

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

MAESTRÍA EN EDUCOMUNICACIÓN

**DIALÉCTICA Y EDUCOMUNICACIÓN**

Tesis de maestría en Educomunicación



Director de tesis: Diego Tapia Figueroa  
Postulante: Leonardo Ogaz Arce

QUITO-ECUADOR

Julio 2002

## Dedicatoria

Dedico esta tesis a todos los que fueron nuestros profesores  
en la maestría  
Y a todos los que fueron mis compañeros.

## AGRADECIMIENTOS

**Agradezco de la manera más sincera a las siguientes personas: Diego Tapia, María Paulina Naranjo, Alberto Pereira, Elena Buitrón, Rosario Almea por su crítica, ayuda, paciencia, estímulo y correcciones**

**OBSERVACIONES RELACIONADAS CON LA EXUBERANTE  
ACTIVIDAD DE LA “CONFABULACIÓN FONÉTICA” O  
“LENGUAJE DE LOS PÁJAROS” EN LAS OBRAS DE J.-  
P.BRISSET, R. ROUSSEL, M. DUCHAMP Y OTROS**

- a. A través de su canto los pájaros comunican una comunicación en la que dicen que no dicen nada.
- b. El lenguaje de los pájaros es un lenguaje de signos transparentes en busca de la transparencia dispersa de algún significado.
- c. Los pájaros encierran el significado de su propio canto en la malla de un lenguaje vacío; malla que es a un tiempo transparente e irrompible.
- d. Incluso el silencio que se produce entre cada canto es también un eslabón de esa malla, un signo, un momento del mensaje que la naturaleza se dice a sí misma.
- e. Para la naturaleza no es el canto de los pájaros ni su equivalente, la palabra humana, sino el silencio, el que convertido en mensaje tiene por objeto establecer, prolongar o interrumpir la comunicación para verificar si el circuito funciona y si realmente los pájaros se comunican entre ellos a través de los oídos de los hombres y sin que estos se den cuenta.

**NOTA:**

Los pájaros cantan en pajarístico,  
pero los escuchamos en español,  
(El español es una lengua opaca,  
con un número de palabras fantasmas;  
el pajarístico es una lengua transparente y sin palabras).

**Juan Luis Martínez**



## ÍNDICE

Introducción	6
Capítulo I	
Desarrollo y problemática de los medios	10
1.1. El desarrollo de los medios de comunicación masiva	10
1.2. La problemática planteada por los medios	14
Capítulo II	
El contexto histórico social del origen de los “media”	19
2.1. El origen social de los “media”	19
2.2. La influencia social e ideológica de los medios de comunicación masiva	22
Capítulo III	
La respuesta educomunicativa	26
3.1. La demanda social	26
3.2. El concepto de Educomunicación	28
Capítulo IV	
Hacia una epistemología de la Educomunicación	33
4.1. La educación	35
4.2. La semiótica	45
4.3. De la escuela histórico cultural a la Intertextualidad	49
4.4. La comunicación	52
4.5. El Psicoanálisis	60
4.6. La teoría de la inteligencia emocional	67
4.7. El marxismo	72
4.8. La problemática cultural	74
4.9. La Educomunicación como disciplina crítica	83
5.- Capítulo V	
El pensamiento dialéctico	91
5.1. Cuestiones generales de la dialéctica	92
5.2. Leyes de la dialéctica	100
5.3. Algunas categorías de la dialéctica	113
6.- Capítulo VI	
La dialéctica de los procesos de percepción crítica	127
6.1. Las mediaciones de los medios	129
6.2. Las preguntas claves	135
6.3. El lenguaje total	136
6.4. El método de acercamiento crítico	138
6.5. El análisis de discursos	141
6.6. Tres pilares de la educación para los medios	150
7. Esquema de la propuesta educomunicativa que propone la tesis	154
8. Conclusiones	155
9. Recomendaciones	160
- Bibliografía	165



## INTRODUCCIÓN

En las paredes de las calles de Quito apareció un grafitti sorprendente: “ Mata , mata,... a tu televisor ”. Podemos imaginar a un grupo de jóvenes tomando abrupta conciencia de los aspectos nocivos de la televisión y con toda la pasión que brindan los bríos juveniles, se sintieran obligados a la manera transgresora de la pintada subrepticia y nocturna, a expresarse, a hacer un llamado a la acción. O, también, puede ser una metáfora que en su sugestiva ambigüedad esté destinada a llamar la atención, a ponernos en alerta.

Si seguimos en la línea de una interpretación literal es probable que la acción radical que solicitan los autores del grafitti sea difícil de llevar a cabo, no obstante, nos hace pensar en el papel de los “media”. ¿Están locos? ¿Es posible matar a los televisores? Quizás en algún sentido sí, en el sentido de transformarlos en otra cosa de lo que son.

No sé si los autores del grafitti, habrán leído las cuatro razones de Jerry Mander para eliminar la televisión. En cualquier caso, de algún modo, están coincidiendo.

Una de las razones de Mander es particularmente inquietante. Se refiere a la reacción neurofisiológica que provoca la señal televisiva. Su radiación puede provocar diversas enfermedades, pero la principal es que la televisión provoca un efecto hipnótico-adictivo que inhibe el pensamiento consciente y atrofia la imaginación creativa. Y esto tiene que ver con las características inherentes a su tecnología.

Como se sabe, la pantalla consta de 300 000 puntos fosforescentes distribuidos en 525 líneas horizontales. Estos pequeños puntos parecen estar siempre encendidos, pero no lo están. Se prenden y se apagan a razón de 30 veces por segundo, frecuencia imposible de percibir al ojo humano porque, éste, sólo capta 10 titilaciones por segundo. Esto hace que la televisión sea en cierta forma, enteramente subliminal, no porque se intercalen órdenes ocultas, sino porque la mecánica electrónica de la imagen en pantalla se basa en la posibilidad de penetrar la mente por conductos distintos de la visión consciente.

Al prenderse unos puntos y apagarse otros, la totalidad de la imagen no esta ahí. Eso que creemos ver es un agregado parcial de puntos que se completa en la mente con los que se encienden a continuación. Para verificar esto, basta sacar una foto a la velocidad de 1/100 segundo y se

verá que aparece sólo un fragmento de la imagen porque el barrido no alcanza a completarse en ese lapso.

O sea, en ningún momento está ante nuestros ojos la totalidad de la imagen, como puede estarla en una fotografía.

¿Cómo la vemos entonces?

No la vemos, la soñamos, dice Pablo Huneuus

Una segunda razón que da Mander es de tipo político. Afirma que la televisión deja la mente expuesta a la intervención autocrática. Inevitablemente, entonces, llega a ser un instrumento de “colonización psíquica y dominación humana por una cierta mentalidad y estilo de vida que sólo sirve a una forma de organización política.”<sup>1</sup>

Tenemos derecho a pensar que estos procesos de toma de conciencia y problemas planteados, explican en buena medida una disciplina como la Educomunicación.

El objetivo de este trabajo es relacionar Educomunicación y Dialéctica como una manera de reforzar los fundamentos epistémicos de esta disciplina; concibiéndola como una unidad teórico práctica atravesada por relaciones dialécticas. Esta propuesta en ningún caso pretende ser el modelo único, debe ser uno entre otros. La pluralidad es, en estos casos como en otros, muy conveniente.

Abordaremos esta cuestión a partir de la identificación en un contexto histórico social del fenómeno de los medios de comunicación masiva; posteriormente plantearemos las características, los problemas, efectos, influencias y las contradicciones que éstos generan.

Partimos de la tesis de que los medios de comunicación masiva representan un fenómeno económico cultural nuevo (históricamente hablando), y que su incidencia se ha vuelto decisiva en las relaciones sociales, culturales y educativas de la sociedad actual. Además, tiene implicaciones que van desde lo político hasta lo cognoscitivo. Frente a esto ha surgido una respuesta interdisciplinaria que trata de constituirse en un saber y una praxis, de cara a una lectura crítica de este fenómeno.

---

<sup>1</sup> Huneuus, Pablo, “La cultura Huachaca o el aporte de la televisión”, Editora Nueva Generación Ltda, Santiago-Chile. 1991. Pp. 32, 33, 34.

Veremos las características de la Educomunicación, la necesidad y la demanda social que representa y las cuestiones de su posible status científico, sus objetivos y sus perspectivas.

Intentaremos enseguida formular una especie de propuesta aproximativa de trabajo interdisciplinario, a partir de determinados paradigmas sociales, psicológicos, educativos y comunicativos congruentes, que se encontrarían como puntos de partida de un saber y prácticas educomunicativas.

Inicialmente identificamos desde el aspecto educativo el paradigma del constructivismo y las pedagogías del conocimiento, la comunicación dialógica -que incluye además una semiótica dinámica-, el marxismo, el psicoanálisis, la teoría de la inteligencia emocional y una visión desde la antropología cultural comunicativa como los principales constituyentes de un saber que se postula como interdisciplinario.

Posteriormente, desarrollaremos las principales características del pensamiento dialéctico que nos servirá de marco referencial, para los métodos y modelos de percepción crítica.

Finalmente exponemos unos métodos y modelos de percepción crítica, para entresacar de éstos las relaciones dialécticas que constituyan su base epistemológica, que permita articularlos coherentemente en los procesos sociales de resignificación ligados a matrices culturales que permitan educar para la recepción y utilizarla en los procesos educativos.

La perspectiva general que ubica la visión de este trabajo, está concebida desde las categorías de posibilidad y necesidad; es decir, posibilidades que emanan de la realidad, comprendiendo a éstas como dos categorías filosóficas que aprehenden de lo real lo posible. Las carencias, los problemas, generan un movimiento del pensamiento hacia su superación. Lo que Lukács entendía como teoría de la posibilidad objetiva. No obstante, subjetivamente, ésta es también una apuesta que contiene una gran dosis de esperanza.

En cuanto a la forma de la exposición la hemos concebido como una polifonía de voces intertextuales; habla el autor, otros autores, se mezclan, superponen y combinan, pero la responsabilidad de la partitura y la selección es nuestra y, por lo tanto, los demás autores quedan libres de cualquier error. Incluso en la posibilidad de hacerles decir lo que no quisieron decir. Es por eso que a veces ciertas citas están incluidas en

razonamientos propios, generalmente para reforzarlos; en otras los autores hablan como solistas; en otras, se hacen especies de interpretaciones a dos voces, etc. etc.

No está por demás señalar que este trabajo no representa sino una aproximación a una problemática compleja y, por tanto, es una cuestión abierta a la crítica y la discusión. Nos situamos en un plano general de crítica al “metarelato posmodernista”, en tanto expresión cultural del capitalismo tardío, y en la necesidad de colaborar desde esta disciplina (la Educomunicación) a la construcción de un proyecto de emancipación humana que dé sentido y coherencia al pensamiento y la praxis liberadora.



## Capítulo I

### El desarrollo y la problemática de los medios

<<Qué gran suerte para los gobernantes que la gente no piense.>>

Adolf Hitler

#### 1.1.- El desarrollo de los medios de comunicación

La aparición de los medios de difusión masiva es un fenómeno reciente en la historia de la humanidad; recién en la década de 1830 aparece el primer periódico que alcanzó una difusión amplia. Esto comenzó a vislumbrarse por parte de algunos impresores y editores que concibieron la idea de un periódico barato que pudiera estar al alcance no sólo por suscripción anual, sino también ser vendido por número suelto a las masas urbanas. Tanto en Inglaterra como en los Estados Unidos se hicieron intentos en tal sentido, pero éstos últimos culminaron en otros tantos fracasos. Estaba reservado a un oscuro impresor de Nueva York, Benjamin H. Day, hallar la fórmula del éxito con su modesto periódico el *New York Sun* (Sol de Nueva York); su primer número data del 3 de septiembre de 1833, bajo el lema “ Brilla para TODOS”. Como los acontecimientos posteriores se encargaban de probarlo, brillaba, efectivamente, para todos. Day acababa de inaugurar una era del periodismo que en pocos años más revolucionaría la publicación de periódicos. El *Sun* dedicaba especial atención a los relatos emotivos, a las noticias locales y también a la información sensacionalista. Hacia 1837 el *Sun* tiraba 30. 000 ejemplares; es decir, más que todos los diarios neoyorquinos juntos en la época en que hizo su aparición.

Para 1967 la circulación por hogar de la prensa diaria en los Estados Unidos era de 1.05 y la circulación total de los diarios, excluidos los domingos, era de 61.561 000. Según el Bureau of Census, Historical Statistics of the United States.<sup>2</sup>

El Cine, que de algún modo es una extensión dinámica de la fotografía, comenzó a dar sus primeros pasos a finales del siglo pasado. Se inauguró en París en 1895 un establecimiento bajo la denominación de Cinematógrafo. Previo pago de un franco, los clientes eran admitidos en una “sala” donde podían contemplar unas pocas películas de escasa duración. A los pocos días el espectáculo había ganado tal popularidad que

<sup>2</sup> De Fleur, ML, “ Teorías de la comunicación masiva” , Editorial Paidós, Buenos Aires, 1976. Pp. 34, 35, 44.

los concurrentes se contaban por miles, y con el fin de darles cabida fueron suprimidos los asientos. Nació así el cine seduciendo a las multitudes. En el comienzo, las películas se caracterizaron por un contenido de mal gusto cultural y escaso nivel intelectual. Incluso entre las primeras películas exhibidas en el cinestoscopio de Edison figuraba una obra tan inspiradora como *Fatima and her Danse du ventre* (Fátima y su danza del vientre), que fue la sensación de la Feria Mundial de Chicago de 1896.

