



III. Cibercidadanía, ética y valores

Educomunicación y ecología de saberes: Territorios y dimensiones de una práctica social

Educommunication and ecology of knowledge:
Territories and dimensions of a social practice

Gabriel Kaplún

Universidad de la República, Uruguay
gabriel.kaplun@fic.edu.uy

Resumen

Para pensar y hacer educomunicación hoy, ofreceré primero una mirada al mapa de sus prácticas, a partir de su origen en el campo de la comunicación o en el de la educación, su presencia en los ámbitos educativos formales o en los espacios sociales y comunitarios y el predominio de una mirada centrada en los medios o en los procesos de comunicación. Propondré luego una articulación posible y a mi juicio necesaria y valiosa de saberes para darle sentido, en diez dimensiones: comunicacional, educativa, comunitaria, psicosocial, organizacional, cultural, tecnológica, ética, epistemológica y política.

Abstract

In order to think and do educommunication today, I will first offer a look at the map of its practices, starting from its origin in the field of communication or education, its presence in formal educational environments or in social and community spaces and the prevalence of a view focused on the media or on communication processes. I will then propose a possible and, in my opinion, necessary and valuable articulation of knowledge to make sense of it, in ten dimensions: communicational, educational, community, psychosocial, organizational, cultural, technological, ethical, epistemological and political.

Palabras clave / Keywords

Educación; comunicación; educomunicación; ecología de saberes; práctica social; reflexión epistemológica. Education; communication; educommunication; ecology of knowledge; social practice; epistemological reflection.

1. Introducción

Ignacio Aguaded me ha puesto en un aprieto al ponerme aquí, al cierre de este encuentro de voces y rostros, de pensares y saberes, de afectos y abrazos que es el VI Congreso de Alfamed. ¿Cómo agradecer el honor y responder dignamente al compromiso?

Para intentarlo, en este final de fiesta les propongo una mirada a vuelo de pájaro al cambiante mapa de la educomunicación y una propuesta apretadamente sintética (casi telegráfica) sobre su ecología de saberes.

Para mirar el mapa no repetiré aquí magistrales lecciones de geografía e historia, como las que nos daba el querido Jorge Huergo desde La Plata (2000), o las que no sigue dando Ismar de Oliveira Soares desde Sao Paulo (2020).

Pero inspirados en ellos y otros muchos y muchas déjenme decirles que, a mi entender, los vínculos entre comunicación y educación se tejieron de modos diversos según de donde viniera el impulso. Unas veces –creo que la mayoría– esos impulsos provinieron del campo de la comunicación; otros de la educación. Y los encuentros entre ambos campos de saberes y prácticas se tejieron unas veces en las aulas de la educación formal, y otras muchas en el ancho espacio de la educación no formal e informal, de la educación popular y ciudadana. Estos tejidos, además, se articularon en torno a los medios pero también desde los procesos de comunicación. Medios y procesos cuyas fronteras se borrarían en este siglo de las redes. Veamos algunos territorios de ese mapa.

2. Territorios de la educomunicación

Desde el campo de la comunicación, con eje en los medios

El principio detrás era –es– que «toda comunicación es educación». Surgen entonces los estudios sobre los efectos de los medios y las búsquedas por comprender la cambiante ecología mediática. Esto se tradujo en dos tipos de prácticas, más o menos articuladas. Por un lado la alfabetización mediática, con sus muchas denominaciones, acentos y matices: educación para los medios, lectura crítica, recepción activa, etc. (Hermosilla & Kaplún 1987). Por otro lado la educación para la producción mediática, en el entendido de que se trata de competencias expresivas necesarias en las sociedades de hoy y que, a su vez, quien aprende sus lenguajes y lógicas de construcción, aprende también a decodificarlos más críticamente (Kaplún, 2001). Estos esfuerzos se han visto hoy desbordados por la facilidad de acceso a las herramientas de producción digitales, que dispararon las posibilidades productivas de millones de personas, ampliando los consumos posibles y desafiando las capacidades de someterlos a miradas críticas.

Pero hay otro campo de prácticas que también se origina desde la comunicación, que es el de la producción mediática profesional: el de los medios educativos y los espacios educativos en los medios en general. Por ejemplo canales de televisión educativos, o programas educativos en canales generalistas. Lo «educativo», en este caso, puede tener un carácter explícito, y en otros va implícito bajo el principio de que toda comunicación es educación, en tanto abre posibilidades de cambio en los modos de percibir el mundo y de actuar en él. Y

hay también intersecciones sabias entre estas dos posibilidades: un programa sobre ciencias naturales puede basarse en historias bien contadas, evitando el didactismo aburridor de tantos espacios y medios educativos que en el mundo hubo y hay (Kaplún, 2003).

