modos en que los sujetos nos comunicamos y nombramos el mundo y a la vez nos constituimos como educandos o educadores.

Quizás la urgencia de la intervención, la emergencia de ciertas prácticas, la pregnancia de algunas políticas públicas y de ciertas tendencias de la academia desarrolladas fundamentalmente en los últimos años han desplazado o aplazado la instancia de la reflexión para “otro” momento, una instancia que pocas veces llega o que llega de forma desfasada, atrasada, fuera de tiempo. Hay entonces en la dinámica de este campo, además de la tensión entre praxis y reflexión sistemática, un cierto desplazamiento, una dislocación que la constituye porque hacer y pensar, transformar y reflexionar responden a lógicas distintas, a temporalidades diversas. El hacer opera sobre el presente y el futuro, sobre lo que vendrá que se intenta modificar. El pensar, en tanto requiere tiempo, vuelve sobre lo que fue, es retroactivo. Por eso quizás es notable un cierto desfasaje entre el hacer de la comunicación/educación y el proceso de pensarla desde de volverla pensamiento crítico, reflexivo y sistemático, desde el cual poder volver a actuar.

Estas dos cuestiones, la tensión y el desfasaje, parecen caracterizar la relación entre intervención e investigación en comunicación/educación como dos caras necesarias de un mismo proceso que no siempre logran encontrarse en un punto de inflexión significativo.

Antes de detenernos a identificar en algunos puntos donde se tensionan las prácticas de investigación e intervención quisiéramos detenernos brevemente en un aspecto que consideramos relevante en tanto permite definir con mayor claridad nuestra posición enunciativa y teórica que hemos definido ya a partir de autores como Paulo Freire y Jorge Huergo pero también en maestros latinoamericanos como Mario Kaplun, Martín Barbero. Es el propio Martín Barbero el que identifica esta matriz articulada ya desde Paulo Freire.

“la primera aportación innovadora desde Latinoamérica a la teoría de la comunicación se produjo en y desde el campo de la educación: en la pedagogía de Paulo Freire. Aquella que partiendo del análisis del proceso de vaciamiento del sentido que sufre el lenguaje en las normalizadas técnicas de la alfabetización traza un proyecto de práctica que posibilite el develamiento de su propio proceso de interacción, y apropiación de, el tejido social, y por tanto de su recreación. Pues solo luchando contra su propia inercia es como este lenguaje puede constituirse en palabras de sujeto, esto es, hacerse pregunta que instaura el espacio de la comunicación.” (1999)

Cuando nos referimos al par comunicación/educación y decimos que es el lugar desde el cual nos posicionamos para mirar la realidad, lo hacemos pensando en un espacio intersticial producto de una articulación entre ambas condiciones, la comunicación y la educación una vinculación de elementos que pertenecen a una y otra. (Da Porta, 2004) En ese sentido señalamos que esa articulación implica justamente que ambas dimensiones o condiciones de lo

En el libro Morabes, P y Martinez, D (2019) Miradas en articulación: Trayectorias y territorios en comunicación/educación. Edulp. La Plata.

social, lo comunicativo y lo educativo, se transforman en el encuentro dando lugar a prácticas que no pueden ser reducidas ni a una ni a otra, pero que tampoco se vinculan de un modo esquemático. No habría entonces una determinación, sino un vínculo que habrá que explorar en cada ocasión, analizar y definir, pues ambos procesos pueden vincularse de múltiples modos y dependiendo de los contextos y las circunstancias. De la matriz teórica señalamos tres aspectos que consideramos centrales.

- La comunicación no se reduce a la educación, ni viceversa. Operan como una articulación.<sup>2</sup>
- Es posible reconocer un dominio de lo social donde ambas dimensiones se articulan en tanto procesos de producción del sentido, en el marco de la cultura y de la construcción del mundo en común.
- La comunicación/educación pone en juego la problemática de la constitución subjetiva y está por ello atravesada por los dispositivos de funcionamiento del poder.