Para 1965 la concurrencia semanal al cinematógrafo en los Estados Unidos era por número de hogares 56. 956 000 según el Bureau of Census, Historical Statistics of the United States.<sup>3</sup>

La radio tuvo su nacimiento en medio del océano Atlántico. En la Noche Buena de 1906 los radiotelegrafistas de las embarcaciones que navegaban por las rutas atlánticas frente a la costa de los Estados Unidos oyeron por primera vez una voz humana resonar en sus audífonos. ¡ Casi no pudieron dar crédito a sus oídos! Después de una serie de experimentos entre los que destaca el de Pittsburgh, el interés del público por la radio fue en aumento. Las emisiones regulares comenzaron a salir al aire en Nueva York en 1921, y seguidamente en Newark y otras ciudades. Las dramáticas historias sobre rescates en alta mar, las arriesgadas incursiones realizadas en tierra de nadie por aeroplanos provistos de equipos de radio y las luchas por el control de la telegrafía sin hilos entre gigantescas corporaciones, todo había contribuido al surgimiento de ese interés. Cuando las estaciones de radio comenzaron a transmitir regularmente música y voces que podían ser captadas en el hogar, ese interés latente se convirtió en delirio. El público comenzó a clamar por nuevas emisiones. Hacia 1922 la fabricación de receptores para uso doméstico resultaba insuficiente para satisfacer la demanda. La instalación de nuevas emisoras adquirió un ritmo vertiginoso. En la segunda mitad del año 1921 se autorizó el funcionamiento de 32 emisoras; en la primera mitad de 1922 el número de permisos ascendió a 254.

El número de receptores por hogar aumentó en los Estados Unidos de 0.016 en 1922 a 4.554 en 1967, siendo el número total de receptores 268. 000 000.<sup>4</sup>

El perfeccionamiento de la radio generó las posibilidades de desarrollo de la televisión. La tecnología electrónica de la televisión fue desarrollada durante las décadas de 1920 y 1930. Hacia 1939, en los

---

<sup>3</sup> Idem. Pp, 64, 65,71

<sup>4</sup> Idem. P. 89, 90, 97

prolegómenos de la segunda guerra mundial, se efectuaron transmisiones en los Estados Unidos. En la Feria Mundial de ese año, la televisión fue presentada como la última maravilla de la ciencia, y el presidente Roosevelt, pronunció un discurso sobre el nuevo medio de comunicación. Esa emisión fue captada por un puñado de personas solamente, por cuanto la fabricación en serie de receptores no había comenzado aún... En 1948 había unas setenta emisoras en funcionamiento y varios millones de receptores en manos del público.

Posteriormente se pasa de la televisión en blanco y negro a la televisión a colores, las transmisiones vía satélite, etc. A este fenómeno se agregan las tecnologías de los cassettes y vídeo cassettes, la telefonía móvil celular, el correo electrónico y la Internet, etc. Todo lo cual va configurando lo que se ha dado en llamar “la era de las comunicaciones”.

Para 1967, en los Estados Unidos había (en millares) 81.500 televisores en blanco y negro y 12. 700 a color.<sup>5</sup>

La Internet, que es una tecnología multimedia que une texto, imagen y sonido tiene su origen aproximadamente hacia 1969, en el campo militar, cuando la Agencia de Proyectos de investigación avanzada (**ARPA**, Advance Research Projects Agency) del Departamento de Defensa (Dod) de Estados Unidos, puso en marcha el proyecto ARPANET: una red de datos para unir supercomputadoras de aquella época, dedicadas a proyectos nacionales de investigación. A diferencia de las redes de telecomunicación conocidas hasta entonces, basadas en la conmutación de circuitos, ARPANET ideó una nueva técnica de transmisión conocida como *conmutación de paquetes*: cada mensaje generado en una computadora se descomponía en unidades o fragmentos más pequeños llamados *paquetes*, cada uno con su propia identidad, que serían transportados independientemente desde un nodo de origen hasta otro de destino, siguiendo diferentes rutas y recomponiéndose al final en su orden correcto.

Durante los años setenta, ARPANET adopta el protocolo **TCP / IP** (Transmission Control Protocol/Internet Protocol) y el creciente número de usuarios lleva a crear muchos de los servicios actualmente disponibles en Internet, tales como correo electrónico o la transferencia de archivos. Durante la década de los ochenta, ARPANET se convierte en la base física de conexión y nace la *Red*, que comprende todas las redes basadas en el

---

<sup>5</sup> Idem. P. 111, 112, 114



protocolo TCP/ IP conectadas a ARPANET. A comienzos de la década de los ochenta, surgen en Estados Unidos otras redes científicas tales como CSNET (Computer Science Net) y BITNET ( una famosa red impulsada por IBM).

Estas redes utilizaron el protocolo TCP/IP. **En 1983, nació Internet** como red de interconexión entre ARPANET, CSNET Y MILNET (red desgajada de ARPANET, con fines militares), unidas todas ellas por los protocolos TCP/IP y a las que se irían añadiendo posteriormente otras redes de Estados Unidos y de otros países. En 1986, la National Science Foundation (NSF) patrocinadora inicial de CSNET, ante las dificultades que encontraba para conectar por ARPANET sus centros de supercomputadoras, puso en marcha una nueva iniciativa para unirlos mediante líneas de alta velocidad, creando de este modo una red troncal de extensión nacional, con enlaces cuya capacidad fue aumentando gradualmente hasta 1.5 Mbps, constituyendo en 1992 la red NFSnet, con enlaces troncales de 45 Mbps. Otras agencias del gobierno de Estados Unidos ( la NASA, el instituto Nacional de Salud, el Departamento de Energía, etc.) fueron poniendo en marcha sus propias redes, creando de este modo una conferencia *Internet*.

Para 1996 estaban conectados a la red Internet 50. 000 millones de personas en el mundo y se esperaba que para el año 2000 estarían conectados cerca de 200. 000 millones. (Los habitantes del planeta Tierra son 6000.000 000, es decir, sólo el 3.33% de la población mundial estaría integrado a la red).<sup>6</sup>

Algunos datos más recientes indican lo siguiente: “La rápida difusión de Internet está avanzando de manera desigual por todo el planeta. En septiembre de 2000, sobre un total de 378 millones de usuarios de Internet (que representan el 6,2 % de la población mundial), el 42,6% de los usuarios estaban en Norteamérica, EL 23,8% en Europa, mientras que en Asia se hallaba un 20,6% del total (Japón incluido), América latina el 4% Europa del Este el 4,7%, Oriente medio un 1,6% y Africa un exiguo 0,6% (con la mayor parte de los usuarios en Sudáfrica)”<sup>7</sup>

Esta apretada síntesis descriptiva acerca del origen y desarrollo de algunos de los principales medios de comunicación masiva, no tiene otro objeto que señalar en términos cuantitativos las tendencias objetivas de expansión e imposición de estos medios. La explicación del fenómeno viene más adelante.

---

<sup>6</sup> Joyanes, Luis, “Cibersociedad, los retos sociales ante el nuevo mundo digital”, De MacGraw-Hill, Madrid, 1998. Pp. 5,103,104.

<sup>7</sup> Castells; Manuel, “ La galaxia Internet”, Plaza & Janés Editores, Barcelona -España, 2001. Pp. 288,289.

## 1.2. La problemática planteada por los medios

*“Nunca tantos han sido tan comunicados por tan pocos”*

*“Los dueños de la información en el tiempo de la informática llaman comunicación al monólogo del poder”*

**Eduardo Galeano**

Cabe señalar que la prensa escrita ha ido disminuyendo sus tirajes y está en riesgo de finalmente desaparecer; algunos incluso se atreven a señalar que se trata de una o dos décadas más y los diarios serán un asunto de la historia. Estudios recientes están indicando eso, junto a tendencias a la disminución de los niveles de lectura en general como consecuencia, sobretodo, del impacto de la televisión. Es evidente además, cómo los demás medios han sido influidos en sus modos de informar por el formato televisivo que de acuerdo a sus posibilidades están tratando de imitar y/o complementar.

Las implicaciones económicas, sociales, culturales, políticas e ideológicas que suponen los medios de información masiva ponen de relieve un fenómeno de espesor cultural amplio, profundo y complejo; los medios se incorporan a la vida cotidiana de las personas e influyen de una u otra manera en ellas, introducen unas problemáticas nuevas, que han motivado un gran número de investigaciones y reflexiones sobre su contenido e impacto. La tecnología y el mercado han permitido difundir rápidamente la presencia de los medios a todo el planeta, constituyéndose en uno de los ingredientes importantes de la llamada globalización.

Este desarrollo de los medios presenta múltiples aristas y en su conjunto es un fenómeno que despliega variadas contradicciones. Por una parte se presentan como potenciales impulsores del desarrollo humano y por otra como medios de alienación y control social, político-ideológico masivo.

Sin duda los medios incorporan buenas dosis de descubrimientos que añaden otros tantos elementos al progreso del conocimiento y la cultura humanas; pero en sí mismos no juegan ni un papel positivo ni un papel negativo, todo depende de la estructura de poder en la que se encuentran insertos. De hecho los medios juegan ambos papeles, pero el predominio de lo culturalmente depredador es aplastante dadas las

relaciones socioeconómicas, el papel y la función que cumplen en las sociedades actuales.

Los niños y niñas comienzan a ver televisión antes de aprender a leer. La cantidad de horas que la expectación de televisión ocupa en los jóvenes e incluso adultos es impresionante. Los medios no están hechos para educar y sin embargo educan; la calidad y contenidos de los programas es motivo de cuestionamientos y polémicas. Se han realizado estudios de percepción que van arrojando explicaciones y resultados discutibles.

La cuestión de quién maneja los medios y para qué sigue siendo una de las cuestiones decisivas del problema.

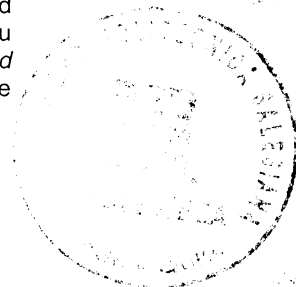
Hay quienes plantean que existe un cambio profundo en el desplazamiento de la escritura por la imagen; el lenguaje audiovisual aparece como un nuevo elemento mediático que implica unas nuevas relaciones de poder y nuevas formas de conocer; se comienza a hablar de inteligencia emocional y de una inteligencia o razón sensitiva en oposición al conocimiento abstracto y racional, dadas las tendencias predominantes al manejo sensacionalista y espectacular de los medios -Sartori habla del surgimiento de un "homo videns" en oposición al homo sapiens-. Esta cuestión plantearía un descentramiento y crisis de la escuela, que había estado sustentada en una organización estructural signada por la lecto-escritura.

En otro plano, hay quienes llegan a plantear que la imposición irresistible de los medios ha llegado a sustituir "la realidad real" por una "realidad mediática". Lo que no aparece en los medios no existe. Se crea un mundo virtual que empieza a sustituir al antiguo mundo de la realidad.

Este conjunto de problemas reales o aparentes merecen ser estudiados, analizados y reflexionados en profundidad puesto que los medios han agregado un nuevo ámbito cultural a la sociedad moderna y postmoderna. La película "El Show de Truman" mostró al gran público un ángulo importante de una parte de esta problemática.

Ignacio Ramonet presenta los problemas de esta llamada civilización de la imagen de la siguiente manera:

Las imágenes de masas son máquinas insistentes hechas para que florezcan y triunfen, estúpidos y soberbios, los estereotipos: <<figuras mayores>>, decía Roland Barthes, <<de la ideología.>> La angustia que tales imágenes suscita nace de su misma abundancia, de su vehemente carácter de mercancías, multiplicadas *ad nauseam* por las industrias culturales contra las que nos hallamos en guardia desde



los años treinta, gracias a las advertencias de Bertolt Brecht, Theodor Adorno y de Walter Benjamin.

Como sabemos, esta desconfianza con respecto a la industria cultural se basa en tres temores:

1) que pueda reducir a la gente al estado de masa y obstaculizar la estructuración de individuos emancipados, capaces de discernir libremente;

2) que se pueda reemplazar, en la mente humana, la legítima aspiración a la autonomía y a la toma de conciencia sustituyéndola por un conformismo y una pasividad altamente regresivos;

3) en suma, se puede extender la idea de que los seres humanos desean vivir extraviados, fascinados y embaucados en la confusa esperanza de que alguna peculiar satisfacción hipnótica les llevará a olvidar, por un instante, el mundo absurdo en que viven.

Esta desconfianza y estos temores encuentran hoy plena justificación, sobre todo por lo que atañe a las imágenes de cine y de televisión. Ya nadie ignora que los grandes medios de producción de comunicaciones audiovisuales están ahora controlados, financieramente, por grupos bancarios, por conglomerados o empresas gigantes que aspiran a tener la misma influencia que tuvieron los partidos políticos en el poder. Los grandes *holdings* ya no se limitan a controlar un *médium* único o un simple sector de las industrias culturales; poseen a la vez emisoras de televisión y fábricas de producción de televisores; por otra parte, fabrican películas y series televisivas, o bien editan discos, videocasetes, videodiscos, DVD y en la actualidad están tratando de apoderarse de Internet.<sup>8</sup>

Los ciudadanos del Ecuador fueron testigos, a través de los medios, aquella noche no muy lejana de la última elección presidencial de un hecho insólito. A falta de información oficial, un banco, el Filanbanco, y la Asociación Ecuatoriana de Canales de Televisión se constituyeron en la única y monopólica fuente de información sobre los comicios. Esa tarde-noche y con el aval tecnológico de la red informática del banco y el prestigio, ahora deteriorado de los canales de televisión, nos informaron que el ganador de la contienda había sido Jamil Mahuad por una cantidad aproximada de 100.000 votos, diferencia escasa por cierto. Pero “algo olía mal en Dinamarca”. Poco tiempo después se filtra la información, existen serias presunciones de que en realidad el ganador fue el otro candidato, el millonario Alvaro Noboa, y que hubo un fraude electoral manejado por los correligionarios de Mahuad desde el Tribunal Supremo Electoral. Desde luego no hay pruebas, pero si se investigara quizás...

De confirmarse las sospechas tendríamos lo que no deja de ser un sorprendente caso de intervención “banco-mediática”. Tenemos cómo una cadena de radio y televisión más un banco resultaron los cuasi electores de un presidente, lo que cuestiona seriamente los mecanismos de la democracia en que vivimos. Esto, además, es revelador del poder del cuarto poder. Pero no sólo es eso; hay otro asunto que contribuye a confirmar las dudas, durante el período en que Mahuad ejerció su alta

<sup>8</sup> Ramonet, Ignacio, “La golosina Audiovisual”, Edit. Debate, Madrid, 2000. Pp. 12,13.

dignidad, se le entregaron jugosas remesas de dinero precisamente a ese banco, en lo que se llamó la de 700.000.000 de dólares).