Estas prácticas educomunicacionales se desplegaron en aulas e instituciones educativas, en los medios de comunicación –hoy ampliados en sus múltiples direcciones digitales– y también en los movimientos sociales y las políticas públicas. Muchas veces el movimiento comenzó allí, en la educación y comunicación popular y comunitaria, que también ha tenido diversas denominaciones en sucesivas capas críticas: comunicación para el desarrollo, para el cambio social, para el buen vivir, entre otros (Kaplún, 2007, 2019). Y fue desde allí que luego entró en los ámbitos de la educación formal.

Este movimiento desde la comunicación, los medios y la educación popular y comunitaria tuvo y tiene la ventaja de una fuerza instituyente, con potencialidad transformadora de los espacios educativos formales. Pero muchas veces adolece de una falta de diálogo y conocimiento del campo educativo, su acumulado epistemológico, sus debates teóricos y prácticos. Creo que aún hoy es una deuda pendiente de la educomunicación. Por eso mismo es interesante mirar también lo producido desde el otro lado.

Desde el campo de la educación, con eje en los procesos

En este caso el principio detrás era –y es– que «toda educación es comunicación». La maestra y el maestro que enseñan en las aulas, comunican/se comunican con sus alumnos y alumnas, que también se comunican entre sí. Estos múltiples vínculos y relaciones pedagógico-comunicacionales pueden entenderse mejor desde las perspectivas teóricas del constructivismo social (Vigotsky 1995), las pedagogías comunicativas (Freinet, 1995) y crítico-dialógicas (Freire, 1997, Giroux, 2005). Comprender por ejemplo el papel del lenguaje y la expresión en los procesos de aprendizaje: aprendemos al comunicar, porque comunicar no es transmitir lo pensado, sino pensarlo. También el papel de lo grupal en esos procesos, porque no hay comunicación sin otros y otras con los que dialogar.

Esta mirada sobre los procesos comunicacionales también se desplegó en el campo de la comunicación popular y comunitaria. Se piensa y se actúa entonces sobre los vínculos entre los integrantes de organizaciones y movimientos sociales, los modos en que dialogan internamente y con su entorno. Los medios importan, claro, pero importa también lo que sucede en una asamblea vecinal o sindical, espacio clave de construcción democrática (o autoritaria...). Por supuesto que también ha habido y hay un trabajo mediático desde el campo educativo. Por ejemplo, el de la producción de materiales y apoyos didácticos y el desarrollo de las «tecnologías educativas» para la educación presencial y a distancia, que tuvieron un crecimiento y uso exponencial en la pandemia, con consecuencias que habrá que mirar con cuidado en el tiempo que viene y que ya empezó (Kaplún, 2020). Se trata en muchos casos, de tecnología que soportan procesos, más que medios en el sentido tradicional, porque el mundo digital difumina esas fronteras. Pero las tecnologías no son neutras, y aunque puede ser usadas y apropiadas de modos diversos, algunas propician más el diálogo de saberes y otras refuerzan las viejas tendencias bancarias de la educación, al decir de Freire. Aquí

hay, entonces, un ancho campo para la construcción interdisciplinaria, donde educadores, comunicadores e ingenieros en computación pueden y deben confluír.

3. Ecología de saberes

Quiero proponer ahora un conjunto de saberes que, a mi entender, es posible, necesario y valioso articular en las prácticas educocomunicacionales hoy. Implican un posicionamiento epistemológico y político y no tienen, por tanto, pretensión alguna de neutralidad. Me gusta llamarla educomunicación comunitaria.

La educomunicación comunitaria busca principalmente facilitar la construcción de sentidos y el diálogo entre los actores de los procesos educativos y comunitarios. Es una práctica social que tiene valor por sí misma, pero que adquiere sentido pleno al inscribirse en una perspectiva de cambio social, político, cultural. Tampoco basta con que anuncie un horizonte de cambio y denuncie una situación actual si no es capaz de provocar cambios concretos en la vida de la gente ahora. Porque si no hace sentido para la gente hoy, pierde sentido en tanto horizonte de cambio mayor. Por eso también se trata –o debiera tratarse– de una práctica integral, que aunque quiere aportar en una dimensión específica de la vida humana, se relaciona activamente con otro conjunto de dimensiones. Su aporte específico es educocomunicacional: tiene que ver con la construcción de sentidos y el relacionamiento entre las personas y con las posibilidades de aprendizaje y cambio social. Si no hace este aporte pierde su especificidad. Pero si no se articula con otras dimensiones pierde su sentido, su razón de ser. Explicitaré aquí, muy sintéticamente, diez de esas dimensiones que no pretenden ser las únicas ni tener una sola definición posible: otras pueden incorporarse y todas están abiertas a diálogos que enriquezcan y ayuden a crecer.