Tomamos prestadas las reflexiones de Hall a partir de la teoría de la articulación de Laclau que se propone romper esquemas reduccionistas que limitan la comprensión del vínculo entre una práctica y su representación o entre la condición de clase y la ideología, y haciendo la salvedad de lo que las diferencia, pensamos el vínculo comunicación/educación como una articulación desde esa perspectiva contingente. ¿Qué implica entonces pensar la comunicación/ la educación como una articulación?

En primer lugar implica asumir que es un vínculo coyuntural y contextual. Que ese vínculo une elementos distintos que adquieren una nueva configuración a partir de participar en esa articulación y que deben especificarse en cada caso. Como dice Hall: "Una articulación es entonces la forma de conexión que *puede* crear una unidad de dos elementos diferentes bajo determinadas condiciones. Es un enlace que no necesariamente es determinado y absoluto y esencial por todo el tiempo. (1986: 2010: 85)" (Restrepo, 2015: 2-3)

En segundo lugar implica reconocer que cuando se da una articulación que pone en juego prácticas y sentidos, la dimensión discursiva deviene importante porque opera como superficie de inscripción de esas prácticas y esos sentidos que a su vez están condicionados por los contextos y las coyunturas donde emergen. En este punto Hall explicita la perspectiva discursiva a la que adherimos al señalar que: "Los eventos, relaciones y estructuras tienen condiciones de existencia y efectos reales que van más allá de la esfera discursiva, pero que es solo dentro de lo discursivo y sujeto a las condiciones específicas, límites y modalidades, que tienen o pueden ser contruidos dentro del significado" (Hall en Restrepo, 2015: 4)

Finalmente es necesario considerar que la articulación está condicionada por los contextos y coyunturas pero también interviene e incide en la conformación de esos contextos. Por lo que las prácticas y sentidos de comunicación/educación están no solo atravesados por la cultura, en tanto procesos de producción de sentido si no también por las relaciones de poder, por los contextos en los que también inciden.

---

<sup>2</sup> El propio Freire marca estos rasgos articulatorios que se dan simultáneamente pero no se reducen uno a otro: "Si no hay acuerdo en torno a signos, como expresiones del objeto significado, no puede haber comprensión entre los sujetos, lo que imposibilita la comunicación. Entre comprensión, inteligibilidad y comunicación, no hay separación, como si constituyesen momentos distintos del mismo proceso o del mismo acto. Es más, inteligibilidad y comunicación se dan simultáneamente" (1973: 4)

En el libro Morabes, P y Martínez, D (2019) Miradas en articulación: Trayectorias y territorios en comunicación/educación. Edulp. La Plata.

## **Algunos puntos de intensidad**

En lo que sigue nos interesa poder trazar algunos caminos recorridos en estos últimos años desde esa región transestémica que es el campo comunicación/educación atravesando un campo cuyas fronteras siempre están en disputa. Nos interesa poder recuperar algunas problematizaciones que se fueron dando tanto desde el campo de la investigación como de la intervención que pusieron en foco perspectivas, enfoques, sujetos y políticas en estrecho vínculo con las coyunturas políticas, culturales y tecnológicas propias de nuestros contextos sociales sociopolíticos. En lo que sigue intentamos un recorrido por algunos puntos de intensidad, algunas problematizaciones que han ido constituyendo el campo comunicación/educación como una configuración problemática que nos permite ir comprendiendo en parte, y desde esa perspectiva nuestro presente. Las presentes reflexiones son el resultado de nuestra propia práctica de investigación y de intervención como un equipo que se ha ido constituyendo en los últimos años en el marco de la Universidad Nacional de Córdoba y desde esa implicación con el objeto es que hacemos este recorrido. Seguramente dejamos fuera numerosas experiencias y propuestas, a las que desde ya les ofrecemos disculpas. De modo que sin ánimo de referirnos a la totalidad de prácticas, sólo destacamos aquellas que creemos tuvieron la capacidad de configurar y reconfigurar este campo.

