



# Comunicación/educación en América Latina: una aproximación desde las instituciones y las tecnologías en educación<sup>1</sup>

**Darwin González Sierra<sup>2</sup>**

<https://orcid.org/0000-0001-7523-0845>

Secretaría de Educación de Bogotá, Colombia

## Artículo de investigación

<https://doi.org/10.19053/01227238.11664>

## Historia del artículo:

Recibido: 03/09/2020

Evaluado: 24/01/2021

Aprobado: 20/01/2021

## Cómo citar este artículo:

González Sierra, Darwin, "Comunicación/educación en América Latina: una aproximación desde las instituciones y las tecnologías en educación" *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* vol.23 no.36 (2021)

## Resumen

**Objetivo:** El artículo propone un acercamiento al campo académico de la comunicación/educación en América Latina mediante el examen del papel que tres instituciones, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO); la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIIC) y el Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL), tuvieron en el origen, emergencia y desarrollo de ese campo en círculos intelectuales del continente.

- 1 Este artículo desarrolla algunos aspectos trabajados en la tesis doctoral del autor que tiene como título "Trayectorias e itinerarios de la comunicación/educación en Bogotá: Aproximación a una historia intelectual del campo", defendida en 2019 en el Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- 2 Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Investigador del Grupo de investigación Filosofía, Educación y Pedagogía. Correo: [darwingonzalezsierra@yahoo.com](mailto:darwingonzalezsierra@yahoo.com)



**Originalidad / aporte:** Este acercamiento —y relación— aporta a la reflexión sobre las nuevas tecnologías en espacios educativos en los últimos años, toda vez que el campo comunicación/educación se ocupa de este vínculo como uno de sus lugares de enunciación.

**Método:** Se lleva a cabo una revisión de documentos de las instituciones señaladas, incorporando al análisis documental ubicaciones conceptuales propias de la sociología como herramienta de trabajo.

**Estrategias / recolección de información:** El trabajo de archivo supuso la revisión de textos clave de las tres instituciones, seleccionados en orden de importancia desde el trabajo del estado del arte y la consolidación de las fuentes documentales.

**Conclusiones:** El presente trabajo actualiza discusiones propias del ámbito de la educación y las tecnologías de la información y la comunicación, más allá de los reduccionismos instrumentales. Pensar dichas discusiones en el campo académico estudiado aporta una mirada a los problemas naturales de la enseñanza, al uso de tecnologías en la escuela y, finalmente, a posibles temas de investigación en este marco de análisis.

**Palabras clave:** *comunicación/educación; enseñanza; tecnología; desarrollo.*

## *Communication/education in Latin America: an approach from institutions and technology in education*

### **Abstract**

**Objective:** This article offers an approach to the academic field of communication/education in Latin America. It examines the role of three institutions on the emergence and development of this field in some intellectual circles of the continent. These institutions are as follows: the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO); the Latin American Association of Communication Researchers (ALAIC), and the International Center for Higher Studies in Communication for Latin America (CIESPAL).

**Originality/contribution:** This approach contributes to the reflection on new technologies in educational spaces in recent years. We take into account that this relationship is treated as a location of enunciation by the communication/education domain.

**Method:** A documentary review of the institutions mentioned above with conceptual locations of sociology used as a research tool.

**Strategies/information gathering:** archival research based on relevant documents from the three institutions. The texts were selected in order of importance from the state of the art and the consolidation of documentary sources.



**Conclusions:** The present work updates discussions proper to the field of education and information and communication technologies, beyond instrumental reductionisms. These discussions offer a perspective on the intrinsic problems of teaching, on the use of technologies in schools, and also on possible research topics within this framework of analysis.

**Keywords:** *communication/education; teaching; technology; development.*

## Comunicação/educação na América Latina: uma abordagem a partir das instituições e das tecnologias da educação

### Resumo

**Objetivo:** o artigo propõe uma aproximação do campo acadêmico da comunicação/educação na América Latina mediante uma análise do papel que três instituições, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO); a associação Latino-americana de Pesquisadores da Comunicação (ALAIC) e o Centro Internacional de Estudos Superiores de Comunicação para a América Latina (CIESPAL), tiveram na origem, surgimento e desenvolvimento desse campo nos círculos intelectuais do continente.

**Originalidade/contribuição:** esta aproximação – e relação – contribui para a reflexão sobre as novas tecnologias em espaços educativos nos últimos anos, toda vez que o campo da comunicação/educação se ocupa desse vínculo como um de seus lugares de enunciação.

**Método:** realizou-se uma revisão de documentos das instituições mencionadas, incorporando à análise documental referenciais conceituais próprios da sociologia como ferramenta de trabalho.

**Estratégias/coleta de dados:** o trabalho de arquivo exigiu a revisão de textos chave das três instituições, selecionados em ordem de importância, a partir do trabalho do estado da arte e da consolidação das fontes documentais.

**Conclusões:** o presente trabalho atualiza discussões próprias do campo da educação e das tecnologias da informação e da comunicação, para além dos reducionismos instrumentais. Pensar essas discussões no campo acadêmico estudado possibilita uma perspectiva dos problemas naturais do ensino, do uso de tecnologias na escola e, finalmente, dos possíveis temas de pesquisa neste quadro de análise.