Dimensión comunicacional. La apuesta aquí es a una comunicación dialógica (Freire 1991), y a la construcción colectiva de sentidos (Kaplún 2019). Tanto como ampliar las audiencias busca potenciar la capacidad de todos de decir su palabra. Le importa lo racional, pero también lo afectivo, lo narrativo y lo lúdico: una comunicación amorosa, que sabe explicar, pero también contar y jugar, cantar y danzar, con la palabra y el cuerpo.

Dimensión educativa. Una educación liberadora y participativa (Freire 1997), activa y vivencial (Trejos & Varaldi 2019), endógena (Vigotsky, 1995), que apuesta al interaprendizaje y el diálogo de saberes (de-Souza-Santos, 2009). Capaz de comprender cómo las instituciones educativas tienden a la reproducción del statu quo social (Bourdieu & Passeron 1979), pero capaz también de leer y potenciar los espacios de resistencia y transformación (Giroux, 2005).

Dimensión comunitaria. Se trata de re/construir espacios de encuentro y acción colectiva en torno a lo común. Espacios que son grupales y locales, sin duda, pero también regionales, nacionales y globales. La comunidad es, a veces, algo que está detrás de nuestros proyectos, y los sostiene, pero también delante, como horizonte al que aspiramos para la vida en común (Kaplún, 2015).

Dimensión psicosocial. La educomunicación busca promover vínculos y grupalidades saludables, construir grupos operativos que se centren en su tarea pero trabajen también sobre

lo afectivo (Pichon-Rivière, 1999). Y que hagan del juego la posibilidad de imaginar otros mundos para poder construirlos (Winnicott, 1979).

Dimensión organizacional. Se trata de construir organizaciones basadas en la gestión democrática, el diálogo con su entorno y las redes de acción colectiva y conectiva (Rodríguez-Villasante 2014; Subirats, 2015). Pero también con capacidad de acción estratégica de cambio (Massoni, 2007). Organizaciones-sujeto, donde las personas importan y no son solo piezas de un engranaje funcional. Organizaciones con capacidad instituyente, que resisten y transforman lo instituido (Schvarstein, 2000; Loureau, 2001).

Dimensión cultural. La educomunicación apuesta a la re/creación de las identidades locales, regionales, nacionales y globales, atendiendo a las sensibilidades y narrativas particulares y promoviendo, a la vez, un activo diálogo intercultural. Su horizonte es de superación de la colonialidad sobre la que se basan nuestras sociedades, donde los otros y otras son menos por ser diferentes (Quijano, 2014).

Dimensión tecnológica. Las tecnologías son creaciones humanas y no fuerzas de la naturaleza. El «cambio tecnológico» no es homogéneo ni unidireccional y no podemos ni debemos resignarnos a la sola adaptación a su devenir según las fuerzas del mercado. Tampoco alcanza con maldecir los algoritmos que nos gobiernan: se trata de construir otros algoritmos que contribuyan a la construcción del debate ciudadano (Treré, 2020; Kaplún & Martínez, 2022).

Dimensión ética. Desde esta perspectiva, hacer educomunicación requiere implicación y compromiso social. No puede hacerse desde un distanciamiento «científico» sino en relación activa y comprometida con los sujetos y colectivos con los que se trabaja (Rebellato, 1995). Implica un rechazo activo de lo injusto y un ponerse del lado de los excluidos, de los olvidados de la tierra y de la tierra olvidada, de los nadies y las nadies (Galeano, 1989).

Dimensión epistemológica. Apuesta por la reunificación sujeto/objeto (Fals-Borda, 1978), mente/cuerpo (Maturana & Varela, 2004), conocimiento/interés (Habermas, 1982). Promueve la construcción colectiva del conocimiento y el diálogo de saberes, admitiendo que lo que llamamos «ciencia» es solo una de las formas de producirlos, y que a esa ciencia suele faltarle conciencia. Trabaja activamente por la descolonización epistémica, donde saberes del norte y el sur –los nortes y sures– dialoguen y construyan pensamiento y acción (Walsh, 2007; Dussel, 2015).