Sin afán de orden cronológico, marcaremos cuatro articulaciones que dieron lugar a configuraciones de comunicación/educación distintas con algunas continuidades, rupturas y transformaciones. Recuperaremos información de la coyuntura e intentaremos recuperar las prácticas de intervención y de investigación desarrolladas por nuestro equipo en esos contextos. Nos interesa reconocer las marcas de la coyuntura pero también los desplazamientos, las dislocaciones.

### **La década del 80: la recuperación de la palabra pública y reconocimiento del nuevo entorno.**

La vuelta de la democracia en 1983 implicó un conjunto de procesos sociales, culturales y educativos muy intensos orientados a la recuperación de lo que la dictadura y la violencia material, física y simbólica ejercida por los sucesivos gobiernos de facto habían aniquilado, debilitado y/o reprimido. Fueron años de recuperación de la educación pública y de amplia democratización cultural, donde las preocupaciones se orientaron fundamentalmente a la “reinstitutionalización de todos los ámbitos de la vida social, la revalorización de la política ligada al problema de la gobernabilidad y la recuperación de una cultura democrática basada en los mecanismos representativos”, (Gordillo, 2008: 202) En esta etapa fue fundamental la focalización en los procesos de recuperación del tejido social y simbólico y de las formas y normas institucionales de organizar la vida en común. Por eso la escuela fue el centro de las preocupaciones de las políticas públicas que se focalizaron en reinscribirla como una institución democrática. A su vez, ese interés por la democratización se articuló al reconocimiento del entorno sociocultural ya profundamente atravesado por los procesos de mediatización, con centralidad de los medios masivos y el comienzo de un proceso de tecnologización incipiente. En este contexto en el campo académico universitario se abrieron las cátedras a los docentes exiliados que venían de experiencias más horizontales y participativas en el campo popular, de la mano no organizaciones no gubernamentales. El retorno de la democracia implicó una reconexión con el mundo y particularmente con América Latina, donde autores como Paulo Freire, García Canclini y Martín Barbero o Schmucler comenzaron a remover los enquistados modelos comunicacionales y educativos que se habían instaurado en las universidades con un férreo control ideológico durante la dictadura. Es así que se introduce la pregunta por la cultura, En el libro Morabes, P y Martínez, D (2019) Miradas en articulación: Trayectorias y territorios en comunicación/educación. Edulp. La Plata.

las mediaciones, los procesos de significación, la recepción y el mercado en el marco de perspectivas que reconocían la peculiaridad de América Latina a la luz de las sociologías críticas y los estudios culturales europeos. Esta matriz se fue consolidando y aún hoy parece dominar el campo de la comunicación/educación.

Asimismo fueron significativas las experiencias de intervención desde la comunicación popular que trajeron docentes e intelectuales como Alfredo Paiva y María Cristina Mata que ya traían en la matriz de intervención modelos de investigación-acción o investigación participativa novedosos para nuestras aulas universitarias. En el campo educativo se destaca también la figura de docentes como Susana Barco, Justa Ezpeleta o María Saleme que traen nuevamente al campo académico las experiencias de educación popular, del pensamiento freireano pero también introducen la pregunta por lo metodológico, destacando el aporte de perspectivas cualitativas y etnográficas como modos de abordaje a la riqueza cultural y simbólica del hecho educativo. Estas perspectivas reavivaron proyectos de comunicación y educación popular que se inscribieron en espacios barriales dando lugar a una incipiente pero sólida creación de experiencias como Radio Sur o La Ranchada<sup>3</sup> que aún trabajan activamente en estas perspectivas. Estas experiencias se articularían posteriormente con el campo académico, ya en la década de los 90 y posteriormente.