**Palavras-chave:** *comunicação/educação, ensino, tecnologia, desenvolvimento.*

## Introducción

En las últimas cuatro décadas, el campo académico denominado comunicación/educación ha sido abordado, en América Latina, en espacios educativos institucionales y en experiencias de trabajo popular de base. Como territorio académico —y de prácticas educativas y comunicativas— el campo tiene un acumulado de experiencias e intentos de teorización no siempre sistematizado. De manera general, puede caracterizarse en cuatro espacios concretos:

a) Espacio de lo epistemológico-teórico

El campo comunicación/educación se diferencia de las reflexiones teóricas de la tradición anglosajona y europea. El trabajo desarrollado en la Universidad Nacional de La Plata<sup>3</sup>, Argentina, ha consistido en generar soportes epistemológicos y teóricos del campo desde la denominación señalada; a esta trayectoria se puede sumar lo realizado en Colombia por algunos círculos de trabajo académico<sup>4</sup>.

b) Espacio de lo político/comunitario

Los elementos fundacionales del campo surgen como una respuesta a los procesos de implementación de la tecnología educativa en América Latina a finales de los años sesenta y principios de los años setenta del siglo xx. Distintas organizaciones ubicadas desde prácticas de la educación popular establecieron relaciones de trabajo cooperativo con algunos de los medios comunitarios existentes en el continente.

c) Espacio de la escuela y los medios

El escenario de la escuela y su relación con los medios constituye el espacio más cotidiano de las prácticas del campo. No se trata de un uso pedagógico desde lo metodológico en el que los medios son apenas un recurso. Ese uso pedagógico supone una apropiación, un empoderamiento y un uso crítico por parte de los sujetos de la escuela. En tal caso, se pretende que quienes están inmersos en este escenario no sean meramente receptores pasivos de los medios de comunicación de masas, sino que sean agentes que, desde lo discursivo, pongan en evidencia elementos clave que circulan en los medios masivos de comunicación. La discusión que demuestra la pertinencia de este anclaje es la del papel que juegan la prensa escolar, el cine, la televisión y la radio escolar.

d) Espacio de las tecnologías de la información y la comunicación

Los desafíos de la sociedad de la información, la cibercultura como lugar de producción académica y práctica, la emergencia de la hipermedia, y el tránsito de la web 2.0 a 3.0, han hecho emerger un nuevo espacio de anclaje para el campo comunicación/educación. Las

3 El profesor Jorge Huergo, junto con un grupo de trabajo del Centro de Educación y Comunicación adscrito a la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina, se ocupó de la fundamentación conceptual de la denominación comunicación/educación. La producción investigativa de este Centro ha estado presente en los desarrollos académicos del campo en América Latina.

4 La aparición del campo comunicación/educación en Bogotá fue posible gracias a la formación de grupos de estudio (en las universidades Central y Distrital) y la propuesta de un colegio académico en la Universidad Pedagógica Nacional.

experiencias de esta relación están presentes en escenarios escolares que vinculan estas herramientas a las prácticas de enseñanza, especialmente.

Esta denominación de comunicación/educación ha estado presente en la formulación de proyectos curriculares de formación posgradual, investigaciones serias y publicaciones académicas. Su relación con organizaciones especializadas en el ámbito de la educación, y el abordaje de problemas estratégicos como el uso de tecnologías en la escuela, soportan su importancia en el escenario educativo. Así las cosas, resulta relevante revisar la concepción de comunicación/educación como campo académico e indagar, desde ahí, el papel que UNESCO, ALAIC y CIESPAL tuvieron en su origen, emergencia y desarrollo; junto a ello, el modo como han abordado la noción de tecnología en la escuela.

## La noción de campo en comunicación/educación

En comunicación/educación los procesos intelectuales se asumen como prácticas (siguiendo a Bourdieu<sup>5</sup>): como procesos que suponen discursos, posicionados desde el conocimiento de otras prácticas que no son objeto de estudio sino posibilidad de autodeterminación. Es por ello que, habitualmente, comunicación/educación ha partido de la premisa de que los abordajes y la trazabilidad del territorio se enuncian desde un encuentro de lo popular, lo conceptual, lo escolar y lo político: en ello reside la densidad de su estructura.

La denominación comunicación/educación está delimitada a la pregunta por su “grado de autonomía”<sup>6</sup>. Esta propiedad supone dos aspectos indispensables para el abordaje: las presiones del saber y la reconfiguración de unas prácticas políticas y educativas. En este orden, el campo de la comunicación/educación se debe entender a partir de la historia de las tradiciones pedagógicas latinoamericanas en justo desarrollo de las manifestaciones culturales presentes en los modelos de escolarización.

Desde una dimensión de origen, el campo académico de la comunicación/educación plantea un debate entre las ciencias de la comunicación y las ciencias de la educación. En primer lugar, la relación de comunicación/educación y el campo autónomo de la comunicación se distinguirá —en términos de delimitación— a su historia en América Latina. El estatuto disciplinario de los estudios sobre la comunicación confluye en múltiples y complejos factores históricos que determinan su institucionalización, tanto en el plano cognoscitivo (saberes teórico-metodológicos), como en el social (saberes institucionalizados).

El campo de la comunicación en América Latina produce sus propias líneas de reflexión sin reflejarse directamente en el espejo de la *mass communication research* de la tradición anglosajona. Hay una primacía conceptual que se despliega en la obra de autores clásicos e investigadores rigurosos que, desde sus obras intelectuales, dan vigor a tendencias y perspectivas consolidadas. Esos autores, en algunos casos, están presentes en las fuentes de comunicación/educación, pero no así en las discusiones y reivindicaciones propias de su noción epistémica.