Dimensión política. La educomunicación, así entendida, promueve la construcción de ciudadanía y la recreación y profundización democrática. Lucha por la superación de las opresiones y exclusiones que atraviesan cada sociedad. Apuesta por el buen vivir, con mucha más libertad y mucha más igualdad. Sigue pensando y creyendo que otro mundo es posible. Un mundo donde quepan todos los mundos; un solo mundo pero con voces múltiples.

Referencias

- Bourdieu, P., & Passeron, J.C. (1979). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia.
- De-Souza-Santos, B. (2009). *Una epistemología del sur*. Clacso.
- Dussel, E. (2015). *Filosofías del sur. Descolonización y transmodernidad*. Akal.
- Fals-Borda, O. (1978). Por la praxis: el problema de cómo investigar la realidad para transformarla. In

-
- Simposio Mundial de Cartagena, Crítica y política en ciencias sociales* (pp. 209-249). Punta de Lanza-Universidad de Los Andes.
- Freinet, E. (1975). *Nacimiento de una pedagogía popular*. Laia.
- Freire, P. (1991). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI.
- Galeano, E. (1989). *Los nadies*. Siglo XXI.
- Giroux, H. (2005). *Estudios culturales, pedagogía crítica y democracia radical*. Editorial Popular.
- Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Taurus.
- Hermosilla, M.E., & Kaplún, M. (1987). *La educación para los medios en la formación del comunicador social*. Fundación de Cultura Universitaria.
- Hurgo, J., & Fernández, B. (2000). *Cultura escolar, cultura mediática / Intersecciones*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Kaplún, G. (2003). Material educativo: a experiencia do aprendizado. *Revista Comunicação & Educação*, 27, 46-60.
- Kaplún, G. (2007). La comunicación comunitaria en América Latina. In B. Díaz-Nosty (Ed.), *Tendencias 07. Medios de comunicación. El escenario iberoamericano* (pp. 311-320). Fundación Telefónica.
- Kaplún, G.I. (2020). Viral y vital. Ciudadanía, educación y comunicación. *Revista Questio*.
- Kaplún, G.I. (2015). *¿Qué radios para qué comunidades? Las radios comunitarias uruguayas después de la legalización*. CSIC-Udelar.
- Kaplún, G. (2019). La comunicación alternativa entre lo digital y lo decolonial. *Revista Chasqui*, 141, 67-85.
- Kaplún, G., & Martínez-Puga, M. (2022). *Participación ciudadana y tecnologías digitales: entre las grietas del Estado y la transformación de la política*. Ponencia en Conferencia anual de IAMCR, Beijing, mimeo.
- Kaplún, M. (2001). *A la educación por la comunicación. La práctica de la comunicación educativa*. Ciespal.
- Loureau, R. (2001). *El análisis institucional*. Amorrortu.
- Massoni, S. (2007). *Estrategias. Los desafíos de la comunicación en un mundo fluido*. Homo Sapiens.
- Maturana, H., & Varela, F. (2004) De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo. Lumen
- Oliveira-Soarez, I. (2020). La educomunicacion en Latinoamérica: claves del pasado, retos del futuro. In I. Aguaded, & A. Vizcaíno-Verdú Aguaded (Eds.), *Redes sociales y ciudadanía. Hacia un mundo ciberconectado y empoderado* (pp. 19-269). Grupo Comunicar.
- Pichon-Rivière, E. (1999). *El proceso grupal*. Nueva Visión.
- Quijano, A. (2014). *Cuestiones y horizontes. De la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Clacso.
- Rebellato, J.L. (1995). *La encrucijada de la ética. Neoliberalismo, conflicto Norte-Sur, liberación*. Nordan.
- Rodríguez-Villasante, T. (2014). *Redes de vida desbordantes. Fundamentos para el cambio desde la vida cotidiana*. Catarata.
- Schvarstein, L. (2000). *Psicología social de las organizaciones*. Paidós.
- Subirats, J. (2015). Todo se mueve. Acción colectiva, acción conectiva. Movimientos, partidos e instituciones. *Revista Española de Sociología*, 24, 123-131.
- Trejos, N., & Varaldi, G. (2019). *La mano piensa. Tras las huellas de la pedagogía Freinet en Uruguay*. Movimiento de Educación Popular Freinet-Uruguay.
- Trere, E. (2020). *Activismo mediático híbrido. Ecologías, imaginarios, algoritmos*. FES.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto.
- Walsh, C. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas*, 26, 102-113.
- Winnicott, D. (1979). *Realidad y juego*. Gedisa.