Sin ánimo de intentar ocupar el territorio, si no solo de recuperar nuestro particular recorrido académico en el campo comunicación/educación, nos interesa señalar una investigación que iniciamos al finalizar la década del 80 y que terminamos en los primeros años de los 90 que exhibe esos rasgos de época, las preocupaciones y preguntas que podíamos hacernos. En una investigación de tipo cualitativo-comparativa nos preguntábamos por la “incidencia de la cultura televisiva en la escuela primaria”. Esta investigación que implicó un extenso trabajo de campo y mucho trabajo comparativo se propuso reconocer en qué aspectos se articulaban la cultura producida por y en torno a la TV y la cultura escolar. Para ello realizamos un trabajo de campo etnográfico en cuatro escuelas en las que intentamos recuperar la mirada de los docentes frente a la TV no solo en su rol profesional sino también en su rol de audiencias, situación que pudimos reconocer en la observación de campo. A la vez que también nos interesó conocer la perspectiva de los y las estudiantes respecto de la tensión, que sosteníamos había entre ambas matrices culturales. Esta hipótesis nos guió en el trabajo de campo y de la mano de Bourdieu primero y luego de Ezpeleta y Rockwell pudimos reconocer en los distintos espacios del cotidiano escolar la incidencia de la cultura televisiva desde dentro de la matriz escolar. Esa incidencia pudimos reconocerla en una tensión entre modelos culturales distintos, tanto en lo que dimos en llamar vínculos con el conocimiento como con el reconocimiento social y cultural. Es así que pudimos identificar cómo los niños estaban ya mirando, analizando y juzgando a la escuela, a sus docentes y al vínculo con el conocimiento, con las autoridades cognitivas, los temas, las formas de circulación de la información y los modos de apropiación con criterios no escolares sino posicionados desde los valores ideológicos, en el sentido bajtiniano del término, promovidos por la cultura televisiva y sus modos de apropiársela y consumirla. Es así que criterios de legitimidad cultural como el éxito, la fama, la velocidad de procesar la información, la visibilidad pública, la actualidad como temporalidad dominante y el rol de consumidor comenzaron a incidir en los modos en que los niños se vinculaban con el dispositivo escolar. Mientras que los docentes

---

<sup>3</sup> La Ranchada nace en Córdoba en 1989. Surge de la Asociación Mutual Carlos Mugica. Pertenece a FARCO y ALER y la Radio Sur es la primera emisora comunitaria fundada en 1986 y es propiedad de CECOPAL – Centro de Comunicación Popular y Asesoramiento Legal -, Asociación Civil sin Fines de Lucro de la ciudad de Córdoba.

En el libro Morabes, P y Martínez, D (2019) Miradas en articulación: Trayectorias y territorios en comunicación/educación. Edulp. La Plata.

expresaban malestar, desconocimiento y temor frente a este fenómeno.

### **La década del 90 o la modernización contradictoria**

Los 90 y primeros años del siglo XXI implicaron una transformación de la matriz social y política muy significativa con la implantación de un modelo neoliberal que puso en juego un violento proceso de privatización generalizada, apertura de mercados, achicamiento del estado, centralidad de la economía sobre la política, reforma profunda del estado y búsqueda de incorporación de la Argentina en los procesos de globalización.

En esta etapa los problemas de comunicación/educación podrían plantearse en dos escenarios complementarios. El definido por las reformas y transformaciones del sistema de educación pública, que se iniciaron claramente con la Ley Federal de Educación 24195 y la Ley de educación Superior 24.521, aún vigente, que estuvieron orientados a *modernizar* la escuela y las universidades de la mano de las tecnologías y la comunicación. Y por otro escenario definido por el crecimiento del campo social y la sociedad civil donde se evidencia un notable crecimiento y proliferación de experiencias de educación popular y de comunicación alternativa quizás como contracara de un estado que se retiraba del manejo de la educación y la comunicación públicas.