5 Pierre Bourdieu, *El oficio del científico* (Barcelona: Anagrama, 2003).

6 *Ibíd.*



Dentro de los autores que proporcionan las bases iniciales para el surgimiento del campo comunicación/educación se encuentran intelectuales fundamentales para la comunidad académica de la comunicación: Paulo Freire, Juan Díaz Bordenave, Mario Kaplún e, inevitablemente, uno de los trabajadores más importantes en el desarrollo del campo: Jesús Martín-Barbero. Sin embargo, en las antologías y compilados que hablan de la historia del pensamiento comunicacional del continente, no aparecen los desarrollos de la denominación comunicación/educación (tampoco sus fronteras, objetos o procesos). Hay una clara distinción epistémica, a pesar de los rastros coincidentes.

Los discursos de carácter teórico promovidos por el difusionismo desarrollista, las apuestas de la educación liberadora de Paulo Freire y la pedagogía de la comunicación, constituyen algunas de las referencias que —desde las ciencias de la educación— hacen parte de las coordenadas originarias del campo de comunicación/educación. En términos fundacionales, la relación con el ámbito de la educación se remonta a la pedagogía popular de Célestin Freinet<sup>7</sup> y su introducción de ciertos medios comunicativos a la escuela.

Los objetos de comunicación/educación no han sido parte de las preocupaciones centrales de los avances teóricos de las ciencias de la educación. De manera frecuente, el tema comunicativo se dirige a la relación medios-escuela, desde una reducción ya clásica en los estudios al respecto. Esta dualidad, asumida desde determinismos hegemónicos, va a marcar trayectorias recurrentes en posiciones conceptuales que no vislumbran el tema más allá de lo instrumental en requerimientos didácticos.

En el entendido que la educación refleja la estructura del poder, en los contextos sociopolíticos del desarrollismo las discusiones conceptuales de comunicación/educación preguntan si es posible practicar la educación centrada en el diálogo en una sociedad donde el poder rechaza el diálogo. Reconociendo la dificultad de una acción de esta índole, la trayectoria del campo sugiere algo principal: dialogar acerca de la propia negación del diálogo. Dicho de otro modo: el requisito básico para establecer una pedagogía de la comunicación es solucionar la contradicción educador-educando. Superarla conlleva la educación problematizadora que niega los comunicados y da lugar a la comunicación.

En esta ruta, el campo comunicación/educación pone en discusión un modo de pensar el sistema educativo y lo enfrenta a la vinculación de nociones comunicativas con el acto educativo. Esta discusión se sustenta en las tensiones de la década de los setenta, señaladas anteriormente.

*Este tema ganó importancia en la última década. Antes de ella, la preocupación por los fracasos de la educación formal llevó a muchos educadores a culpabilizar a los medios masivos de comunicación de los problemas de aprendizaje de los niños, inclusive de su desorientación moral, perspectiva que aún sobrevive. Paralelamente, algunos comunicadores cuestionadores de los medios, concordaron con esta posición pero desde su propio campo y elaboraron la primera relación posible entre educación y comunicación a través de la lectura o recepción crítica de tales medios, propuesta que se extendió en muchos países de América Latina. Al poner el acento en cuestionarlos se abonó en marcar distancias de incomprensión*

7 La obra de Jorge Huergo hace énfasis en este rastreo, y puede verse de manera especial en el texto coral cuya edición estuvo a su cargo, Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas. La Plata (Argentina): Universidad Nacional de La Plata, 1996.

*entre ambos campos sin vislumbrar su interacción posible pues la relación se explicaba sólo desde la impugnación que los enemista. El propio sentido de la comunicación popular y alternativa acentuó aún más esas barreras al colocarse como ofertas contrapuestas a la comunicación masiva o comercial.*<sup>8</sup>

De cierta manera, la escolarización de la discusión ha logrado constituir tradiciones estratégicas que han sido escenario de importantes trabajos académicos en los cuales comunicación/educación han encontrado un espacio de desarrollo y producción intelectual. Acá se inscriben elementos de los medios de comunicación, las tecnologías de la información, apropiaciones transmediáticas, narrativas multimodales, y no obstante sigue siendo una relación tangencial frente a la amplitud de las ciencias de la educación. La relación pasa, entonces, por los agentes y su historia: por los trabajadores académicos, los maestros, los educadores populares, los comunicadores, los comunicadores alternativos. En lo que interesa en este artículo, también, por las instituciones.

## El papel de las instituciones: UNESCO, CIESPAL y ALAIC

### UNESCO: institucionalización y desarrollo

A partir de la década de los setenta, la UNESCO dirigió su mirada a las políticas en comunicación como factor de crecimiento y desarrollo económico en los países con más necesidades en esas esferas. Ello fue posible a raíz de algunos antecedentes de carácter social, cultural y académico: el impacto de la teoría crítica sobre las industrias culturales de la Escuela de Frankfurt —con los trabajos de Adorno, Horkheimer, y Marcuse—; la aparición del campo de la Comunicación para el Desarrollo en América Latina; y, de manera importante, la experiencia y producción académica de autores como Paulo Freire, Mario Kaplún y Francisco Gutiérrez. Esta relación de la UNESCO se asocia, por lo general, como una tradición estratégica<sup>9</sup> en la historia del campo comunicación/educación.