Debemos anotar, además que hemos visto cómo, a través del escandaloso fraude bancario acaecido en el Ecuador, ha quedado al descubierto el hecho de que Fernando Aspiazu Seminario, hoy en la cárcel, además de ser propietario del Banco del Progreso, lo era de un canal de televisión, "SiTV", y de un diario, "El Telégrafo", de Guayaquil. Además de financista de la campaña del defenestrado ex-presidente Jamil Mahuad. La figura arrogante del ciudadano Kane recorre, con su habano en la boca, las redacciones de los medios en Ecuador. Y éste no es único caso; uno de los banqueros prófugos miembro de la familia Isaías, que es la propietaria del Filanbanco lo es también del influyente Canal 10, Tele-Centro, de Guayaquil. Fernando Rosero, excontralor de la República, actual diputado del partido del expresidente Abdalá Bucaram (PRE, Partido Roldosista Ecuatoriano) es propietario de una poderosa emisora radial y etc., etc.

Es necesario anotar, además, cómo se ha vuelto más o menos frecuente el fenómeno de que propietarios y presentadores de radio y televisión usan estos medios para acceder a cargos de representación pública, aprovechando la visibilidad y popularidad alcanzada a través de los respectivos medios donde actúan. La lista es larga.

Lo que los hechos anteriormente señalados dan cuenta es de la forma en que están entremezclados los intereses económicos, los políticos y los de los medios de comunicación; y cualquier análisis o estudio que pretenda ignorar esta realidad, con la divisa de que "no hay que satanizar a los medios", pretendería soslayar un aspecto importante de la problemática que está conectado con todo lo demás: desde las programaciones en el caso de los canales de televisión, las concepciones de la comunicación que utilizan, la selección de periodistas, hasta quienes hacen o no hacen publicidad en estos medios. Es evidente que quien no tome en consideración esta situación hará análisis sesgados. Una investigación seria al respecto se hace sumamente necesaria

Por otra parte, se plantea que la imaginación posmoderna es un producto de los medios de comunicación; algo de cierto hay en esto, aunque no puede ser considerado el único factor que ha configurado ese fenómeno. Si tomamos en consideración aquellas proposiciones de McLuhan, en el sentido de que <<nos convertimos en lo que contemplamos>> y <<modelamos nuestras herramientas y luego éstas nos modelan a nosotros>>, y seguimos esta línea de pensamiento cogemos que la

impresión configuró un tipo de sensibilidad caracterizada, entre otras cosas, por la secuencia; en cambio, los medios electrónicos nos imponen la simultaneidad. De la composición se pasó a la improvisación, de lo mecánico a lo orgánico, de la descripción-narración a la simbolización, de lo continuo a lo discontinuo, del soliloquio al coro, de la expansión a la contracción, del hombre activo al reactivo y del hombre tipográfico al de la imagen. Estamos en presencia de un cambio cultural de proporciones lo que va configurando una cultura de un hedonismo trivial en el que la literatura tiende al periodismo, la felicidad se trastoca en placer, el drama en pornografía, la política en profecía, la discusión en violencia. Esto articula una actitud mental que explicaría el éxito que tienen artistas como Madonna, un emblema de estos tiempos. Al eliminar las dimensiones del tiempo y del espacio, los medios de comunicación electrónicos suprimen de paso la premisa de causa y efecto. El ser humano forjado por la impresión presumía que A seguía a B; El ser humano de la imagen cree vivir en el jardín encantado del presente eterno, donde nada sigue necesariamente a nada. Las secuencias se quedan en meras adiciones en lugar de causas.

Estas cuestiones son importantes en la medida que ponen sobre el tapete las dimensiones profundas de la influencia de los medios que es, a su vez, una problemática compleja, cuya respuesta no puede ser volver al pasado, puesto que sería estéril; sino por el contrario, asumir el fenómeno tal cual se presenta, y con base en éste proporcionarle un sentido civilizatorio que contribuya al enriquecimiento de la cultura humana, proyectándola hacia nuevos horizontes. En cualquier caso, tendremos que convenir en que el reemplazo de la ciencia por la magia no es un paso adelante. Esto explica por qué la New Age, tan en boga en nuestros días, pasa a constituirse en uno de los horizontes espirituales de la época. Sin embargo, sólo relativamente es la expresión de nuevas formas de sensibilidad y espiritualidad; a veces ocurre que no son sino viejas modalidades, ornamentadas de modernidad en su exterior, que traducen en alguna medida el desconcierto, el vacío, que ha dejado la cultura de los medios electrónicos.

## Capítulo II

### El contexto histórico social del origen de los *media*

Resulta indispensable situar la realidad de los medios masivos en el contexto histórico social del cual emergieron, así como las condiciones tecnológicas y socioeconómicas que permitieron su implantación y consolidación. Esto, a partir de observar su origen y desarrollo, el despliegue de las contradicciones, los elementos nuevos, los aportes y su posible evolución. Todo ello nos permitirá una comprensión más cabal del fenómeno.

#### 2.1. El origen social de los *media*

Los medios de información masiva surgen a finales del siglo XIX, y despliegan su desarrollo básico durante la primera mitad del siglo XX. Alcanzan durante la última década del milenio que ha terminado un salto espectacular; es decir, surgen en el momento en que el capitalismo como sistema se ha consolidado a nivel mundial y ha establecido una clara hegemonía; el intercambio generalizado de mercancías es ya una realidad predominante en el planeta. El sistema ha desarrollado a plenitud sus fuerzas productivas y también las destructivas. Pero este desarrollo está marcado por agudas contradicciones que constantemente ponen en cuestión su eficacia; este es el caso de las crisis económicas: la crisis de 1929-33 y las dos guerras mundiales que resultaron de la competencia interimperialista. A lo que hay que agregar las continuas recesiones económicas que han sacudido al sistema en estas últimas décadas.

Podríamos señalar que el surgimiento de los modernos medios de información masiva se encuentra en la lógica del desarrollo del capitalismo: por una parte, los procesos de industrialización, que van generando grandes centros urbanos; es decir las ciudades en el sentido que las conocemos hoy: megapólis; y, como consecuencia de esto, las ampliaciones del mercado y los corolarios generalmente bélicos que éste genera. Estos dos fenómenos necesitan de sistemas comunicacionales cualitativamente más desarrollados. La guerra y las finanzas necesitan además buenos sistemas de comunicación y una “adecuada política comunicativa”, como lo demostró la “guerra del Golfo”, y recientemente la cruzada contra el terrorismo; que tuvo como eje la ocupación y bombardeo de extensas zonas de Afganistán. El surgimiento de empresas monopólicas internacionales, los trusts, que necesitan de medios de transporte y comunicación rápidos y ágiles para complementar con rapidez los procesos

de rotación de capital, dado el desarrollo tecnológico en el área de la producción. (la producción en serie y la incorporación de la electricidad como principal fuente de energía).

Resumiendo, la dialéctica al interior de la cual puede entenderse el surgimiento y desarrollo de los medios puede esquematizarse en un plano abstracto general como sigue: el desarrollo del capitalismo en su etapa industrial genera las grandes urbes; éstas se transforman en grandes mercados, nace, por tanto, la necesidad de la publicidad que se va transformando en un elemento indispensable para la venta de mercancías. Estos fenómenos van configurando lo que se ha dado en llamar la **sociedad de masas**, y este tipo de configuración social presiona el surgimiento de los medios de comunicación masiva, y éstos a su vez dan lugar al nacimiento de las industrias culturales. Esto no significa que pueda reducirse la problemática de estos medios a su función socioeconómica; esto es sólo su base y el eje sobre el cual se montan sus funciones culturales, simbólicas e ideológicas; ámbito que tiene su propia dinámica y especificidad. Es más o menos evidente que los medios pasan a ocupar un papel muy importante en los procesos de información, identidad, de cierta educación y de cierto conocimiento, pero también se empiezan a constituir en un poder adicional a los poderes clásicos; se constituye además lo que se ha denominado el poder simbólico, un aparato ideológico, fundamental para el funcionamiento de la dominación moderna. Las mega-ciudades, fruto característico de la modernidad, se convierten en el espacio privilegiado en donde se despliega la capacidad publicitaria y persuasiva de los grandes medios.

Blanca Muñoz, en su texto "Cultura y comunicación", refiriéndose a los planteamientos de Adorno nos aclara el sentido del concepto industria cultural. La concibe como un férreo sistema que extiende su organización mediante la consolidación de un nuevo modelo: el derivado de la industria de los medios de comunicación de masas y sus productos. A través de este modelo se establecen unos vínculos entre individuo y sociedad, capaces de generar una extraña identidad entre lo general y lo particular. Lo microscópico y lo macroscópico unificándose desde el entramado onnipresente del mercado y del consumo. Y de este modo el ciudadano va a ser etiquetado a partir de dos categorías: la de productor y la de consumidor. Nada que se salga de este esquema tendrá validez. Citando a Adorno señala:

Bajo los monopolios, toda cultura de masas es idéntica, y las líneas de su entramado artificial comienzan a traslucirse. Las personas situadas en la cúspide no están ya tan interesadas en disimular el monopolio: cuanto más ostensible se hace su violencia, más crece su poder. Ya no es necesario que el cine y la radio tengan pretensiones



artísticas. El postulado de que no son sino negocios se convierte en ideología con el fin de justificar la merralla que deliberadamente producen. Ambos se titulan industrias; y cuando se publican los ingresos de sus directores, se disipa cualquier duda sobre la utilidad social de los productos terminados.<sup>9</sup>

De acuerdo con la autora antes señalada, la producción postindustrial avanzada genera un nuevo tipo de consumo: el de la cultura convertida en mercancía. La cultura elaborada como objeto y como producto. Pero el tránsito del proceso cultural a mercancía se tiene que hacer alterando la misma estructura profunda de creación de los fenómenos culturales. Una especie de nueva cultura fácil que trabaja para atraer audiencias. La mutación de la estructura cultural será lo que tanto para Adorno como para Horkheimer se define como *pseudocultura*. La pseudocultura, como se considerará más adelante, establece un modelo característico de interpretación del conjunto de las relaciones históricas y sociales.

De ahora en adelante, la expansión técnica y científica del mercado se apoya fundamentalmente en los sistemas de comunicación e información. La invención de los nuevos medios de comunicación: telégrafo, radio, cine y televisión, y de los modernos sistemas de informatización, imprimen un giro nuevo a las posibilidades de difusión de opiniones e ideas. Pero también se convierten en centros emisores de la ideología postindustrial dominante. Frente a la creencia de la acción social de unos <<medios>> independientes del poder, la teoría crítica permite comprobar una dependencia inexorable de los sistemas de comunicación de masas respecto de empresas dedicadas a la tecnología, o bien bancos y trusts económicos que consideran los productos culturales como menores dentro del sistema de beneficios, pero ideológicamente imprescindibles. Sin embargo, en este sentido una sospecha asalta a Adorno y Horkheimer:

La unidad implacable de la industria cultural es presagio de lo que ha de suceder en política las diferenciaciones marcadas, tales como entre películas A y B o entre narraciones publicadas en revistas de diversos niveles de precio, no dependen tanto de los temas respectivos como de la clasificación, organización y calificación de los consumidores. A todos se les proporciona algo, de modo que ninguno pueda evadirse. Las distinciones se acentúan y se extienden. Se suministra al público una escala jerárquica de variada calidad elaborada en cadena, enunciándose así la regla de la valoración cuantitativa integral. Cada uno debe reaccionar (como si obrara espontáneamente) de acuerdo con el nivel prefijado indicado en un índice y elegir la categoría de producto en serie que convenga al tipo que pertenece.<sup>10</sup>



Por tanto, el nacimiento y desarrollo de los medios está marcado en lo fundamental por las necesidades materiales y culturales del sistema

<sup>9</sup> Adorno y Horkheimer, "La industria de la cultura", citados por Blanca Muñoz, "Cultura y comunicación" Edit. Barcanova, Barcelona-España, 1989. P.118.

<sup>10</sup> Ibid. Pp, 120, 121.

económico capitalista. Los medios son utilizados principalmente como herramienta de mercado: la publicidad, los anuncios y la venta de espacios son las principales fuentes de ingreso de los medios; la cultura consumista se genera a partir de esto. A la vez, los medios también son utilizados como instrumentos de propaganda ideológico-cultural para sostener y reproducir, en el nivel de las condiciones político-ideológicas, al propio sistema. Una de las contradicciones que generan los medios es que, por una parte representan ciertos potenciales civilizatorios y, por otra están al servicio de la reproducción de un sistema que se basa en la dominación y la explotación, y que desde su nacimiento ha engendrado enormes desigualdades sociales de todo tipo. El sistema se basa en una determinada estructura de clases; los medios van a estar por lo general en poder o de los Estados o de grupos económicos dominantes. La comunicación se transforma, así, en una empresa que sigue la misma lógica de la ganancia de las demás instituciones económicas del capitalismo; su misión cultural educativa está subordinada a estos intereses, lo mismo que sus espacios informativos.

A. Mattelart explica el origen de la “era de las comunicaciones” en estos términos:

La entronización de la noción de globalización no ocurrirá sino en los años ochenta bajo los auspicios de la geoeconomía, y no bajo los de la geopolítica, bajo el timón del pragmatismo del mercado y no bajo las especulaciones de sociólogos o politólogos. La ocasión se debe a la vez a una evolución de la gestión de ciertas empresas transnacionales y a la globalización de la esfera financiera, único sector económico internacional en haber realizado la interconexión generalizada de sus actividades y de sus redes de información y comunicación en tiempo real. Antes de acabar la década, esta visión nacida en el corazón del planeta de la geofinanza habrá impregnado al conjunto de los sectores de la geoeconomía habrá masificado sus audiencias.<sup>11</sup>

## **2.2. La influencia social e ideológica de los Medios de Comunicación Masiva**

La influencia que los medios de comunicación masiva tienen en la sociedad moderna se ha vuelto decisiva, de manera tal, que, han llegado a ser considerados una nueva forma de poder. Los medios ejercen sin duda influencias políticas, pero sin asumir responsabilidades políticas.