El sistema educativo nacional profundamente afectado por las reformas políticas, legislativas y presupuestarias sufrió numerosas transformaciones en su estructura, que quedó fragmentada y reducida, en su *currícula*, que abandonó la impronta universalista para intentar actualizarse y especializarse y en formas de financiamiento que descentralizaron el gasto y centralizaron los ingresos, cambiando la orientación de la política universal a políticas focalizadas y asistencialistas. Como lo hemos señalado, junto con Puiggrós “La institución de políticas neoliberales en América Latina estuvo sostenida por una serie de argumentos que, articulados discursivamente, definieron las bases de un discurso educativo de corte técnico y por un lenguaje vinculado a la gestión organizacional. Ese discurso, que parte del diagnóstico de la crisis educativa, como dice Puiggrós (1996), define un conjunto de medidas presentadas como reformas tendientes a la modernización del sistema y como únicas salidas posibles” (Da Porta y Cianci, 2016: 5) En esa clave es donde se hace evidente el lugar otorgado a la comunicación en las reformas educativas, ingresa no sólo como comunicación mediática, sino como recurso de gestión organizacional y como espacio de las tecnologías. Se produce entonces el ingreso de comunicadores en el sistema educativo formal para dictar materias especializadas o para hacerse cargo de áreas curriculares vinculadas a la enseñanza de la lengua o las ciencias sociales. Es así que la comunicación ingresó en la escuela secundaria como especialización del ciclo polimodal y también en el área de tecnología que se constituyó en un espacio curricular transversal con el claro propósito de orientar la modernización y actualización de las escuelas secundarias. Asimismo las carreras de nivel superior se multiplicaron en especialidades de la comunicación y se crearon numerosas instituciones privadas para capacitar a los estudiantes en un modelo profesionalizante. En esta década también es cuando las TIC comienzan a instituirse como parte de la currícula escolar y como tecnología educativa que se incorporaba lentamente en las propuestas de enseñanza como signo de la actualización y modernización.

A su vez en el campo social hemos dicho que durante estos años comienzan a emerger y a fortalecerse proyectos de educación y comunicación popular ya gestados en la década pasada de la mano de financiamiento externo y también del autofinanciamiento y la organización de base. Esta verdadera proliferación de experiencias orientadas a la producción de medios alternativos y de experiencias de educación popular fue acercándose tibiamente al campo

En el libro Morabes, P y Martinez, D (2019) Miradas en articulación: Trayectorias y territorios en comunicación/educación. Edulp. La Plata.

universitario, fundamentalmente a partir de pasantías o becas de extensión que les permitieron a docentes y estudiantes acercarse a la comunidad, conocer, investigar y colaborar en la intervención sociocultural.

Con respecto al primer escenario nuestro equipo fue desarrollando distintos proyectos y espacios académicos tendientes a conocer, explorar y registrar el nuevo panorama escolar. Finalizando la década iniciamos un registro de las experiencias de enseñanza de la comunicación en las escuelas secundarias con el propósito de sistematizar las y poder armar un mapa y a la vez comenzamos un relevamiento de demandas de actualización curricular de los docentes que se encontraban dictando materias y espacios curriculares vinculados a la comunicación. Lo que pudimos concluir fue que el enfoque predominante de las prácticas de enseñanza de la comunicación en el nivel secundario era de tipo instrumental y mediocéntrico aunque también se podían reconocer enfoques orientados a la comunicación organizacional y la gestión. En menor medida se encontraron propuestas pensadas desde paradigmas críticos o alternativos. Sin embargo a nivel de la producción de medios se podía reconocer aunque de modo débil las marcas de un modelo comunicacional alternativo que era trasladado a la escuela como espacio de expresión de los jóvenes. En dicho proyecto, donde analizamos los programas y materiales educativos utilizados por los docentes, pudimos reconocer con claridad la ausencia de mediación pedagógica y de transposición didáctica ya que eran una réplica casi sin diferencias de los programas y materiales utilizados en la licenciatura en Ciencias de la Información de la que provenían los docentes. De igual modo en el área de Tecnología se pudo reconocer una fuerte tendencia a pensar las tecnologías en términos comunicacionales y expresivos y no informáticos o como herramientas de la gestión, tendencia que se profundizó en la década posterior. Se desarrollaron proyecto de producción gráfica y radiofónica fundamentalmente orientados a la expresividad juvenil y a la articulación con los barrios de las escuelas, aunque también hay interesantes experiencias de producción de video, cuya tecnología se hizo notablemente más accesible en esa década. Este relevamiento de prácticas educativas nos fue llevando a tratar de comprender el marco de las políticas educativas y de las transformaciones del mercado y la oferta de tecnología como un modo de contextualizar y comprender ese fenómeno emergente. La comunicación se introdujo en la currícula escolar con el claro propósito de modernizar a la escuela, pero las prácticas de uso y apropiación de las tecnologías comunicacionales más que a un modelo de ese tipo parecen haber ido habilitando el surgimiento de un modelo más horizontal, participativo y crítico en ciertos aspectos propio de lo que podemos llamar hoy producción de medios escolares.