En 1973, el Consejo Internacional de Cine y Televisión (CICT)<sup>10</sup> de la UNESCO dio una definición para distinguir a la educación en materia de comunicación. Se trataba de una intención inicial, que luego desarrollaría en el diseño e investigación dirigida a este vínculo:

*Por educación en materia de comunicación cabe entender el estudio, la enseñanza y el aprendizaje de los medios modernos de comunicación y de expresión a los que se considera parte integrante de una esfera de conocimientos específica y autónoma en la teoría y en la*

- 8 Rosa María Alfaro, "Educación y comunicación: ¿A la deriva del sentido del cambio?", en: Comunicación-Educación. Coordenadas, abordajes y travesías, ed. Carlos Valderrama (Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2000), 181.
- 9 Jorge Huergo y María B. Fernández, Cultura Escolar, Cultura Mediática / Intersecciones (Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2000).
- 10 El Consejo Internacional de Cine y Televisión tuvo una presencia importante en las discusiones y desarrollos del tema comunicación y educación en los trabajos de la UNESCO en la década de los años setenta. El acceso al archivo da cuenta de la presencia del Consejo en las agendas constantes que desarrollaba la UNESCO. La referencia que se realiza es tomada del texto de Morsy (también de la UNESCO), que lo vincula al desarrollo expositivo: La educación en materia de comunicación.



*práctica pedagógica, a diferencia de su utilización como medios auxiliares para la enseñanza y el aprendizaje en otras esferas del conocimiento como las matemáticas, la ciencia y la geografía.*<sup>11</sup>

Un año después, en 1974, la UNESCO organizó una primera reunión de expertos sobre políticas de comunicación con el propósito de generar las condiciones temáticas para un encuentro intergubernamental sobre el particular, que se realizaría en ese mismo año.

*Los expertos así reunidos recomendaron que las políticas propuestas incluyeran provisiones para estimular el acceso de las masas a los mensajes de los medios de comunicación masiva y el empleo incrementado y mejorado de estos medios para programas educativos y culturales.*<sup>12</sup>

Aunque en este encuentro hubo algún tipo de crítica al monopolio de los grandes medios, las asociaciones internacionales de medios emprendieron una fuerte campaña internacional encaminada a desacreditar ese movimiento y evitar la realización de procesos en este sentido. Era claro que, para este momento, el tema de la comunicación y la educación hacía parte de los intereses estratégicos de la UNESCO. Para la organización, este asunto (que luego entenderán como un vínculo), se constituía como necesario para la mejora del desarrollo de los pueblos. Esta perspectiva, sumada a la controversia generada a partir de los pronunciamientos de los sistemas privados de información, desencadenó dos acontecimientos clave que terminaron por la institucionalización de la denominación *educación en materia de comunicación* en sus políticas.

El primer acontecimiento importante fue la creación, en 1977, de la *Comisión internacional para el estudio de los problemas de la comunicación*, presidida por el Premio Nobel de Paz Sean MacBride. Bajo su conducción, dieciséis miembros (intelectuales, periodistas, comunicadores y economistas) hicieron parte del trabajo investigativo y reflexivo, entre ellos Gabriel García Márquez e, incluso, Marshall McLuhan (quien finalmente desistió, ocupando su lugar la periodista Betty Zimmerman).

Fruto del trabajo de esta comisión se publicó, en el año 1978, el denominado Informe McBride<sup>13</sup>: un documento cuyo objetivo estaba encaminado a presentar un estado de la cuestión y, especialmente, señalar líneas de acción en lo respectivo al papel de la comunicación en el contexto de una sociedad múltiple y con necesidades de desarrollo. El objetivo de la comisión, que materializó el informe, suponía un amplio alcance y un diseño de largo aliento en prospectiva:

*Analizar los problemas de la comunicación, en sus diferentes aspectos, con arreglo a la perspectiva del establecimiento de un nuevo orden económico*

11 Zaghoul Morsy, coord, La educación en materia de comunicación (París: UNESCO, 1984), 7.

12 Luis Ramiro Beltrán, "Comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: Una evaluación sucinta al cabo de cuarenta años" (Lima: Infoamerica.org, 1993), 63.

13 Para este artículo se revisó la versión preliminar publicada por UNESCO en 1978, y no la versión editorial de 1980 publicada por el Fondo de Cultura Económica. Así se determinó por cuanto este informe inicial fue presentado en la 20.ª Conferencia General de la Unesco, lo que implicaría, posteriormente, toma de determinaciones como resultado de esa presentación.

*internacional y de las iniciativas permanentes para fomentar el establecimiento de un nuevo orden mundial de la información.*<sup>14</sup>

En los núcleos problemáticos que la comisión presenta para la comunicación, aparece la educación como tema coyuntural. La tercera parte del informe —dedicada a estudiar los efectos socioeconómicos, sociopolíticos y socioculturales de la comunicación—, hace énfasis en dos sentidos: los medios de comunicación, portadores del mensaje cultural, y los medios de comunicación, portadores de mensajes educativos. Sobre el último, el informe profundiza en la idea de aprendizaje y cómo la comunicación puede realizar aportes en estos procesos, toda vez que “reviste actualmente una importancia predominante para muchos pensadores, investigadores y gobernantes, en particular del Tercer Mundo”<sup>15</sup>.