Cuando los medios son privados son verdaderas empresas que dependen de los contratos de publicidad de las otras empresas, del Estado, y generalmente están ligados financieramente a grandes grupos económicos. Cuando son estatales generalmente responden a la orientación

---

<sup>11</sup> Mattelart, Armand. “Utopía y Realidades del Vínculo Global. Para una Crítica del Tecnoglobalismo.” Revista Diálogos de la comunicación, Lima N° 49, octubre 1997. P. 12.

de los gobiernos de turno y no escapan a los condicionamientos operantes al interior del sistema. A su vez, y de acuerdo con los grados de relación de fuerza, de los movimientos sociales y/o políticos de oposición, se ha logrado en el caso de las radios y televisiones estatales cierto grado de democratización relativa. El surgimiento de televisiones públicas no estatales obedece a presiones democráticas y ciudadanas, convirtiéndose en un campo promisorio; su extensión depende de la fuerza del movimiento ciudadano para impulsarlas.

Los medios están, por lo general, al servicio de quienes tienen posibilidades de acceso económico a éstos; sus sistemas informativos son política e ideológicamente orientados en función de los valores de la ideología y la cultura dominantes. En el caso de los países subdesarrollados dependen totalmente de las grandes cadenas internacionales propietarias de los satélites y otras tecnologías de punta. Los medios informan y desinforman, educan en algunos casos y alienan en la mayoría; es decir, operan el proceso de extrañamiento del ser humano consigo mismo, convirtiéndolo en un ser mutilado, unilateralizado, pero además en sujeto sensiblero y despolitizado, apto para ser manipulado por los códigos del poder simbólico. El receptor activo es más bien una aspiración que una realidad, sin negar que, como señala Martín Barbero, existen los procesos de las mediaciones que a partir de matrices culturales distintas de las hegemónicas generan resignificaciones propias de parte de los movimientos sociales y espacios de redecodificación diferentes a los designios del poder. Pero estos no son suficientes para contestar a la cultura dominante (salvo en las situaciones de crisis en que la movilización social abre espacios a la criticidad), sobre todo si juzgamos por los niveles que ha alcanzado la cultura consumista, y los resultados electorales en América Latina y los Estados Unidos en las dos últimas décadas, el peso y la influencia de los grandes medios es incontestable.

Las programaciones generalmente obedecen a los estudios de audiencia y de mercados, que recogen niveles culturales que la misma sociedad y los propios medios han generado con la ausencia o la mala calidad de educación a los pueblos: pornografía, violencia, deportes hasta la saciedad, telenovelas o culebrones y sensacionalismo hasta la saturación con lo que realimentan, generan y reproducen ese tipo de niveles culturales. No obstante, también en la ampliación de la oferta mediática vía cable se ven algunas programaciones de buena y algunas de excelente calidad, tanto en el contenido como en la forma, y surge en forma marginal el vídeo arte. No se trata de satanizar desde un punto de vista moralista a

los medios, pero sus características depredadoras siguen siendo reales. Y tampoco se trata de rendirse e integrarse a la maquinaria funesta del poder.

Es necesario asumir que la cuestión de los medios de comunicación masiva se ha convertido desde la segunda mitad del siglo que terminó, en un nuevo componente cultural, que atraviesa todas las relaciones de reproducción educativa, cognoscitiva, ética, política, social e ideológica cuyo espesor es bastante significativo, sobre todo la televisión.

Si hiciéramos una especie de “radiografía” de los campos en que los medios influyen, el impacto social que tienen y los efectos que provocan, tendríamos sin duda, una visión más completa de este fenómeno que marca este apocalíptico fin y comienzo de milenio.

En el caso de la televisión nos encontramos frente a una serie de influjos desordenados y aparentemente caóticos en las áreas de la emoción, que al parecer va configurando una suerte de sensibilidad distinta; va estructurando una cierta estética, va modificando ciertas formas del habla, influyendo en ciertos valores, va construyendo una forma difusa de conocimiento; y configurando una cierta cultura política e ideológica orientada hacia el populismo conservador; genera hábitos de conducta y formas de relacionarse y legitimarse socialmente. Resulta ser, según las clases sociales, una fuente de entretenimiento, cuya importancia varía. A veces para los sectores más empobrecidos es la única fuente de esparcimiento.

Las estadísticas señalan que en algunos países existe un televisor por cada cuatro personas, casi un televisor por familia. Estamos en presencia, sin lugar a dudas, de un fenómeno cultural de amplias y complejas magnitudes, que es acompañado por las “industrias de la comunicación” de la más elevada rentabilidad. Los medios se han instalado en forma definitiva e irreversible en la vida de las personas, no respetan culturas, ni fronteras, son un hecho objetivo de la cultura moderna, tenemos que vivir con ellos.

Ignacio Ramonet refiere lo siguiente:

Millones de ciudadanos ven cada noche un telediario. En casi todos los países del mundo. Y lo hacen generalmente - las encuestas lo confirman - con gran atención. Esta enorme audiencia (en comparación, supera a la de la prensa diaria, incluyendo todos los rotativos) suscita fundamentalmente dos tipos de codicias: comerciales y políticas.

Publicitarios y políticos ponen sus empeños y sus deseos en este espacio televisivo, polo de atracción de todas las miradas al comienzo de la noche, con el afán de situar, bajo la mirada convergente de los consumidores-electores, productos e ideas, objetos y programas.

Por otra parte, los presentadores de los informativos de televisión, esos << amigos que llegan hasta nuestro hogar >>, han adquirido, desde hace años, una influencia desmesurada y sus comentarios (o sus humores) pueden condicionar en un momento dado al conjunto de la opinión pública. Fascinados, subyugados por una deslumbrante puesta en escena de la marcha del mundo, los telespectadores, los ciudadanos ¿son capaces acaso de resistir a esa formidable empresa de masificación? ...“ En los telediarios, las leyes de puesta en escena crean la ilusión del directo y, por tanto, la de la verdad. En cuanto se produce un acontecimiento, ya sabemos cómo nos va a hablar de él la televisión, según qué normas, qué criterios fílmicos.

El acontecimiento puede ser inesperado, no el discurso que nos lo va a desarrollar. En este caso, más que en otros, se verifica el substancioso postulado de Oscar Wilde:<sup>12</sup> <<La verdad es, pura y simplemente, una cuestión de estilo >>.



---

<sup>12</sup> Ramonet, Ignacio, “La Tiranía de la Comunicación”. Editorial Debate S.A. Madrid-España, 1998. Pp. 85, 115.

## Capítulo III

### La respuesta educomunicativa

Ante esta situación, el paradigma educomunicativo propone entre otras cosas: educar para los medios y hacer un uso inteligente éstos en la educación, se trata, por tanto, de comunicar pedagógicamente y educar comunicativamente. Cuando se dice educar para los medios, se propone una verdadera cruzada de alfabetización en los lenguajes y estructuras de los distintos medios, de la identificación y comprensión de mensajes que estos difunden, para lograr lecturas críticas de los medios; cuando decimos utilización inteligente, estamos orientándonos hacia una educación democrática, liberadora, humanista.

Del planteamiento anterior se deduce que una de las aspiraciones de los educomunicadores es constituirse en una especie de movimiento social que tenga como campo de acción el eco-sistema educativo; pero también la constitución de redes desde la sociedad civil que tengan por misión la exigencia de calidad cultural a los medios, y esté en permanente control y vigilancia de los mismos. Este movimiento social tendría características similares en su forma al movimiento ecologista, por ejemplo.

Además, se trata de una cuestión de conocimiento: la posibilidad de establecer una especie de disciplina, que sustente desde el ángulo científico propuestas alternativas para la comunicación. Esto puede tomar dos vías, la una constituir un saber interdisciplinario: constructivismo pedagógico, comunicación dialógica, teoría de la inteligencia emocional, antropología, semiótica, marxismo, psicoanálisis. La otra asentarse en una especie de síntesis de las ciencias antes mencionadas y erigirse como una disciplina científica independiente.

Me parece que por ahora debe recorrer un camino por la interdisciplinariedad y, producto de sus prácticas investigativas, ver las posibilidades de avance o no hacia la perspectiva de una disciplina autónoma.

#### 3.1. La demanda social

La necesidad de un saber y una práctica como la educomunicación emerge desde el movimiento de la comunicación y educación alternativa y popular, y de segmentos importantes de la sociedad civil, en la perspectiva de consumidores que defienden la calidad del consumo. Pero también desde la perspectiva de padres y maestros que se sienten preocupados por

los efectos del impacto de los medios, en los jóvenes. Esta demanda también tiene un aspecto político, desde luego. Se trata de una lucha por la democratización de los medios; que los consumidores de estos tengan la posibilidad de opinar, participar e intervenir en los lineamientos e incluso en la programación; crear a través de leyes de gestión ciudadana consejos nacionales de televisión, radio etc., en donde la sociedad civil, desde los movimientos sociales, desde las escuelas de comunicación, desde las organizaciones de perceptores críticos, puedan manifestar sus criterios; en el caso de países en donde no existen medios estatales exigirlos, pero bajo la condición de un control social efectivo sobre ellos, a través de instituciones de auto-organización de la sociedad. Este tipo de demandas constituye un eje de las luchas democráticas importantísimas dada la influencia que los medios de comunicación masiva han adquirido sobre la sociedad.

Si bien el problema integral de la comunicación masiva es un problema que se resuelve en la esfera social y política a través de profundos y radicales cambios, no es aconsejable sentarse a esperar que estos cambios ocurran por sí solos, siempre es importante generar respuestas de resistencia a la imbecilidad general a que se nos quiere someter, desde todos los ángulos, posibilidades e intersticios existentes, y desde todos los medios. Todas las resistencias son bienvenidas. Román Gubern lo plantea así, para casos como la Internet:

Entiendo por cultura intersticial aquella que ocupa los espacios que no atiende y deja al descubierto la oferta de los aparatos culturales dominantes, que suele ser de origen multinacional o imitación local de los modelos hegemónicos multinacionales. Se trata de espacios desatendidos por los diseñadores del entretenimiento para economías de escala y que hoy pueden beneficiarse, precisamente de la tan controvertida globalización, debido a que esta globalización que ha uniformizado nuestros gustos y creado los públicos globales permite consolidar también el tejido de las inmensas minorías internacionales.<sup>13</sup>

Pero se trata, sobre todo, de hacer que esta demanda de democratización de los medios sea asumida por los sujetos sociales portadores de proyectos de emancipación humana.

Alfredo Jorge Carazo plantea la demanda de Educomunicación en los siguientes términos:

La comunicación social -ese conjunto de instrumentos del que sobresalen especialmente los medios informativos- es la palanca del desarrollo integral de toda sociedad moderna y democrática, cuando se proyecta en función social. Pero constituye también un instrumento de dependencia, de control social, de manipulación

---

<sup>13</sup> Gubern, Roman, "El eros electrónico", Grupo Santillana Ediciones, Taurus-Pensamiento, Madrid-España, 2000. P. 77.

del pensamiento, cuando se desnaturaliza y se ubica exclusivamente en función del predominio de los sectores más poderosos política y económicamente.

Nada más revelador de la subversión de los principios de una prensa auténticamente libre, que el conjunto de medios informativos que el sistema ofrece, cada vez más monopolizados por esos intereses. Porque precisamente esos medios informativos, en la mayoría de los casos son patrimonio de minúsculos sectores, verdaderos factores de poder. De ahí la importancia sustantiva de la ecuación **educación y comunicación social**. La UNESCO, analizando estos elementos, señaló en los últimos años que **"la situación educativa en el mundo revela la multiplicidad y la complejidad de vínculos entre la educación y los diferentes aspectos del desarrollo de las sociedades, lo cual lleva a plantear, en diversas dimensiones, el problema del papel de la educación, en sus relaciones con el trabajo y el empleo, con la ciencia y la técnica, con la cultura, con los medios modernos de comunicación"**. De allí se interpelaba **"¿ No debería la institución escolar incluir entre sus funciones esenciales la preparación para la utilización adecuada de la comunicación tanto en el plano individual como en el plano social? ¿Que tipo de educación, para qué tipo de hombre y de sociedad?"**

En ese ámbito y siempre referido a la comunicación para la educación, la reflexión se centró en torno de dos ejes: la expansión de la comunicación moderna en todas sus formas y las evoluciones en curso, sobre todo en lo que se refiere a la difusión directa por satélite o por telemática, resultado del encuentro de la informática y las comunicaciones, lo que tendrá consecuencias considerables, sobre todo en lo que se refiere a las condiciones de trabajo y de empleo, la estructura de la población activa, la vida de las familias y el lugar que ocupa en ellas el individuo, y por fin, la evolución de las culturas, en particular la creación intelectual artística, habida cuenta del impacto de lo que ya se califica de "industrias culturales".

En nuestro sistema, la comunicación social sólo es posible si se tiene el distintivo del poder económico. No importa la calidad, la responsabilidad, el profesionalismo, los elementos éticos y los objetivos del emisor del mensaje. Todo queda reducido a resolver un exclusivo problema: Si se tiene capital se está en capacidad para expresarse, opinar, representar a las mayorías y a su pensamiento, criticar, condicionar, manipular, proponer y hasta censurar. En esa misma línea también, los países más poderosos, generadores y dueños casi absolutos de la tecnología, someten a los no desarrollados, haciendo valer el peso de la misma, en un verdadero contrabando cultural.

De todas formas y en cualquiera de los casos, no se puede subestimar la influencia de los medios de comunicación en la sociedad y en forma creciente en los procesos educativos. La **"educomunicación"**, como se ha dado en llamar, sentencia que **" la comunicación ofrece amplias posibilidades a los procesos educativos, más allá de la oferta de los instrumentos tecnológicos. La tecnología debe supeditarse al objetivo pedagógico. La comunicación debe hacer factible el proceso educativo dentro de márgenes de creatividad, expresión y participación."**<sup>14</sup>

### 3.2. El Concepto de Educomunicación

Ismar de Oliveira concibe la Educomunicación de la manera siguiente:

Definimos la Educación para la comunicación como el conjunto de los procesos que abarcan los distintos campos de interrelación pedagógica entre comunicación social y educación; como:

- La educación para la recepción de los mensajes de los medios masivos;
- La educación para la comprensión evaluación y revisión de los procesos comunicacionales en los cuales las personas y grupos están involucrados;
- La capacitación para el uso- bajo la perspectiva democrática y participativa- de los recursos de comunicación en los espacios escolares;

<sup>14</sup> Alfredo Jorge Carazo. <http://www.ceicos.com.ar/edumun.htm>



- La capacitación para el uso democrático y participativo de los recursos de la comunicación por personas o grupos organizados de la sociedad civil.<sup>15</sup>

Llama la atención, desde luego positivamente, que la concepción de la Educomunicación se plantee en un marco cuádruple de perspectivas; epistemológica, comunicativa, pedagógica y práctica. Se la puede entender como un proceso de conocer y educar para modificar las relaciones comunicacionales a través de la acción social.