Por su parte respecto del crecimiento de experiencias vinculadas a la sociedad civil, nos fuimos acercando desde la universidad muy lentamente durante este período a proyectos de comunicación comunitaria. Tendencia que se profundizó en la década siguiente de la mano de proyectos de extensión y de voluntariado universitario.

### **Comienzo del siglo XXI**

La etapa que se inicia con el comienzo del siglo tuvo algunos períodos diferenciados. Los primeros años fueron un producto de la década neoliberal y en ese sentido no se revirtieron los procesos que ya hemos señalado: el crecimiento de experiencias de comunicación/educación tanto en el sistema educativo como en el marco de la sociedad civil de la mano de ONG, asociaciones y fundaciones que retomaron, en algunos casos, las banderas de la comunicación alternativa de las décadas del 60 y 70 pero quizás con una concepción distinta de la dimensión política de esta perspectiva, “una nueva politicidad diría Fernando Calderón , puesto que la política educativa las ubicaba como experiencias modernizantes. Con esa tensión se

En el libro Morabes, P y Martinez, D (2019) Miradas en articulación: Trayectorias y territorios en comunicación/educación. Edulp. La Plata.

desarrollaron en estos primeros años numerosos proyectos de medios escolares. En ese contexto desarrollamos un proyecto de investigación constituido en torno a la noción de mediatización con aportes de Eliseo Verón pero también de los Cultural Studies ingleses con aportes de Silverstone, Buckingham y Hall. El proyecto se denominaba “La mediatización del conocimiento escolar: Prácticas y representaciones de docentes y alumnos secundarios vinculadas a las nuevas tecnologías de la comunicación” donde claramente además de la noción de mediatización orientábamos la búsqueda a las “nuevas tecnologías” a tono con la amplia penetración de la informática y la virtualidad en la vida cotidiana, no tanto así en las escuelas que permanecían en parte resistiendo. Durante el breve gobierno de la Alianza (1999-2001) se dio ciertamente un impulso a la tecnologización de las escuelas con la instalación de laboratorios de informática, salas de video y particularmente con la creación del portal educativo Educ.ar y la intención, nunca cumplida de dotar a las escuelas de Internet. Junto con estos proyectos comenzó a delinearse un perspectiva privatizadora que siempre amenaza al sistema escolar al proponerlo como un mercado.

De manera concomitante con ese problema, se fue dimensionando el crecimiento de experiencias en la sociedad civil orientadas a las prácticas de comunicación con un perfil más sociocomunitario que popular o político. En esa etapa pudimos acercarnos a esas realidades urbano-marginadas, rurales también a través de proyectos de extensión propuestos por estudiantes que se aventuraron en la compleja tarea de participar en los contextos y a la vez poderlos analizar, estudiarlos en una tensión entre distanciamiento y compromiso muy compleja y constitutiva del campo. En esta etapa se trabajó con movimiento campesino, comunidades rurales, instituciones de salud, cooperativas barriales, universidad trashumante, entre otras. El desafío central fue articular estrategias de investigación sistemáticas y consistentes con la práctica de intervención y participación en los contextos. En algunos casos pudimos equilibrar ambas pretensiones, en otros casos se focalizó en una o en otra.