El segundo acontecimiento definitivo fue el desarrollo de un encuentro de expertos celebrado en la sede de la UNESCO (París) en 1979. Esta reunión amplió la definición que había sido elaborada por el Consejo Internacional de Cine y Televisión sobre la educación en materia de comunicación en 1973, e incorporó aspectos señalados en el informe McBride. Este evento es definitivo, en cuanto considera que este vínculo hace parte de un campo de estudios que incluye:

*(...) todas las formas de estudiar, aprender y enseñar a todos los niveles (...) y en toda circunstancia, la historia, la creación, la utilización y la evaluación de los medios de comunicación como artes prácticas y técnicas, así como el lugar que ocupan los medios de comunicación en la sociedad, su repercusión social, las consecuencias de la comunicación mediatizada, la participación, la modificación que producen en el modo de percibir, el papel del trabajo creador y el acceso a los medios de comunicación.*<sup>16</sup>

A raíz de esta reunión de expertos, en 1983, Zaghoul Morsy, quien era editor para ese momento de *Perspectivas*, revista de Educación de la UNESCO, dedicó un número especial a la educación en materia de comunicación. En la revista se incluyó la ponencia presentada por Len Masterman en la Conferencia Nacional sobre Comunicación celebrada en Adelaida (Australia), en 1982. En ese texto, Masterman señala las implicaciones que el vínculo educación y comunicación tiene desde escenarios teóricos y, especialmente, su lugar estratégico para los próximos años.

Los medios de comunicación tienen una presencia masiva y tienen una importancia evidente en nuestra sociedad. En los diez años próximos, cobrarán sin duda una significación nueva y mayor. Influyen en nuestra percepción del mundo de un modo fundamental, que todos nosotros necesitamos ponderar y entender: por esta razón merecen un estudio detenido.

*No cabe dar rodeos, la educación en materia de comunicación debe apuntar a aumentar el conocimiento por nuestros alumnos del funcionamiento de los medios de comunicación, del modo que tienen de producir un significado, de su forma de organización, de cómo construyen la realidad, y de la comprensión de esa “realidad”.*<sup>17</sup>

14 Comisión Internacional de Estudios de la Comunicación, *Un solo mundo, voces múltiples* (París: UNESCO, 1978), 14.

15 *Ibíd.*, 57.

16 Morsy., *La educación en materia*, 8.

17 Len Masterman, “La educación en materia de comunicación: problemas teóricos y posibilidades concretas”, *Perspectivas XIII*, n.º 2 (1983).



La publicación del libro *La educación en materia de comunicación*, en 1984, institucionalizaría este programa de estudios y desarrollo a nivel internacional. Este texto recoge artículos de diferentes autores (con un significativo reconocimiento académico) con ejes generales y los desafíos de este campo teórico-práctico, con relación a

*la necesidad de que la educación perciba de manera diferente los medios de comunicación de masas, tome en cuenta en sus contenidos la cantidad cada vez mayor de mensajes que estos medios transmiten y aprenda a utilizar sus técnicas y sus tecnologías.*<sup>18</sup>

En estos contextos, y bajo estos procesos de investigación dirigida, se definieron planteamientos y estrategias desde la UNESCO en función de impactar el diseño de políticas públicas en los países en vía de desarrollo. Desde escenarios institucionales, la UNESCO plantea una trayectoria histórica del campo comunicación/educación: véase, por señalar tres ejemplos, que los textos de Mario Kaplún (1992), José Marques de Melo (2007) y el coordinado por Zaghoul Morsy (1984) —indispensables para entender el origen del campo—, fueron editados por la UNESCO o por alguno de sus comités.

### **CIESPAL: Institución, difusión y desarrollo**

El Centro Internacional de Estudios Superiores de Periodismo para América Latina (CIESPAL) se fundó en la Universidad Central de Quito, en Ecuador, en 1959. La iniciativa de la UNESCO, y el patrocinio de varias instituciones como la fundación Ford, la Fundación Friedrich Ebert y la Fundación Konrad Adenauer, permitirían la aparición de este centro de estudios encaminado a la enseñanza del periodismo y la investigación. El propósito del asesoramiento, la capacitación y formación de especialistas marcó su escenario fundacional<sup>19</sup>.

Como proyecto de UNESCO, la intencionalidad de CIESPAL —en las primeras décadas— estuvo orientada a impactar las facultades de comunicación y periodismo, especialmente en países como Brasil, Argentina, Colombia, Perú, Chile y Cuba (que tenían experiencias sociales y políticas asociadas a las violencias y dictaduras). En este contexto, el centro dejó rápidamente entrever nuevas vías para abordar “tanto la enseñanza como la investigación del periodismo en los procesos”<sup>20</sup>.

El funcionalismo, como modelo de explicación de procesos comunicativos, fue el esquema desde el cual CIESPAL realizó su propuesta para ese momento (en la actualidad, claramente hay otra mirada animada por las discusiones del campo en el trasegar de estas décadas).

18 Morsy, *La educación en materia*, 5.

19 Junto a la fundación del CIESPAL, la UNESCO promueve para esta época otra institución de alcance regional orientada a los procesos de enseñanza desarrollados a partir de los medios y la aplicación de tecnología educativa: el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE). Este surge a raíz de la gestión de los representantes mexicanos ante la Conferencia General de la UNESCO, en 1954. Se entiende como un organismo multilateral destinado a contribuir al desarrollo de la calidad educativa a través del uso de los medios y recursos audiovisuales. En la actualidad, el ILCE concentra su atención en procesos formativos encaminados a la relación de las tecnologías y los ámbitos de enseñanza.