El eje de una democracia participativa es esencial para el proyecto de la Educomunicación; esto se entiende como una especie de autogestión ciudadana para la elevación cualitativa de los procesos comunicativos de la sociedad.

La Educomunicación se plantea entonces como un saber y una práctica interdisciplinaria, que aparece definida más por sus metas y objetivos que por sus propios fundamentos teóricos, por ahora. Es necesario dilucidar entonces qué teoría o teorías de la comunicación y qué concepciones educativas, ya que como casi todo en las ciencias humanas no tiene un sentido unívoco y coexisten diversas y hasta encontradas posiciones, lo cual no deja de ser saludable. La Educomunicación al constituirse en una mediación crítica tiende a confluir con la comunicación dialógica, y la concepciones de educación liberadora y constructivista en educación.

Fernando Checa entiende la Educomunicación de la siguiente manera: "La Educomunicación la proponemos en un sentido doble: la educación para y la educación por la comunicación".<sup>16</sup> Se trata, - explica Checa - de un proceso de educación para la comunicación promovido en nuestros países con más o menos ambiciones, a partir de concepciones del mundo, teorías de la comunicación y filosofías de la educación; fundamentalmente una utopía que se universaliza y que no consiste en otra cosa que motivar a las personas a que se descubran como productoras de cultura, a partir de la apropiación de los recursos de la información y de la comunicación social.

F. Checa avanza una especie de definición señalando que la entiende: "como un conjunto de procesos formativos integrados por la educación para la recepción de los mensajes masivos".<sup>17</sup> La Educomunicación sería

<sup>15</sup> Oliveira, Ismar. "Manifiesto de la Educación para la Comunicación en los Países en Vías de Desarrollo". Extraído de "Fundamentos de Educomunicación" Comp. M. Villarruel.

<sup>16</sup> Checa, Fernando, "Revista Chasqui", N° 58, junio de 1997. Quito-Ecuador P.3

<sup>17</sup> Idem

una educación para la comprensión, evaluación y revisión de procesos comunicacionales; y capacitación para el uso democrático y participativo de los recursos comunicacionales en la escuela y por personas y grupos organizados de la sociedad. Si en un mundo cada vez más globalizado, mercantilizado y desregulado, los productos mediáticos en su gran mayoría están orientados a formar consumidores y no ciudadanos.

En relación con lo anterior, Checa plantea que la Educomunicación se constituye en una necesidad impostergable para formar ciudadanos críticos activos y creativos frente a la oferta mediática. Enseguida ve la dimensión política de la Educomunicación, que la concibe como una propuesta democrática, ya que el camino de imponer controles y restricciones tarde o temprano degenera en la más deplorable censura; espacio propicio para el autoritarismo. En definitiva, se trata de lograr una sociedad con alta capacidad de apreciación en lo que se refiere a la producción mediática, que exija también productos que estén a su misma o mayor altura.

Cuando Marco Villarruel señala que la Educomunicación apunta:

A relacionar la escuela con los procesos de la comunicación, a enseñar la naturaleza de los medios, a reconstruirlos en función de los mensajes, a leerlos en sus lecturas profundas, en sus entre líneas, a develar los sentidos reales, a decodificar certeramente sus mensajes que vienen como sabemos, almidados en gráficos, colores y formas, para depositarse especialmente en las mentes menos prevenidas.  
18

Las mentes a las que se refiere Villaruel, coincide que casi siempre, son la de los sectores empobrecidos de la sociedad.

En la acotación del autor ante mencionado, está señalando algunos aspectos esenciales de la práctica educomunicativa. Si además agregamos ésta enunciación de Villaruel las siguientes relaciones: los medios de comunicación con la escuela y la de los medios y la educación general de la sociedad ampliamos su campo y le damos una dimensión no sólo referida a las instituciones educativas sino al conjunto de la sociedad.

María Paulina Naranjo en un plano más general, refiere en primer lugar que : la Educomunicación hay que entenderla como el conjunto de los procesos formativos que abarca los distintos campos de interrelación pedagógica entre educación y comunicación social; por lo tanto, es

---

<sup>18</sup> Villarruel, Marco, (Compilador) " Pedagogía de la comunicación", Quito, U.P.S. Preámbulo.

netamente interdisciplinaria, es decir, que sitúa en términos generales un campo, un objeto de estudio y una relación entre disciplinas, lo que apunta a un eje epistemológico, y a lo cual agrega uno de los propósitos de la Educomunicación: “formar personas críticas y activas frente a los diversos procesos de comunicación en que están inmersas”.<sup>19</sup>

Señala también que la Educomunicación es una nueva forma de entender al ser humano, como ser en comunicación, así como la democratización de las comunicaciones. La Educomunicación rebasa - de acuerdo con la autora - los límites de los medios de comunicación masiva, **y pasa a constituirse en un proyecto social, cultural, político que reivindica los ideales de justicia, solidaridad, igualdad y democracia reales**, en medio del contexto actual, donde las diferencias son cada vez más abismales. Con lo cual le da una amplitud contextual que va más allá de un campo disciplinario específico dándole, con acierto, una dimensión política y social<sup>20</sup>

Germán Parra propone en su texto una noción extensiva de Educomunicación:

La disciplina caracterizada por una síntesis organizada de elementos educativos y comunicacionales para desarrollar creativamente los procesos de aprendizaje, y así acceder libre y productivamente a la multiforme lectura de la realidad social, de los códigos discursivos y de los mensajes icónicos difundidos por los medios masivos de comunicación social.

Entre los elementos de la disciplina se destacan orientaciones y supuestos teóricos, estrategias, métodos y técnicas, mediante los cuales y con sentido comunicacional se enriquecen las prácticas pedagógicas y didácticas, a la vez que se desarrollan destrezas para transformar sistemáticamente los productos y mensajes difundidos por los medios (radio, prensa, televisión, video, cine, informática, Internet, revistas, comics, etc.) En oportunidades para cultivar las percepciones, así como para profundizar conocimientos, desarrollar operaciones intelectuales, reflexionar sobre los problemas comunitarios y suscitar la práctica de valores humanos, éticos y cívicos.

Las orientaciones para el desarrollo de los procesos pedagógicos, así como el procesamiento para la explicación, comprensión e interpretación de los productos de la comunicación se caracterizan por la praxis del análisis o lectura crítica de mensajes, y por una visión abierta del mundo de la comunicación.<sup>21</sup>

Esta definición, que describe los procesos educomunicativos, y profundiza bastante bien en algunos aspectos, pero se desperfila en algo que, a mi juicio es parte importante de la Educomunicación: su sentido de **“proyecto social, cultural, político”**, que tan bien señala María Paulina Naranjo.

<sup>19</sup> Naranjo María Paulina y Tapias F. Diego. (Compiladores), “La Educomunicación: un desafío para el cambio”, Editorial U.P.S. Quito-Ecuador, 2000. P.487.

<sup>20</sup> Idem. P. 489.

<sup>21</sup> Parra, Germán, “Bases epistemológicas de la educomunicación”, Edit. Abya-Yala. Quito-Ecuador,” 2000. Pp. 145, 146.

G. Parra indica en la explicación a su definición lo siguiente :

Esa transformación o decodificación de los mensajes se convierte también en encrucijada o momento para el logro de destrezas en el manejo de instrumentos del conocimiento: nociones, proposiciones, conceptos, categorías; y para el desarrollo de operaciones intelectuales: proyectar, introyectar, comprender, nominar, propocionalizar, ejemplificar, codificar, decodificar, supraordinar, infraordinar, isoordinar, excluir, deducir, inducir, tranducir, argumentar, derivar, definir y subargumentar.<sup>22</sup>

Cabe destacar que esa parte de la noción contiene un acierto que, a mi juicio es fundamental; esto es, utilizar, en lo que Parra considera el corazón o núcleo de la noción, una comprensión de los procesos del pensamiento a través de la actividad educomunicativa. Su limitante es que lo plantea sólo en el terreno de la lógica formal, le falta la visión histórica evolutiva, los procesos dialécticos como tales, la identificación de contradicciones, la explicación de procesos, lo cualitativo y lo cuantitativo, los saltos dialécticos, las rupturas, etc., esto complementaría esta parte de la noción.

Por mi parte, propongo una definición un poco más sintética que trata de captar los rasgos esenciales de este saber-práctica; no se trata de agregar una definición más sino de precisar ciertos aspectos que aún no aparecen los suficientemente nítidos:

La Educomunicación sería una **teoría crítica** de los medios de comunicación y la **práctica social** de la interrelación entre educación y comunicación para lectura comprensiva, el develamiento, la decodificación, el reciframiento de la cultura, los productos, concepciones, relaciones y sentidos que emanan de los medios de comunicación masiva; además de la utilización inteligente y liberadora de estos medios en la educación formal e informal.

Teoría crítica en cuanto explicación profunda y científica de los medios y del fenómeno social, cultural que generan. Práctica social en tanto actividad de núcleos importantes de la sociedad, que a través de metodologías y técnicas para la decodificación de la cultura, ideología y mensajes que emiten y ponen en circulación los medios logren una visión crítica y puedan neutralizar sus efectos nocivos.

Se trata de educar en el sentido de qué son los medios, cómo producen- precisar las características de los productores y sus productos- reconstituirlos en el marco y la función social, en el rol y la estructura, distinguir claramente el proceso de las mediaciones, la recepción pasiva, la

---

<sup>22</sup> Idem. P. 148.

recepción como fenómeno sociocultural y las resignificaciones críticas; y también se trata de utilizar su potencial civilizatorio para la educación entendida como fenómeno no sólo de la escuela sino de la sociedad.

En cualquier caso, el confrontar varias definiciones sirve para obtener una mejor perspectiva de esta disciplina; creo que todas nos ayudan desde diversas ópticas a una mejor comprensión.

## Capítulo IV

### Hacia una Epistemología de la Educomunicación

Quizás como plantea Adam Shaff la cuestión radique:

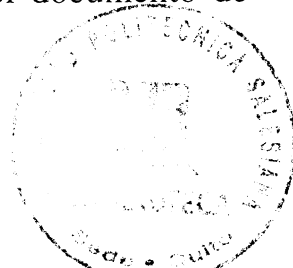
... en primer lugar, entrever un problema y saber formularlo; la búsqueda de la solución solo viene después - a pesar de las apariencias-; una solución que, por otra parte, a excepción de los razonamientos deductivos, no es nunca completa ni definitiva y que, en todo caso, autoriza a menudo variantes más o menos concurrentes.<sup>23</sup>

El área de intersección entre la educación y la comunicación en relación a la influencia de los medios, aparece como el campo y objeto de estudio de la Educomunicación. Esto implica la historia, el estudio, y las investigaciones sobre los medios; esto, a su vez supone el tener o elaborar una teoría de los medios y un cierto paradigma teórico desde el cual estudiar a los medios. Plantea además la necesidad de modelos para el análisis de los medios, supone proyectos que fundamenten, en el marco de una concepción general, la utilización de los medios en los espacios educativos; y todo esto implica, a la vez, unas metodologías específicas. Además, si la Educomunicación se propone acciones, debe elaborar propuestas y productos comunicativos alternativos, lo que conlleva también ciertas concepciones y paradigmas referenciales.

¡He aquí el desafío para los educadores! Respecto de estas cuestiones, la situación no parte como si fuera el primer día de la creación; existen ya numerosos estudios sobre los medios. Quizás una de las primeras tareas sea ordenarlos, clasificarlos, y proceder a realizar un análisis sobre éstos a fin descubrir sus tendencias.

La Educomunicación, de hecho, supone una visión interdisciplinaria, ya que se propone una mediación crítica entre la sociedad y los medios de información masiva a partir del espacio de relación de dos disciplinas. Y puede incluir además a otras.

¿Cómo entender el trabajo interdisciplinario? En el documento de Ángel Diego Márquez se señala lo siguiente:



<sup>23</sup> Shaff, Adam, "El marxismo y la problemática de la sociología del conocimiento". Tomado de la compilación de José Pereira: "Investigación y Epistemología de la Educomunicación", U.P.S, Quito, 1999. P. 161.

Cuando existe una relación de hecho y una cooperación entre dos disciplinas, no sólo en el plano de los programas, sino del método, así como en el de la epistemología y de la axiomática, es legítimo hablar de interdisciplinariedad.<sup>24</sup>

El trabajo interdisciplinario exige la búsqueda de un lenguaje común entre disciplinas, la complementariedad o la integración de los métodos, de las estructuras y de los puntos de partida.

La interdisciplinariedad, en sentido estricto, se situará, no tanto a nivel de los objetos del conocimiento, sino sobre todo a nivel de los conceptos y métodos y, más aún, al nivel de los principios y de las axiomáticas de las diferentes disciplinas, es decir, que aunque un mismo objeto de estudio sea abordado de las diferentes ópticas de las disciplinas; los procedimientos, los conceptos, los puntos de partida de su abordaje por lo menos tengan una base común.

Piaget reserva el término interdisciplinariedad para caracterizar un nivel de colaboración entre las diversas disciplinas que conduce a interacciones propiamente dichas; es decir, a una cierta reciprocidad en los intercambios de manera tal que se registre un total enriquecimiento mutuo o una modificación de una disciplina por el aporte de otra.

Respecto de los planos de la interdisciplinariedad y su relación dialéctica, Márquez los plantea en tres dimensiones íntimamente vinculadas entre sí: la epistemológica, la pedagógica y la social. La epistemológica se refiere a la práctica teórica, a la relación entre disciplinas en el plano de la enseñanza y de la investigación. Esto se verifica mediante un nuevo diseño de los planes de estudio, de los programas o de la curricula, en especial en el nivel superior. La dimensión pedagógica debe necesariamente fundamentarse en la epistemológica; de lo contrario, se limita a una práctica empírica, ciega, carente de todo soporte teórico, de toda base científica.