### **Primera década del siglo XXI. Políticas públicas y reconstrucción del estado.**

Esta etapa marcada por los gobiernos kirschneristas marcan un claro cambio en el rumbo de las políticas públicas tanto de comunicación como de las de educación. De modo muy sintético podemos decir que se restituye la figura del estado como organizador de la dinámica social y garante de derechos tanto a la comunicación como a la educación. Estas decisiones se plasmaron en la promulgación de leyes como la **Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual** 26.522 o la ley Nacional de Educación 26.206 que definen a la comunicación y la educación respectivamente como bien público que debe ser regulado y garantizado por el Estado. Junto a estas decisiones legales se desarrollaron un conjunto de programas y proyectos destinados a garantizar el ejercicio del derecho de la ciudadanía estudiar y a comunicarse. En ese contexto es cuando Huergo plantea el desafío de repensar al campo comunicación/Educación a la luz de las transformaciones políticas de esos años. Por su parte, el crecimiento de experiencias y propuestas en el marco de la sociedad civil organizada no decaen, sino que siguen revigorizándose alguna en conexión con las instancias públicas estatales y de alianzas con interés geopolítico en el marco de América Latina. Asimismo en esos años avanza de modo irreversible el proceso de mediatización social de la mano del mercado informático y electrónico que crece significativamente y del desarrollo y apropiación de dispositivos, interfaces y entornos comunicacionales virtuales que comienzan a penetrar todas las esferas de la vida en común.

En ese contexto nuestros proyectos de investigación se orientaron a:

En el libro Morabes, P y Martinez, D (2019) Miradas en articulación: Trayectorias y territorios en comunicación/educación. Edulp. La Plata.



- analizar el marco de las políticas públicas de comunicación y educación nacional y su vínculo con organismos internacionales como el BID, FM y el Banco Mundial y a desarrollar estudios comparativos con otros países de la región para identificar las tendencias sobresalientes de estas políticas educativas, sus tensiones, vacancias y focalizaciones.
- analizar las propuestas, proyectos y programas ministeriales y dispositivos de formación docente vinculados a la incorporación de tecnologías en los espacios educativos, pero también a promover prácticas de comunicación y expresión artística vinculados a las tecnologías a fin de reconocer en estos programas las perspectivas e intencionalidades, reconociendo las influencias de un pensamiento crítico, culturalista e inclusivo en términos de accesibilidad.
- analizar la diversidad de prácticas educativas que incorporan tecnologías de la comunicación a fin de identificar tendencias y regularidades, pudiendo reconocer en la gran diversidad de las experiencias analizadas un mayor apego a un modelo bancario de la educación en aquellos proyectos vinculados al uso de tecnología informática y una mayor cercanía al modelo crítico y procesual en aquellas las prácticas vinculadas a la producción de medios.
- Desarrollar proyectos de investigación orientados a reconstruir las experiencias educativas llevadas a cabo por distintos sujetos educativos en relación con tecnologías o con ambientes tecnológicos en contexto situados y transformados por esas mismas políticas públicas. Analizamos estas experiencias en distintas esferas sociales. en espacios educativos formales y no formales, reconociendo que los procesos de mediatización articulan los procesos de subjetivación hoy.

Es decir que, a partir de la categoría de *experiencia educativa* pudimos reconstruir distintas dimensiones (micro/macro) no sólo en relación al uso de tecnologías sino también a la refocalización de los procesos de significación desarrollados en esas prácticas mediatizadas y a las formas de la intersubjetividad y la posibilidad de constitución de lo político. Para ello, reconstruimos nuestro marco teórico con el aporte de algunos/as autores/as que fuimos incorporando proveniente de propuestas posfundacionales y posestructurales (Deleuze y Guatari, Foucault), algunos feminismos (De Lauretis, Butler, Scott, Braidotti) y, aproximaciones semióticas o culturalistas (Hall y Grossberg) o que nos permitieron acercarnos a los procesos de constitución subjetiva, a su condición y a los dispositivos productores de (inter)subjetividad.

Los estudios desarrollados en épocas de reconstrucción del estado como agente garante del derecho a la comunicación y la educación nos llevó a focalizar la mirada en los vínculos intersubjetivos, en las tensiones y paradojas de la subjetividad y en las (im)posibilidades de reconstrucción de identidades colectivas. En esta etapa focalizamos los estudios fundamentalmente en los jóvenes por ser un sector social profundamente afectado tanto por las transformaciones educativas como comunicacionales. Si bien también trabajamos con otros colectivos y grupos sociales.