20 Gustavo León, *La nueva hegemonía en el pensamiento latinoamericano de la comunicación* (Hermosillo, México: Universidad de Sonora, 2007), 93.

Este enfoque trajo profundas discusiones en los grupos intelectuales de la época, como lo señala Jesús Martín-Barbero:

*Eso fue muy curioso, porque en realidad yo me echo encima a todas las escuelas de periodismo del país por una cosa que había sido de la CIESPAL. Era este malentendido que había habido en América Latina durante muchos años, que suponía que la izquierda había inventado que se llamaran de “comunicación social”, pero eso no fue así, eso vino de Estados Unidos a través de la CIESPAL. No era ningún izquierdismo: quien cambió el nombre de Escuela de Periodismo a Escuela de Comunicación fueron los norteamericanos. Miren, cuando voy a CIESPAL, al año siguiente, a dictar un curso sobre análisis de prensa, en donde tuve de alumnos a Walter Neira, a Lucho Torres (el chileno que creó ARCIS), a Amparo Cadavid, a Magali (la venezolana), resulta que me di cuenta que los libros que tenía CIESPAL, que eran como diez, de los cuales nueve eran traducciones de cosas gringas, sólo había un libro sobre cultura del entretenimiento de Dumazedir (un sociólogo, antropólogo francés). Lo que CIESPAL hacía eran cosas gringas, no de la izquierda, y ellos que me atacaban diciendo: “¡Ustedes que cambiaron el nombre de Periodismo, que es la carrera noble, a esa pendejada de comunicación social! ¡Los izquierdistas!”. Y yo les dije: “Pero ustedes están locos, quien cambió ese nombre fueron los gringos”.<sup>21</sup>*

El trabajo académico de comunicación/educación ha pasado por CIESPAL en su marco fundacional. Autores como Mario Kaplún y Daniel Prieto Castillo, entre otros, publicaron sus primeras obras auspiciados por esta institución. Los debates metodológicos, conceptuales y políticos que se presentaron en el seno del centro no son ajenos a las preocupaciones que rondaban en los rasgos originarios del campo y, valga señalar, desarrollar los presupuestos —en cuanto proyecto de la UNESCO—, que esta venía planteando desde la mitad del siglo XX.

La consideración de este aspecto resulta relevante: el CIESPAL se constituyó en una plataforma desde la cual fueron publicados trabajos de investigación y difusión del naciente campo comunicación/educación. Estos trabajos, en su mayoría, ponían en cuestión la mirada desarrollista y la aplicación de las apuestas de la tecnología educativa en América Latina. Sin embargo, en su concepción, CIESPAL hace parte de un programa de desarrollo de la UNESCO.

### **ALAIC: La apuesta por una comunidad académica**

En 1978 la investigación latinoamericana en comunicación atravesaba un escenario de redefinición: los desplazamientos de la realidad sociopolítica de América Latina y los del proceso globalizador, se entretrejan con la memoria y experiencia de la producción intelectual sobre el campo comunicativo. Los caminos de la comunicación popular, de la comunicación para el desarrollo, de las discusiones de soporte epistemológico, movilizaban a intelectuales y trabajadores académicos en función de redes y grupos de trabajo. En este contexto, la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIC) aparecía como espacio de trabajo e investigación. “Desde su creación en 1978, en Caracas, la Alaic se propuso

21 Jorge Huergo y Kevin Morawicki, Memoria y Promesa. Conversaciones con Jesús Martín-Barbero (Buenos Aires: Editorial de la Universidad de La Plata, 2017), 96.



impulsar la investigación científica de la Comunicación en la zona y aglutinar para el efecto tanto a investigadores como a centros académicos dedicados al tema<sup>22</sup>.

Bajo este espíritu, la entidad se orientó al apoyo de investigaciones sobre los aspectos emergentes de la comunicación y el direccionamiento de sus apuestas. Algunos círculos académicos ya habían recorrido escenarios de trabajo intelectual dentro de organismos multilaterales, asociaciones alternativas, facultades de comunicación e, incluso, procesos nacionales en diseño y formulación de políticas de gestión e intervención.

La presencia de intelectuales como María Cristina Mata, Antonio Pascuali, Luis Beltrán, Héctor Schmucler, Teresa Quiroz y otros, fue definitiva en la constitución de ALAIC y, de esa manera, permitir la consolidación de la comunidad latinoamericana del campo. Un proyecto intelectual que, también, estuvo animado por la figura de Jesús Martín-Barbero.

Pues ALAIC supo mezclar en sus inicios —a fines de los años setenta— la utopía democrática de comunicación con la solidaridad militante hacia los exiliados de Argentina, Brasil, Chile, Uruguay, convocando a los investigadores latinoamericanos a encontrarse en un proyecto común que hiciera verdad eso que constituía nuestro objeto de estudio: la comunicación.

ALAIC guarda la memoria de importantes investigaciones del campo comunicativo desde la academia (en un momento histórico, como se vio, en el que las propuestas desarrollistas y la mirada institucional de la UNESCO marcaban movimientos y proyectos concretos desde lo conceptual y lo práctico). Acumula la experiencia de los años de construcción y de deconstrucción en las fronteras conceptuales de los ámbitos comunicacionales. Y ofrece el espacio para que la producción intelectual se difunda —y se legitime— en la comunidad académica a partir de la *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*. La fuerza de la comunicación como campo de estudios tiene mucho que ver, en el continente, con la apuesta de ALAIC.