La dimensión social es la que resulta de la demanda de la sociedad. Esta demanda social surge de un cierto número de situaciones relativamente recientes, según las cuales la sociedad entera o determinados grupos sociales, el medio ambiente inmediato, la ciudad, la región, los movimientos sociales, proponen a las instituciones de educación superior o centros de investigación nuevos temas de estudio que por definición no pueden estar contenidos en el marco de ninguna disciplina particular

---

<sup>24</sup> Márquez, Angel Diego, "La interdisciplinariedad en la investigación para la acción". Tomado de: "Investigación y Epistemología de la Educomunicación" Compilador Dr. José Pereira V. U.P.S. Quito-Ecuador, 1999. Pp. 10,11,12.

existente. Quizás el ejemplo más significativo sea el de los estudios sobre medio ambiente. Otro ejemplo, podrían ser los estudios urbanísticos o las problemáticas de desarrollo.<sup>25</sup>

En el caso de la Educomunicación, se requeriría la colaboración de la siguientes disciplinas, que deben lograr en primer lugar un lenguaje común: el paradigma educativo de la educación liberadora y el constructivismo y otras pedagogías del conocimiento, por el lado de la educación; por el lado de las ciencias de la comunicación, la lingüística, la semiótica y la teoría de la comunicación dialógica basada en la intertextualidad; a esto hay que agregar, la antropología cultural, el marxismo y el psicoanálisis para los análisis socio-históricos, marcos socioeconómicos contextuales, de coyunturas y los procesos de asimilación individuales.

En este contexto es necesario referirse a las partes más importantes de esta baraja interdisciplinaria que son la educación liberadora y el constructivismo, la comunicación dialógica, la semiótica, el psicoanálisis, la teoría de la inteligencia emocional, el marxismo, y las matrices culturales, por considerarlos los pilares claves de la relación interdisciplinaria o la futura síntesis de un saber y una práctica educomunicativa.

#### **4.1. La Educación**

Primero tratemos de captar lo que entendemos por educación en su nivel más general. La educación, en términos amplios, la entenderemos como ese proceso de reproducción socio-cultural siempre condicionado históricamente, en que la sociedad se hace, transmite, conserva, preserva y proyecta a sí misma a través de las generaciones; de allí su rasgo conservador. Históricamente la educación ha ido desarrollándose desde lo espontáneo natural hacia lo sistemático-organizado; es decir, desde la educación espontánea hacia los sistemas educativos; pero estos últimos no son toda la educación ya que este es un fenómeno bastante más amplio que incluye los procesos formales y los informales que se desarrollan en todos los circuitos en que se desenvuelve la vida humana, es decir siempre estamos aprendiendo y enseñando de alguna manera.

Por lo general la educación ha devenido en preocupación social consciente de la sociedad y sus gobiernos, respondiendo a las necesidades de la misma. Desde el advenimiento de la sociedad de clases, ésta ha

---

<sup>25</sup> Idem



estado en lo fundamental al servicio de la dominación de las clases dominantes y se ha constituido en un aparato ideológico de reproducción de dicha dominación. Es decir es el espacio donde a través de los bienes culturales se transmiten los conocimientos, los valores, las conductas que el sistema social necesita para perpetuarse. La posibilidad de una educación liberadora surge precisamente de la división en clases de la sociedad; es decir, desde los sujetos sociales que son dominados surgen proyectos de contracultura que parten de una visión crítica de sociedad y de la educación dominantes, y postulan la generación de concepciones y prácticas hacia transformaciones estructurales que pongan fin y coadyuven al proceso de cambio de ésta. Se trata, desde esta óptica, de convertir la educación en un espacio de desarrollo humano libre de las sujeciones clasistas.

Nos parece que sintoniza bien con el proyecto de la Educomunicación la concepción de la educación liberadora, que debe ser evaluada críticamente a la luz de la práctica de la educación popular en América Latina. El postulado metodológico de la acción- reflexión- acción o praxis- teoría - praxis como espirales del aprendizaje y del conocimiento recuperan toda su potencialidad dialéctica en el terreno de la comunicación.

Joao Bosco Pinto aborda el problema de la educación planteando que es necesario una pedagogía que forme un sujeto consciente, crítico y creador. La pedagogía de la liberación es la pedagogía del cambio estructural. Ella exige una educación de y con las masas. La escuela no puede ser una agencia de transmisión de conocimientos y de ideología, de mantención del statu quo. Por ello no puede ser tan sólo una escuela moderna y activa, sino crítica y reflexiva. La pedagogía dialógica, cuyos objetivos fundamentales son el desarrollo de una conciencia crítica y la estimulación de la creatividad, se basa en una teoría dialéctica y en un análisis histórico estructural. Utiliza el diálogo, la dinámica de grupos, la evaluación crítica y la síntesis pedagógica.

Una conciencia crítica se constituye de varios elementos o características: En primer lugar, debe superar la apariencia de los fenómenos; debe ir más allá de la periferia para llegar progresivamente a la esencia y a la dinámica de los procesos que constituyen el fenómeno. En segundo lugar, la conciencia crítica debe percibir las posibilidades de transformación del objeto y sus posibilidades de cambio. En tercer lugar, la conciencia crítica supone también la percepción de existencia del otro, históricamente ubicado dentro de una estructura en movimiento.

En términos abstractos, la concientización es un proceso de dinamización de conciencias. Así es que la conciencia social, dentro de una sociedad clasista, para ser histórica tiene que ser conciencia de clase. Obsérvese por qué el método de concientización se ha llamado “método psico social”: porque se mueve a nivel superestructural; es decir, a nivel de estructuras mentales e ideológicas (culturales), por un lado, y a nivel de organización, por otro; con éste se esboza una estrategia de cambio. Su objetivo es el cambio total de la estructura. La forma de esta relación histórica es la horizontal, la que contradice la relación vertical predominante en la estructura de dominación. La realidad objetiva, compartida en la práctica social y en el reflejo que ésta produce en las conciencias, se vuelve el elemento que suelda dos sujetos en una relación horizontal y dialógica. Dialógica y dialéctica, porque la unidad de los sujetos en el objeto contiene oposición dialéctica, puesto que no hay coincidencia total en las percepciones, dadas diferentes prácticas sociales. Pero hay suficiente unidad en la percepción y, sobre todo, en la práctica histórica de transformación (sentido de la palabra compromiso) para generar un nuevo tipo de relaciones sociales, que entren en oposición con las relaciones dominantes.<sup>26</sup>

Los aportes de la psicología evolutiva, que han sido base en la constitución del paradigma pedagógico constructivista, empatan con las tesis de la educación liberadora, sobre todo, en el sentido de la fundamentación científica de los procesos del conocimiento y aprendizaje; autores como Piaget, Vigotsky, Ausubel y Not son indispensables para la construcción del proyecto educocomunicativo.

En una breve reseña señalaremos los contenidos fundamentales de lo que se entiende por constructivismo pedagógico:

- 1.- El conocimiento humano no se recibe pasivamente del exterior; al contrario, es procesado y construido activamente por el sujeto que conoce.
- 2.- La función cognoscitiva está al servicio de la vida; es una función adaptativa y, en consecuencia, lo que permite el conocimiento al conocedor es organizar su mundo experiencial, vivencial.
- 3.- El constructivismo pedagógico plantea que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada alumno que logra modificar su

---

<sup>26</sup> Joao Bosco Pinto. “Educación Liberadora. Dimensión teórica Metodológica”. Tomado de la compilación antes citada de José Pereira, Pp. 71,72,75,76, 77, 79.

estructura mental, y alcanzar un mayor nivel de diversidad, de complejidad y de integración; es decir, el verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona.

4.- Se aprende haciendo, experimentando, desde la propia actividad vital, partiendo de intereses y necesidades propias; es así como los educandos se autoconstruyen y desarrollan convirtiéndose en protagonistas y ejes de todo el proceso educativo.

5.- El desarrollo no se produce simplemente por la dialéctica, maduración, aprendizaje sino por un proceso más complejo que abarca y articula cuatro factores principales: maduración, experiencia, transmisión, equilibración.

Supuesto un proceso de maduración biológica normal, la experiencia más importante para el desarrollo cognitivo no es la que extrae información directamente de la percepción sensorial de los objetos "físicos", sino aquella otra experiencia que el sujeto tiene de las acciones que él mismo ejerce sobre los objetos naturales y/o culturales.

En cuanto al factor de transmisión social, ningún sujeto recibe información pasivamente. Ningún mensaje ni material nuevo se incorpora al sujeto si éste no activa las estructuras previas adecuadas para procesarlo, para asimilarlo. Nada se puede enseñar con alguna eficacia sino se apoya en esquemas previos que posee el aprendiz de antemano.

En lo que se refiere al factor equilibración, se trata de la búsqueda interna de nuevos niveles y reorganizaciones de equilibrio mental, después de cada alteración cognoscitiva provocada desde el exterior o autoprovocada. Se trata de un juego de compensaciones activas, de la restauración reiterada del equilibrio, como un proceso de auto regulación interior similar al proceso cibernético de "información de retorno", y que permite que el sujeto vaya procesando y eliminando las contradicciones, las incoherencias, los desfases y los conflictos que se presentan en la asimilación del nuevo material.

El sustento de las teorías constructivistas se halla en las investigaciones de Piaget en relación a la inteligencia. Hagamos un breve resumen del contenido central de su teoría basados en el estudio de Ginburg-Opper:

La época (antes de la década del 20 del siglo pasado) en que Piaget comenzó a realizar sus estudios de la inteligencia estos temas estaban aún muy poco desarrollados, eso le permitió un marco de relativa libertad en el

campo. Piaget partió dando algunas definiciones de inteligencia no muy rígidas, para evitar restricciones prematuras.

En las primeras definiciones se nota una orientación biológica que reflejaban su formación inicial. Por ejemplo:

<< la inteligencia es un caso concreto de una adaptación biológica>>. Esto explica de una manera clara el que la inteligencia humana es un tipo de rendimiento biológico que le permite al individuo interactuar eficazmente con el medio ambiente a un nivel psicológico. Otra definición afirma que la inteligencia << es la forma de equilibrio hacia la cual todas las estructuras (cognocitivas)...tienden>>. El uso del término <<equilibrio>> tomado de la física, supone una armonía, coordinación y ajuste al menos entre dos factores; en este caso entre la actividad mental de la persona ( las estructuras cognocitivas) y su medio ambiente. Aunque el medio ambiente puede trastornar su equilibrio, el individuo puede a su vez, realizar ciertos actos mentales para restablecer la armonía. La definición también afirma que el equilibrio no es algo que se alcance inmediatamente: las estructuras cognocitivas solo <<tienden>> gradualmente hacia el equilibrio. (...) El objetivo primero de Piaget podríamos pues, definirlo como el estudio del desarrollo gradual por parte del niño de unas estructuras intelectuales cada vez más eficaces. Otra de las definiciones subraya que la inteligencia es << un sistema de operaciones vivientes y actuantes>>. Piaget se interesaba por la actividad mental, por lo que el individuo *hace* en su interacción con el mundo. Piaget piensa que el conocimiento no se da a un observador pasivo, sino que más bien el conocimiento de la realidad tiene que ser descubierto y construido por la actividad infantil.<sup>27</sup>



Como puede apreciarse a Piaget le interesa dar cuenta de la inteligencia en general, no de las diferencias individuales en cuanto al rendimiento intelectual. Es decir, intenta a partir de las manifestaciones idiosincráticas de la conducta una descripción de la forma general del pensamiento. Las teorías de Piaget no describen el nivel medio del funcionamiento cognocitivo, sino que más bien delimitan la capacidad óptima del pensamiento en un determinado período del desarrollo.

Es claro que las definiciones no toman en cuenta a las emociones. Sin embargo, Piaget reconoce que las emociones influyen en el pensamiento; y, en efecto, afirma de una manera repetida que ningún acto de inteligencia es completo sin las correspondientes emociones. Estas representan el aspecto energético-motivacional de la actividad intelectual. No obstante, las investigaciones empíricas de Piaget y una serie de teorías detalladas, ignoran de una manera sustancial las emociones en favor de la estructura de la inteligencia.

### Los contenidos del pensamiento

Para Piaget, el estudio del contenido de la inteligencia, o sea aquello en lo que está pensando un individuo, los marcos de referencia dentro de

<sup>27</sup> Herbert Ginsburg, Sylvia Opper, "Piaget y la teoría del desarrollo intelectual" Editorial Prentice/Hall internacional, México, 1977. Pp 12, 13.

los cuales contempla un determinado problema, es un objetivo menor para la psicología de la inteligencia; aunque en la primera parte de sus investigaciones se preocupó por ellos, para él lo importante era el estudio de las estructuras de las funciones de la inteligencia.

### **Estructuras físicas hereditarias**

Su explicación de las estructuras de la inteligencia parte de los factores biológicos. Estos operan de diferentes modos. A uno de éstos se lo define como la *transmisión hereditaria de las estructuras físicas*. Cada especie se halla dotada de una herencia con diferentes estructuras físicas. El sistema nervioso, por ejemplo, varía considerablemente del gusano al hombre. Es obvio que las estructuras físicas heredadas permiten ciertos rendimientos intelectuales e impiden otras. El ojo humano es un ejemplo de estructura física. Se halla construido de tal manera que los seres humanos son capaces de percibir tres dimensiones. Es, sin embargo, probable que existan ojos que perciban el espacio sólo en dos dimensiones, y como es natural esto afectaría a la inteligencia.

Otra estructura hereditaria es aquella que se denomina *reacciones conductuales automáticas*. Esto es lo que se conoce generalmente como *reflejos*. Los miembros de las diferentes especies vienen dotados de un conjunto de ellos y juegan un papel importante en los procesos de adaptación. Y consisten en que cuando se da un acontecimiento específico en el medio ambiente (un estímulo) el organismo responde automáticamente con una conducta concreta. Por lo general no necesitan de aprendizajes. La base de la conducta automática es un mecanismo físico heredado. Un ejemplo de esta conducta en los seres humanos es el reflejo de *succión*, necesario para la supervivencia. Cuando cualquier objeto (estímulo) toca los labios del niño, la respuesta automática consiste en chupar. Otro de los reflejos es el llorar o gritar, cuando tiene hambre o algo le molesta; esto le permite en las primeras etapas de su infancia interactuar con el medio ambiente.