### **A modo de cierre**

En estos momentos donde el cambio de orientación política<sup>4</sup> nuevamente hacia el modelo neoliberal pero de corte conservador e individualista incide profundamente en sistema educativo y en el sistema comunicacional. Nuevamente la comunicación y las tecnologías

---

<sup>4</sup> Nos referimos al gobierno de la coalición Cambiemos que subió al poder el 10 de diciembre de 2015. En el libro Morabes, P y Martínez, D (2019) Miradas en articulación: Trayectorias y territorios en comunicación/educación. Edulp. La Plata.

aparecen como soluciones a los problemas educativos, reduciendo la mirada a una perspectiva instrumental e individualista centrada en las competencias desconociendo la índole grupal, colectiva y transformadora de la comunicación como modo de construcción de vínculo con otro. De modo que frente a este cambio de la coyuntura asumimos dos líneas de investigación complementarias:

-continuamos con estos estudios focalizados y situados poniendo la mirada en la complejidad de los procesos comunicativos y de subjetivación que se están desarrollando en diversos espacios intersubjetivos que consideramos estratégicos: colectivos universitarios, grupos autoconvocados de producción cultural, espacios de participación juvenil, colectivos de artistas, espacios de formación docente y gremial.

-estamos iniciando un análisis discursivo de las tensiones ideológicas que se están planteando en el espacio público mediatizado a partir de la implementación de estas políticas educativas vinculadas a la privatización, el ajuste presupuestario y la desarticulación de los planes y programas de tipo inclusivo.

En este breve recorrido que solo intenta poner en evidencia la condición coyuntural, en el sentido planteado por Stuart Hall, de estrecho vínculo con los contextos de vida y políticos, de los estudios de comunicación/educación. La tensión entre intervención e investigación que se evidencia, lejos de operar como un punto débil puede comenzar a funcionar como fortaleza si agudizamos la creatividad, la consistencia, la sistematicidad y la reflexividad como modo de producir conocimiento situado. Es importante redoblar la apuesta teórica y crítica en épocas de conocimiento instrumental.

#### **Bibliografía:**

Calderón, F (2011) "Movimientos culturales y la emergencia de una nueva politicidad" en Rev. Política & Sociedade. vol 10. nro 18: Santa Catarina.

Da Porta, E (2004) Senderos y recorridos. Apuntes para un mapa de investigación en rev. Trampas de la Comunicación. Noviembre de 2004.: La Plata.

Da Porta, E y Cianci, M (2016) "Mediatización de los procesos de privatización de – y en – la educación en América Latina y el Caribe: un estudio de los discursos mediáticos" en Rev Educ. Soc., Campinas, v. 37, nº. 134, p.35-54, jan.-mar., 2016

Foucault, M (1999) Estética, Ética y Hermenéutica. Barcelona: Paidós.

Huergo, J. (editor), "Comunicación y Educación: aproximaciones", en Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas, La Plata, Ed. de Periodismo y Comunicación, Ed. renovada, 2001.

FREIRE, Paulo. (1971) "La Educación como Práctica de la Libertad. 1971. 3ª edición. Edit. Tierra Nueva. Montevideo - Uruguay. p. 1.

Gordillo, M (2008) "Aproximaciones históricas a un pasado muy reciente". Cuadernos de Historia, Serie Ec. y Soc., N° 10, CIFYH-UNC, Córdoba 2008, pp. 201-207

Martín Barbero, J (1999) Palimpsestos y Recorridos de la comunicación en la educación. Bogotá: UPN

Restrepo (2015) "Seminario: Stuart Hall: estilo de labor intelectual e insumos conceptuales. Clase 4" disponible en [http://www.academia.edu/15350780/clase\\_4-articulacion\\_y\\_contextualismo\\_radical](http://www.academia.edu/15350780/clase_4-articulacion_y_contextualismo_radical)

En el libro Morabes, P y Martínez, D (2019) Miradas en articulación: Trayectorias y territorios en comunicación/educación. Edulp. La Plata.