*El trabajo y el impulso de ALAIC se ha visto enriquecido desde mediados de los años ochenta, y especialmente en los noventa, por el aporte de investigadores procedentes de otros ámbitos, y con los cuales se ha construido en Latinoamérica un campo propio, el de los estudios culturales de comunicación.*<sup>23</sup>

En este contexto resulta apropiado resaltar el lugar estratégico que asume el campo educación/comunicación en las instituciones: operará, en gran parte, en la adecuación de estructuras discursivas y prácticas en función de un nuevo paradigma productivo: la idea de desarrollo, tecnología y educación. Es aquí, en este ámbito preciso, donde surge el campo como espacio privilegiado para pensar el valor de lo tecnológico, su peso en las prácticas educativas, sus usos y comprensiones.

22 ErikTorrico, "ALAIC y la investigación comunicacional latinoamericana en tiempos de redefinición utópica", *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, n.º 8-9 (2008): 81.

23 Jesús Martín-Barbero, *Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura* (Chile: Fondo de Cultura Económica, 2002), 29.

## Tecnodeterminismos: de la instrumentalización y las mediaciones

El espacio de las tecnologías de la información y la comunicación es definitivo como referente del campo en función de sus objetos de estudio. El avance e implementación de la tecnología educativa no es la única idea con fuerza que al respecto del tema ha tenido comunicación/educación. La relación también se rastrea desde las políticas públicas y su repercusión en la escuela real.

*Lo que hoy se hace en muchas de las instituciones escolares como educación en tecnología se caracteriza por ser un apéndice de las clases de ciencias o el adiestramiento en algunas disciplinas técnicas, incluidas las clases de informática, entre otras, en las cuales se privilegiaban, justamente, el énfasis instrumental y se equipara a la tecnología con la expresión práctica de la ciencia o la posesión de computadores de «última generación».*<sup>24</sup>

En el texto de Rocío Rueda y Antonio Quintana se describen los desplazamientos generados por la novedad de la educación en tecnología, como área de formación en la escuela básica. Son evidentes las modificaciones en las apuestas curriculares y diseños didácticos que empezaron a plasmarse en los proyectos educativos institucionales y, especialmente, en los discursos que circulaban en la cotidianidad de las aulas. Adicionalmente, la dificultad que suponía la escasa formación de los maestros al respecto.

Abordar la tecnología como objeto de estudio, como tema de investigación, refleja para el campo el interés por otras prácticas que “renueven” el escenario de la escuela. La idea de lo tradicional, de lo pasado, se establece desde una valoración negativa. Así las cosas, las posibilidades de integración y articulación con la tecnología aparecen como deseables y, por supuesto, necesarias.

Es un tiempo en el que se imponen los enunciados de actualización, innovación y creatividad como parte del repertorio instado en los debates del ámbito educativo.

*La transformación y fortalecimiento de la escuela es el camino más confiable para construir sociedad de conocimiento en los países del tercer mundo. Un elemento de transformación estructural de la escuela se origina con integración de tecnologías de la comunicación y la información en un nuevo dispositivo que favorezca la comunicación global, aprendizaje efectivo y desarrollo emocional y cognitivo. Más que integrar tecnologías en la educación debemos pensar en construir nuevos dispositivos educativos. La tecnología es ambivalente con relación a la escuela: es una oportunidad, pero también es un riesgo. Puede agudizar la crisis escolar que viene de mucho tiempo atrás sin proporcionar salidas en el mediano plazo.*<sup>25</sup>

24 Rocío Rueda y Antonio Quintana, Ellos vienen con el chip incorporado. Aproximación a la cultura informática escolar (Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, 2004), 66.

25 María Teresa Herrán, "Pistas para el encuentro Comunicación/Educación. Estado del arte en Comunicación/Educación en el Distrito Especial de Bogotá dentro del contexto latinoamericano", en Palimpsestos y recorridos de la comunicación en la educación, comp. O. Perdomo (Santa Fe de Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1999), 191-192.



Precisamente, el concepto de *mediaciones* será determinante para los desarrollos conceptuales que desde el campo comunicación/educación se realizarán a propósito de los encuentros de la tecnología y la educación. El ámbito de la investigación, frente a la limitación de los enfoques, encuentra en este concepto una herramienta para preguntar por las prácticas sociales, para generar esquemas comprensivos.

Este anclaje tecnológico se materializa en experiencias concretas que develan un recorrido de la relación tecnología y educación. Este aspecto es relevante en la configuración del campo: hay una relación de reciprocidad en la comprensión-uso-comprensión. Esto quiere decir que el posicionamiento respecto de lo tecnológico pasa primero por su aspecto reflexivo para, luego, establecer usos y nuevas reflexiones.

En Colombia, el modo como comunicación/educación abordó esta realidad, inauguró el uso de ciertos conceptos en el país: por primera vez se hablaba de ciertas categorías (hipertextualidad, virtualidad, multimedia) y se superaba la instrumentalización pensando únicamente en clave de recursos para el aprendizaje. En la Universidad Central, el IESCO avanzó en estas comprensiones desde el diseño de la especialización en comunicación-educación del año 2000.