### **Principios generales del funcionamiento**

La herencia afecta a la inteligencia de dos formas. La primera de éstas es que las estructuras físicas constituyen un marco dentro del cual se desarrolla el funcionamiento intelectual. La segunda es que las reacciones conductuales heredadas ejercen su influencia sólo en los primeros días de la vida humana, más adelante son intensamente modificadas en la medida que el niño toma contacto con su medio ambiente. Estos factores

biológicos, de acuerdo con Piaget, determinan que la inteligencia desarrolle dos tendencias básicas o funciones invariantes: **la organización.**  
**y la adaptación.**

El término organización hace referencia a la tendencia que tienen todas las especies a sistematizar u organizar sus procesos en sistemas coherentes que pueden ser físicos o psicológicos. En el primer caso, los peces poseen un cierto número de estructuras que les permite vivir en el agua, como por ejemplo agallas, un sistema circulatorio específico y unos mecanismos térmicos. Todas las estructuras se interaccionan entre sí y se coordinan en un sistema eficiente. Esta coordinación es el resultado de la tendencia a la organización. Hacemos énfasis en que la organización se refiere no a las agallas o a la estructura del sistema circulatorio en particular, sino a la tendencia observada en todos los organismos vivientes a integrar sus estructuras en un sistema complejo, es decir, en una estructura de nivel superior.

A nivel de la psicología también encontramos presente esa tendencia a la organización. En su interacción con el mundo, el individuo tiende a integrar sus estructuras psicológicas en sistemas coherentes. Por ejemplo, el niño desde muy temprana edad tiene a su disposición una serie de estructuras conductuales discretas, y que consisten, bien en mirar a unos objetos o en agarrarlos. Al principio no los combina. Después de un período de desarrollo, organiza estas dos estructuras discretas en una estructura de orden superior que le permite agarrar algo al mismo tiempo que lo mira. La organización es, pues, una tendencia común a todas las formas vitales y que consiste en integrar estructuras que pueden ser físicas o psicológicas, en sistemas o estructuras de orden superior.

El segundo principio general de funcionamiento es la adaptación. Todos los organismos nacen con una tendencia a adaptarse al medio ambiente. La forma de adaptarse difiere de una especie a otra especie, de un individuo a otro dentro de una especie, o de una etapa a otra dentro de cualquier individuo. No obstante, la tendencia a adaptarse es una función invariante y, por lo tanto, se la considera como aspecto de la biología.

La adaptación tiene dos procesos complementarios: la acomodación y la asimilación.

La acomodación describe la tendencia de un individuo a procurarse respuestas ante ciertas exigencias ambientales. La asimilación es el proceso complementario mediante el cual el individuo trata con un

acontecimiento ambiental en función de sus estructuras. Por ejemplo, en el proceso fisiológico de la digestión, se puede apreciar que cuando una persona come algo, su sistema reacciona ante las sustancias incorporadas. Con el fin de enfrentarse con las sustancias extrañas, los músculos del estómago se contraen de diversas formas, ciertos órganos producen ácidos, etc. Dicho de una manera general: decimos que las estructuras físicas se acomodan a un acontecimiento ambiental. Siguiendo con el mismo ejemplo, la asimilación se da en la digestión en el proceso en que los ácidos transforman el alimento de tal forma que el cuerpo puede utilizarlo; es decir, los incorpora a su propio organismo. Así, el individuo no sólo modifica su estructura reaccionando ante las exigencias externas (acomodación), sino que también utiliza sus estructuras para incorporar elementos del mundo exterior a su interior. (asimilación).

Para Piaget, la adaptación intelectual sigue un proceso similar al de la adaptación fisiológica, es también una interacción entre una persona y su medio ambiente, e implica estos dos mismos procesos (la acomodación y la asimilación) tal como los encontramos en biología. Por un lado, modifica o acomoda las estructuras psicológicas para enfrentarse con las presiones del medio ambiente. Por otro lado, la persona incorpora o asimila rasgos de la realidad externa a sus propias estructuras psicológicas. Consideremos un proceso de adaptación en la infancia.

Supongamos que a un niño de cuatro meses se le presenta un sonajero. Nunca ha tenido la oportunidad de jugar con sonajeros o con juguetes similares. El sonajero es por eso un rasgo de su medio ambiente al cual necesita adaptarse. El niño intenta, por ejemplo, agarrar el sonajero. Para hacerlo con éxito, tiene que acomodarse utilizando más soluciones que las que le son accesibles de una forma inmediata. En primer lugar, tiene que acomodar sus actividades visuales y sólo de tal manera que perciba correctamente el sonajero; luego tiene que dirigir y acomodar sus movimientos a la distancia situada entre él y el sonajero. Al agarrar el objeto tiene que ajustar sus dedos a la forma de ese juguete. Al levantarlo debe adaptar sus contracciones musculares al peso del sonajero. En suma, el agarrar un sonajero implica una serie de actos de acomodación o modificaciones de las estructuras conductuales del niño, a fin de acomodarse a las exigencias del medio ambiente.

El agarrar el sonajero exige también un proceso de asimilación. Antes el niño había agarrado una serie de cosas; para él el agarrar es una estructura conductual bien establecida. Cuando ve el sonajero por primera vez, intenta tratar al nuevo objeto incorporándolo en una estructura

habitual de conducta. En cierto sentido intenta transformar el objeto novedoso en algo con lo que se ha familiarizado, esto es, con una cosa que se agarra. Podemos decir, por tanto, que asimila el objeto dentro de un marco de referencia.

Entonces, la adaptación es una tendencia básica del organismo, y consiste en dos procesos: la acomodación y la asimilación. ¿Cómo se relacionan uno con el otro? En primer lugar es evidente que son procesos complementarios. La acomodación implica la transformación de estructura en respuesta al medio ambiente, y la asimilación implica el que la persona trate con el medio ambiente en función de sus estructuras. Además, estos dos procesos se hallan presentes de manera simultánea en cada acto. Cuando el niño agarra el sonajero, sus dedos se acomodan a la forma. Al mismo tiempo, está asimilando el sonajero en su marco de referencia: la estructura agarrar.

En síntesis, Piaget postula que existen dos principios generales de funcionamiento que afectan la inteligencia: *organización y adaptación*; estos son biológicos en tanto son comunes a todas las especies. Mientras se heredan la organización y adaptación, no existen estructuras (como por ejemplo los reflejos), sino *tendencias*. Las formas concretas en las que un organismo se adapta y organiza sus procesos depende también de su medio ambiente y de su experiencia previa. Según el punto de vista de Piaget, el ser humano no hereda unas reacciones intelectuales concretas, sino que más bien hereda la tendencia a organizar procesos intelectuales y adaptarlos al medio ambiente de una manera u otra.

### **Estructuras psicológicas**

Una estructura organizada de conducta recibe en la teoría de Piaget el nombre de esquema. Estas estructuras son operaciones que realizamos los seres humanos en nuestros procesos de adaptación, de intercambios con el medio ambiente, natural, social y cultural. Estos esquemas, en consecuencia, exigen actividad por parte del sujeto. El concepto de esquema da cuenta del proceso para descubrir cosas que hacen los niños, los sujetos. De aquí se deriva una teoría del aprendizaje que está sustentada en el desarrollo de esquemas a través de actividades que son físicas e intelectuales. Lo importante es que estas actividades las realice el propio sujeto, en el marco de una situación de aprendizaje, didácticamente adecuada. Esto es lo que sustenta el principio de aprender haciendo.



Es necesario también estudiar con particular atención las cuestiones planteadas por Vigotsky, en relación a la mediación de los signos como potenciadores de los procesos mentales superiores, ya que el lenguaje de las imágenes que tiende a imponerse como fenómeno cultural, tiene de hecho repercusiones específicas en el campo de la educación, la percepción y el conocimiento.

En el terreno de las teorías de la comunicación, pensamos que uno de los pilares en que debe sustentarse un modelo educomunicativo son los de la intertextualidad de Mijail Bajtín (1895-1975) que en reacción a los planteamientos de la lingüística saussuriana y su definición única, abstracta y monolítica del sistema de la lengua. En 1929 le oponía:

En su obra *Marxismo y filosofía del lenguaje*, una concepción << dialógica >> del lenguaje, que tenía en cuenta las expresiones concretas de los individuos en contextos sociales particulares. El lenguaje no se puede captar sino en función de su orientación hacia otro. Para Bajtín << las palabras son "multiacentuales" y no fijas en el sentido: siempre son las palabras de un ser humano particular para otro, y este contexto práctico dirige y transforma su sentido >>. (Eagleton, 1983). Bajtín admite que el lenguaje no se puede reducir a un reflejo de los intereses sociales, y que por tanto tiene cierta autonomía, pero destaca que está atrapado en redes de relaciones integradas en sistemas políticos, económicos e ideológicos: El lenguaje es el campo de tensiones y de intereses conflictivos. Las evaluaciones de un discurso y las respuestas individuales a un enunciado están lejos de ser uniformes. Están en constante transformación según la historia y la evolución de la subjetividad. En el corazón de esta concepción dialógica del lenguaje se expresa una crítica radical de la definición dogmática de la ideología como conjunto petrificado de afirmaciones generales extraído de lo que Bajtín llama la <<ideología de la vida>>.<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> Mattelart, Armand y Michèle. "Historias de las teorías de la Comunicación" Editorial Paidós, Barcelona-España, 1995 edición francesa, primera edición en español 1997. P. 98.

## 4.2. La semiótica

Sin lugar a dudas, la semiótica es una de las disciplinas que debe concurrir a este festival educucomunicativo por su carácter descifrador de estructuras sígnicas. Si una de las áreas importantes de la Educomunicación es la lectura crítica de mensajes, la función decodificadora de la semiótica y los instrumentos conceptuales que utiliza van a representar un valioso aporte a las tareas de la Educomunicación. Sobre todo de aquellas corrientes de la semiótica que no solo se encierran en el análisis textual, sino combinan este con la contextualidad histórica concreta en que se sitúan las significaciones.

Anotemos una definición de semiótica para ubicar con claridad su importancia para la comunicación:

La definición más breve conocida de la semiótica es, "el estudio de los signos" (o la teoría de los signos). Involucra el estudio tanto de los que son conocidos como signos del idioma cotidiano, como de cualquier cosa que representa algo más. En un sentido semiótico, los signos incluyen palabras, imágenes, sonidos, gestos y objetos. Estos signos no son estudiados aisladamente, pero más como parte de un sistema de signos semióticos (como un medio o un género). Stam et al., definen a la semiótica más ampliamente como el estudio de los signos, los significados y los significantes (1992:19). Dicho de una manera más sencilla, los semióticos estudian cómo se hacen los significados. Para John Fiske y John Hartley " las preocupaciones centrales de la semiótica... son...la relación entre un signo y su significado; y la manera en que los signos son combinados para formar códigos" (1978: 37). CW. Morris dividió la disciplina en tres ramas:

- la **semántica**: el significado de los signos (la relación de los signos con lo que representan);
- la **sintáctica** (o sintaxis): las relaciones entre signos;
- la **pragmática**: la forma en que los signos son utilizados e interpretados.<sup>29</sup>



Si además agregamos una visión como la de Rossi-Landi que plantea que:

El enunciado no está desvinculado de su contexto de manera total, no es un ente que planea por encima de las cosas reales: Por el contrario, todo enunciado trae consigo, por decirlo así, el fragmento de realidad natural y social que le corresponde y sin el cual ni siquiera hubiese cobrado forma.<sup>30</sup>

La cuestión es que aquí aparece una de las premisas metodológicas que a nuestro juicio son fundamentales para la lectura crítica de mensajes que implica saber precedentes, circunstancias concretas; quién habla, desde qué interés social; qué habla, desde dónde, para quién. El conjunto de estas

<sup>29</sup> Chandler Daniel "Semiótica para principiantes", Ediciones Abya - Yala, Quito- Ecuador, 1998. Pp. 15, 16.

<sup>30</sup> Rossi-Landi, Ferruccio. "Acerca del enunciado, la proposición y el contexto". Semiótica y estética. ediciones Nueva Visión, 1976:11-24. Tomado de Compilación de José Pereira. P. 206.

cuestiones nos permite aproximarnos con mayor precisión a las significaciones, al desentrañamiento crítico de los mensajes.

Hablemos ahora de dos categorías substanciales que constituyen la base de los análisis semióticos y muy utilizada por la Educomunicación:

### **La denotación y la connotación**

La denotación y la connotación son términos que describen a la relación entre el signo y su referente. La "denotación" tiende a describirse como el significado definicional o "literal" de un signo; mientras que la "connotación" se refiere a sus asociaciones socio-culturales y personales (ideológicas, emocionales, etc.) Sin embargo, para los semióticos, tanto la denotación como la connotación involucran la utilización de códigos. Sólo que la denotación comprende a un consenso más amplio.

Roland Barthes adoptó de la teoría de Louis Hjelmslev la noción de la existencia de diferentes *órdenes de significación* (niveles de significado). El *primer orden de significación* es el de la denotación: en este nivel hay un signo que consiste de un significante y de un significado. La connotación es un *segundo orden de significación*. Ésta emplea al primer signo (es decir, el significante y el significado) como a su propio significante y le añade a éste un significado adicional. En esta estructura, la connotación es un signo que se deriva del significante de un signo denotativo (entonces, la denotación lleva a una sucesión de connotaciones). Esto tiende a sugerir que la denotación es un significado fundamental y primario la cual es una noción que muchos comentaristas han desafiado. Luego Barthes mismo dio prioridad a la connotación.

Las connotaciones "no derivan del propio signo, sino de la manera en que la sociedad usa y valora tanto al significante, como al significado" (Fiske & Hartley, 1978:41). Un automóvil puede denotar virilidad o libertad en las culturas occidentales. Las elecciones de las palabras usadas, frecuentemente involucran connotaciones, como en referencias a "huelgas" vs. "Disputas", "demandas gremiales" vs. "Ofertas de gestión", y así sucesivamente. La metáfora y la metonimia envuelven a la connotación.