REDES SOCIALES Y CIUDADANÍA

CIBERCULTURAS PARA EL APRENDIZAJE

Editores

Ignacio Aguaded
Arantxa Vizcaíno-Verdú
Ángel Hernando-Gómez
Mónica Bonilla-del-Río

REDES SOCIALES Y CIUDADANÍA: CIBERCULTURAS PARA EL APRENDIZAJE

Colección *Redes sociales y ciudadanía*
N. 2 *Ciberculturas para el aprendizaje*
Primera Edición, octubre 2022

Editores

Ignacio Aguaded
Arantxa Vizcaíno-Verdú
Ángel Hernando-Gómez
Mónica Bonilla-del-Río

Comité Científico

Dr. Ángel Hernando-Gómez
Dr. Octavio Islas
Dra. Paula Renés-Arellano
Dr. Abel Suing
Dr. Marco López-Paredes
Dr. Diana Rivera-Rogel
Dr. Julio-César Mateus
Dr. Osbaldo Turpo-Gebera
Dra. Patricia de-Casas-Moreno
Dr. Antonio-Daniel García-Rojas
Dra. Natalia González-Fernández
Dra. Antonia Ramírez-García
Mg. Sabina Civila
Mg. Rigliana Portugal
Mg. Mónica Bonilla-del-Río
Mg. Arantxa Vizcaíno-Verdú
Mg. Odiel Estrada-Molina

Grupo
Comunicar
Ediciones

AlfaMed



Esta publicación no puede ser reproducida, ni parcial ni totalmente, ni registrada en/o transmitida por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni formato, por ningún medio, sea mecánico, fotocopiado, electrónico, magnético, electroóptico o cualquier otro, sin el permiso previo y por escrito de la editorial.

Patrocinan



Universidad
de Huelva

Depósito Legal: H 325-2022
ISBN: 978-84-937316-9-4
ISSN 2952-1629
DOI: <https://doi.org/10.3916/Alfamed2022>

DERECHOS RESERVADOS © 2022 de esta edición:

Grupo Comunicar Ediciones
Mail box 527. 21080 Huelva (España)
Administración: info@grupocomunicar.com
Director: director@grupocomunicar.com
www.grupocomunicar.com

Diseño: *Arantxa Vizcaíno-Verdú*
Traducción inglés: *Emily Rookes*

Impreso en *Estigraf*, Madrid (España)



Este trabajo se ha elaborado en el marco de Alfamed (Red Euroamericana de Investigación en Competencias Mediáticas para la Ciudadanía), con el apoyo del Proyecto I+D+i (2019-2021), titulado «Youtubers e Intagrammers: La competencia mediática en los prosumidores emergentes», con clave RTI2018-093303-B-I00, financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER), y del Proyecto I+D+i (2020-2022), titulado «Instagrammers y youtubers para el empoderamiento transmedia de la ciudadanía andaluza. La competencia mediática de los instatubers», con clave P18-RT-756, financiado por la Junta de Andalucía en la convocatoria 2018 (Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación, 2020) y el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER).



Con el sugerente título de «Redes sociales y ciudadanía. Ciberculturas para el aprendizaje» presentamos en este texto una ingente obra colectiva de investigaciones, propuestas, reflexiones, estudios y proyectos en el emergente ámbito de la educación mediática.

Con 151 capítulos de 298 autores únicos se ofrece una panorámica general en un mundo postpandemia global con un análisis poliédrico del complejo entramado educomunicativo que vivimos. Educadores, comunicadores y educomunicadores, así como profesionales de los más diversos ámbitos de las ciencias sociales abordan aproximaciones complejas, apegadas a la práctica, sobre la sociedad actual, no solo haciendo una radiografía, más o menos amplia, sino también realizando propuestas educomunicativas que mejoren los parámetros de convivencia con los medios.

Presentamos en el texto aportaciones de 17 países euroamericanos, que conforman la Red de investigadores Alfamed con un amplio número de trabajos: Perú (104), España (59), Ecuador (25), Brasil (23), México (21), Chile (18), Colombia (18), Bolivia (5), Italia (4), Costa Rica (4), Cuba (4), Argentina (4), Paraguay (3), Portugal (2), República Dominicana (2), Uruguay (1), y Eslovaquia (1).

Esta obra enciclopédica que conforma la tercera de la Colección Alfamed del Grupo Comunicar Ediciones se subdivide en siete grandes bloques temáticos: I. Prosumers (Instagrammers, youtubers y tiktokers), II. Redes sociales y escuela, III. Ciberciudadanía, ética y valores, IV. Alfabetización mediática y formación de profesores, V. Audiencias y ciberconsumo crítico, VI. Democratización y comunicación alternativa, y VII. Nuevas tendencias: fake news, datificación...



Grupo
Comunicar
Ediciones

AlfaMed



Universidad
de Huelva