*En cuanto a las nuevas tecnologías, la propuesta particulariza en el uso y producción de hipertexto y multimedia. Se acude a estos recursos, al aceptar el rompimiento de las estructuras narrativas secuenciales, la emergencia de lógicas y modos de lectura y escritura no lineales, de formas de persuasión basadas en discursos verosímiles mas no argumentativos, en fin, de nuevas modalidades de pensar, sentir, imaginar, concebir el espacio y el tiempo y construir subjetividades. Se pretende con este programa sensibilizar a los participantes hacia las nuevas narrativas de la hipertextualidad y la hipermedialidad, y reconocer su incidencia en la transformación de las concepciones de lectura y escritura, de tal modo que vislumbren sus posibilidades de uso en el ámbito educativo; igualmente, desarrollar algunas habilidades para la construcción de textos hipertextuales y, en tercera instancia, construir contenidos hipertextuales y multimediales, acordes con las condiciones tecnologías existentes.<sup>26</sup>*

Frente a unos antecedentes en los que la tecnología estaba asociada a la implementación de un programa de desarrollo, comunicación/educación enuncia una entrada distinta en la que se hace énfasis en los sujetos, sus experiencias y papel en la práctica; sin embargo, la configuración del campo reposa en un programa de desarrollo, como se ha planteado.

## Conclusiones

¿El campo comunicación se expande en la relación educación y tecnología? ¿Qué lugar tienen allí las disciplinas? ¿Cuáles son los aportes teóricos que desde el campo de comunicación/educación pueden hacerse a esta relación? Otro debate importante pasa por la irrupción de las tecnologías de información y comunicación digitales. ¿Estamos hablando de algo

26 Humberto J. Cubides, "Los sentidos diversos de una propuesta comunicativo-educativa", en Comunicación – Educación. Coordinadas, abordajes y travesías, ed. Carlos Valderrama (Bogotá: Siglo del Hombre, 2009), 94 [cursivas del original].

distinto? ¿Cuál es el lugar de los medios digitales, las tecnologías digitales en ese campo? ¿Cómo tratar en el campo temas tan importantes como las nuevas narrativas?

Hay unas nuevas preocupaciones que tienen efectos muy importantes en la sociedad y están emparentados con comunicación educativa, no solamente las narrativas audiovisuales sino hipertextos, hipermediaciones, multimedia, narrativas transmedias y otros debates en los cuales hay un asunto importante para pensar el campo.

Considerar que el campo académico de comunicación/educación ofrece un aporte significativo a las discusiones propias del ámbito de las ciencias de la educación. Pensar las discusiones propias del devenir pedagógico en el campo académico estudiado contempla una mirada a la enseñanza frente a la hegemonía de una sociedad del aprendizaje que hace carrera.

## Conflicto de interés

El autor declara que no tiene conflicto de interés.

## 1. Financiamiento

No aplica

## Referencias

- Alfaro, Rosa María. "Educación y comunicación: ¿A la deriva del sentido del cambio?". En *Comunicación-Educación. Coordenadas, abordajes y travesías*, editado por C. E. Valderrama. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2000, 181.
- Beltrán, Luis Ramiro. "Comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: Una evaluación sucinta al cabo de cuarenta años". Lima: *Infoamerica.org*, 1993). [https://www.infoamerica.org/teoria\\_articulos/beltran1.htm](https://www.infoamerica.org/teoria_articulos/beltran1.htm)
- Bourdieu, Pierre. *El oficio del científico*. Barcelona: Anagrama, 2003.
- Comisión Internacional de Estudios de la Comunicación. *Un solo mundo, voces múltiples*. París: UNESCO, 1978.
- Cubides, Humberto J. "Los sentidos diversos de una propuesta comunicativo-educativa" En *Comunicación - Educación. Coordenadas, abordajes y travesías*, editado por C. E. Valderrama. Bogotá: Siglo del Hombre, 2000.
- Herrán, María Teresa. "Pistas para el encuentro Comunicación/Educación. Estado del arte en Comunicación/Educación en el Distrito Especial de Bogotá dentro del contexto latinoamericano". En *Palimpsestos y recorridos de la comunicación en la educación*, coordinado por O. Perdomo. Santa Fe de Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1999.
- Huergo, Jorge, ed. *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 1996.
- Huergo, Jorge y Kevin Morawicki. *Memoria y Promesa. Conversaciones con Jesús Martín-Barbero*. Buenos Aires: Editorial de la Universidad de La Plata, 2016.
- Huergo, Jorge y María B. Fernández. *Cultura Escolar, Cultura Mediática / Intersecciones*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2000.

- Kaplún, Mario. *A la educación por la comunicación*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC, 1992.
- León, Gustavo. *La nueva hegemonía en el pensamiento latinoamericano de la comunicación*. Hermosillo, México: Universidad de Sonora, 2007.
- Marques de Melo, José. *Entre el saber y el poder. Pensamiento comunicacional latinoamericano*. México: Comité Regional de Cooperación con la UNESCO, 2007.
- Martín-Barbero, Jesús. *Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. Chile: Fondo de Cultura Económica, 2002.
- Masterman, Len. "La educación en materia de comunicación: problemas teóricos y posibilidades concretas". *Perspectivas XIII*, n.º 2 (1983): 191-200.
- Morsy, Zaghoul, coord. *La educación en materia de comunicación*. París: UNESCO, 1984.
- Rueda, Rocío y Antonio Quintana. *Ellos vienen con el chip incorporado. Aproximación a la cultura informática escolar*. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, 2004.
- Torrico, Erik. "ALAIC y la investigación comunicacional latinoamericana en tiempos de redefinición utópica". *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación*, n.ºs 8-9 (2008): 78-86.