Tony Thwaites y sus colegas ofrecen una definición de las connotaciones de un signo como "un conjunto de sus significados posibles" y una de las denotaciones como a "la connotación más estable y aparentemente más verificable de todas éstas" (1994:57. Dominic Strinati pone en relieve al tema: ¿existe tal cosa como la denotación pura? (1995::125) ¿es la denotación solamente otra connotación? Thwaites et al. insisten en que "todos los signos son connotativos"; las denotaciones sólo son las connotaciones dominantes y éstas pueden ser vistas como los significados "verdaderos" de los signos y de los textos (1994: 63, 75).<sup>31</sup>

A nuestro juicio denotación y connotación son dos categorías distintas y similares a la vez. Existen entre ellas diferencias y también semejanzas. Lo que no se puede hacer es eliminar la oposición entre ellas, porque allí se elimina la dicotomía y, por lo tanto, el sentido y el contenido real que en este caso implica la denotación. Hay entre estas categorías una relación de unidad de los contrarios. Priorizar una en desmedro de la otra artificialmente es también un error, ya que son los contenidos reales que expresa el signo los determinantes en esta cuestión. Eliminar la denotación equivaldría a eliminar el significante y quedaríamos en un mundo en que todos nos preguntaríamos de donde surgen tales significados. ¿Cuál sería una comprensión más equilibrada y real de la

<sup>31</sup> Chandler, Daniel, "Semiótica para principiantes", Edit. Abya-Yala, Quito-Ecuador, 1998. Pp 61, 62.

cuestión? Comprender los significantes no como opuestos absolutos sino relativos, como opuestos que se interpenetran entre sí; aceptar que la denotación tiene algo de connotación y la connotación conserva algo de la denotación y, a veces, también, pueden transformarse en sus contrarios: la denotación puede convertirse en connotación y la connotación en denotación. En este sentido, el esquema de Peirce es más completo porque incorpora el objeto; es decir, la referencia de lo que va ser representado.

-o-

Retomando la problemática epistemológica de la educomunicación y por la cuestiones planteadas es evidente que existe una tensión que se da entre dos caminos que son la constitución de un saber interdisciplinario o caminar hacia una síntesis para la constitución de un saber independiente que estudie los medios y el área de intersección entre la comunicación y la educación. Esta tensión se resolverá en la práctica, en el devenir de la Educomunicación, si es que esta práctica se desarrolla y es motivo de reflexión teórica como dice Encarnación Sobrino:

En consecuencia, el solo espacio de ejercicio de la teoría es el que se abre hacia la praxis. La relación, entonces, entre teoría y práctica o entre investigación y acción no es de exterioridad, sino que supone la creación de condiciones tales que la propia praxis sea capaz de producir efectos teóricos.<sup>32</sup>

Para finalizar esta parte, quizá sea pertinente mostrar algunas de las tesis de un estudio de Valerio Fuenzalida sobre las características del lenguaje televisivo y la recepción, como una muestra de lo que podrían significar ciertos estudios educomunicativos. Desde el ángulo de la recepción, indiquemos tres aspectos de la influencia de la TV con el objeto de focalizar su potencial contribución para el desarrollo y en este caso para la Educomunicación.

El lenguaje lúdico-afectivo de la TV es más proclive a la ficción narrativa y la identificación emocional que a la abstracción y el análisis; aunque pensamos que estos dos últimos elementos no pueden ser desechados por completo, el lenguaje asociacionista, polisémico y glamoroso de la TV afecta mejor a la fantasía y al deseo. La TV, en efecto, está obligando a revalorizar los elementos lúdicos de la cultura.

Un segundo punto es recordar que la influencia de la TV está mediada por sus diversos géneros. Es una afectación multifacética, pues

---

<sup>32</sup> Sobrino, Encarnación. "Prólogo: la interdisciplinareidad en la investigación para la acción" Tomado de Compilación de José Pereira (U.P.S.) antes citada. P. 15.

corresponde más a una diversidad que a una influencia unívoca. Apreciar un amplio mix de géneros implica experimentar con ellos para descubrir sus potencialidades en la audiencia.

Pero, la apropiación educativa del televidente es una tercera precisión que señala que no toda “modelación”, “identificación” y “apropiación” es lograda aún cuando sea intentada deliberadamente por un emisor. El receptor otorga audiencia y se apropia de aquello hacia lo cual siente motivaciones. En este punto, la cuestión de las matrices culturales en la que está inserto el receptor juega un papel importante. También hay que agregar que una proporción considerable de los emisores logran además modelar a través de sus mensajes a los receptores; es aquí donde Fuenzalida unilateraliza sólo ve los efectos positivos; nosotros preferimos tomar en cuenta ambos fenómenos ya que eso nos da una visión más completa.

Fuenzalida señala, además, que el modo televisivo de involucrar y afectar al televidente aparece, entonces, bastante más complejo y sutil que las fantasías propuestas por la teoría de la manipulación omnipotente (maléfica o benéfica) y por las hipótesis frivolidadoras.

Expresado de un modo positivo, los objetivos adecuados y posibles para el medio televisivo son más bien:

- difundir masivamente
- otorgar visibilidad
- legitimar
- prestigiar-valorar
- emocionar
- sensibilizar
- interesar
- motivar
- aprestar

El estudio de la recepción ayuda, pues, dice Fuenzalida, a precisar la influencia que la televisión puede realísticamente desempeñar en pro-desarrollo. Desde este punto de vista, su impacto potencial es mucho más actitudinal y motivador que analítico-conceptualizador, o nocional-concientizador, o de modelación mecanicista de conductas.<sup>33</sup>

---

<sup>33</sup> Fuenzalida, Valerio, “La decadencia del modelo educativo tradicional en la TV Broadcasting” Tomado de compilación de M. Villarruel “Fundamentos de la Educomunicación” U.P.S: 1998. Pp. 7, 8.

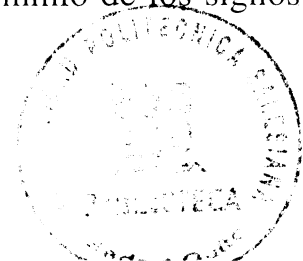
A pesar de que este tipo de estudios de alguna manera ocultan aspectos substanciales inherentes a los medios como son su ubicación ideológica, el lugar que ocupan en la reproducción socioeconómica de la sociedad y su posición en la estructura de poder, de todas formas contienen cuestiones de alto interés para el análisis y la discusión.

Pensamos que metodológicamente los fenómenos de la comunicación no deben ser estudiados desde perspectivas aisladas y unilaterales, es decir, sólo de la recepción, sólo de la emisión o sólo de la mediación, etc., sino siempre deben ser contextualizados en los procesos totales de los cuales forman parte: emisión, mediación, recepción, retroalimentación, intercambios dialógicos; ubicados en el contexto social e histórico concreto en el cual se manifiestan. Los estudios de los medios desde la percepción son importantes en la medida en que no se los aísle el contexto en el que se hallan insertos.

#### **4.3. De la Escuela Histórico cultural a la Intertextualidad.**

Como quedó señalado anteriormente, los instrumentos conceptuales planteados tanto por Vigotsky (Escuela histórico cultural) como por Bajtín (Intertextualidad) pueden constituir una de las bases teóricas de la Educomunicación. En efecto, veamos algunas de las cuestiones que pueden resultar de interés para nuestro estudio. En relación a los signos, Vigotsky plantea ubicar el origen externo de éstos signos y, por tanto, el carácter regulado de la conducta desde fuera del propio sujeto. Esta influencia no sólo es ambiental sino también social. Se aprecia, así, la notable capacidad para invertir la acción de los signos, de forma que operan sobre el sujeto antes que sobre el entorno, posibilitando la transformación cualitativa de lo elemental biológico en superior cultural.

Así la conciencia aparece en Vigotsky como una formación social, como resultado del aprendizaje y uso de signos. Éstos han aparecido a lo largo de la evolución sociohistórica de la especie humana para regular y controlar los intercambios de sus miembros, y poseen una naturaleza simbólica, lo que implica su carácter artificial y convencional, que obliga a los usuarios a negociar su significado si quiere emplearlos efectivamente. Con ello, cada individuo adquiere potencialmente nuevos posibles usos de los signos ( lenguaje, álgebra, mapas, dibujos, obras de arte, etc.). Su adquisición se relacionará directamente con la interacción con otras personas; es decir, en procesos de socialización que están condicionados por la cultura, lo cual está en el origen no sólo del dominio de los signos sino también el progreso del psiquismo.



Rivière (1984) expresa esta idea con claridad: el sujeto no se hace de dentro afuera. No es un reflejo pasivo del medio ni un espíritu previo al contacto con las cosas y las personas. Por el contrario, es un resultado de los propios signos. *Las funciones superiores no son solamente un requisito de comunicación sino que son un resultado de la comunicación misma.*

Las posiciones de Vigotsky no estaban al margen de la difusión de las ideas del círculo de Bajtín y de los formalistas rusos, que defendían que el análisis lingüístico debía iniciarse con el estudio objetivo de los procesos semióticos. Por ejemplo, poco antes de que Vigotsky escribiera sus primeras formulaciones sobre la mediación semiótica de la mente, Bajtín escribió que la realidad del psiquismo interior es la del signo. Fuera del material semiótico no existe psiquismo... La actividad psíquica constituye la expresión semiótica del contacto del organismo con el medio exterior. Por eso, el psiquismo interior no debe analizarse como una cosa, sólo se puede comprender y analizar como un signo en definitiva; para Vigotsky, como para Bajtín, el sujeto no responde a los distintos estímulos o señales del medio por sí mismo, sino que reacciona a sus significados, de forma que, toda realidad está mediada por el principio de significación.<sup>34</sup>

A propósito de M. Bajtín, Julia Kristeva escribe lo siguiente:

Escritor tanto como "erudito", Bajtín es uno de los primeros en sustituir la segmentación estática de los textos por un modelo en que la estructura literaria no *es*, sino que se *elabora* con respecto a otra estructura. Esta dinamización del estructuralismo sólo es posible a partir de una concepción según la cual la "palabra literaria" no es punto (un sentido fijo), sino *Cruce de superficies* textuales, un diálogo de varias escrituras: del escritor, del destinatario (o del personaje), del contexto actual o anterior.

Al introducir la noción de *Status de la palabra* como unidad mínima de la estructura, Bajtín sitúa el texto en la historia y en la sociedad, consideradas también como textos que el escritor lee y en los cuales se inserta reescribiéndolos. La diacronía se transforma en sincronía, y a la luz de esa transformación la historia *lineal* aparece como *abstracción*; la única manera que tiene el escritor de participar en la historia pasa a ser entonces la transgresión de esa abstracción mediante escritura-lectura, es decir, mediante una práctica de una estructura. La historia y la moral se escriben y se leen en la infraestructura de los textos, así polivalente y plurideterminada, la palabra poética sigue una lógica del discurso codificado, y que sólo se realiza plenamente al margen de la cultura oficial, es, por consiguiente, en el carnaval donde Bajtín irá a buscar las raíces de esa lógica cuyo estudio él es así el primero en abordar. El discurso carnavalesco rompe las leyes del lenguaje censurado por la gramática y la semántica, y, por obra de ese mismo movimiento, es un cuestionamiento del código lingüístico oficial y el cuestionamiento de la ley oficial<sup>35</sup>

<sup>34</sup> Vila Mendiburu, Ignasi Boada Calvet, "Enciclopedia Práctica de la Pedagogía". Tomo VI. Editorial Planeta, Barcelona- España, 1988. P. 56.

<sup>35</sup> Kristeva, Julia, "Bajtín, la palabra diálogo y la novela". Intertextualité, UNEAC. Casa de la Américas, Embajada de Francia en Cuba, La Habana, 1997. Selección y traducción de Desiderio Navarro. P. 2

Como puede apreciarse, la importancia de estos textos es de gran relevancia, en la medida que sitúan la comunicación en un plano diferente a la conocida dualidad emisor-receptor y la abordan en toda su riqueza. En el caso de Vigotsky al descubrir la mediación de los signos en la formación de la inteligencia humana en una situación similar al papel que juegan los instrumentos de trabajo en la humanización del hombre, fundamenta una teoría del aprendizaje-comunicación que se ubica en la estructura esencial de los procesos que fueron constituyendo al ser humano: el ser social.

La historia, la cultura y la sociedad llegan al individuo mediante los signos, el ser humano se apropia de ellos de una forma siempre única e individual, pero a la vez cultural y social. Las implicaciones pedagógicas de estas tesis son, sin lugar a dudas, extraordinarias ya que implican fortalecer los procesos de socialización en los interaprendizajes, por una parte, y los procesos de conceptualización por otra. También podemos señalar que estas actividades de socialización se hacen como procesos activos que pueden denominarse praxis transformadora. Se puede sintetizar el proceso diciendo que la actividad de los hombres en la naturaleza y entre los hombres necesita de una relación comunicativa entre ellos, lo cual va generando los signos y con ellos los conceptos y, a su vez, con estos, el hombre aprehende la realidad y la reproduce conceptualmente, generándose así el conocimiento. Esta implicación epistemológica permite asentar los procesos de aprendizaje, de comunicación y de educomunicación en una teoría del conocimiento.

Las actividades humanas en relación con la transformación de la naturaleza y aquellas de su propio proceso de humanización -en que al transformar el entorno se transforma a sí mismo- son siempre colectivas, sociales; pero los procesos de asimilación son siempre individuales, y se manejan en función de referentes comunes que son proporcionados por la cultura en la cual se hallan inscritos. Las concepciones de los imaginarios colectivos, la memoria colectiva e incluso del inconsciente colectivo, pueden sustentarse en estos procesos. Podemos también, entonces, plantear que los signos, las palabras se presentan como los elementos constitutivos de los conceptos; sin signos no hay conceptos. Puede concluirse que el dominio de los lenguajes es decisivo para el desarrollo del pensamiento.

En lo que se refiere a las relaciones comunicativas entendidas como mediaciones interiores y exteriores al hombre, adquieren una importancia epistemológica esencial, además de todas las connotaciones culturales; podemos pensar que la tecnología comunicativa que agrega posibilidades de intermediación nuevas puede potenciar nuevos procesos de



comunicación, educación y conocimiento, como atrofiar algunos y quizás generar otros. ¿Será sustituida la cultura basada en la lecto-escritura por un lenguaje puramente audiovisual? o ¿sólo se agregará un nuevo lenguaje que coexistirá con los ya existentes enriqueciendo así el ámbito de la cultura? Estas preguntas marcan de alguna manera los problemas y las tendencias que generan las tecnologías que han revolucionado las comunicaciones en el término de este milenio.

Las ideas de Bajtín incorporan elementos que son esenciales para entender los procesos comunicativos; como son: la relación de intertextualidad que se produce frente a cualquier relación comunicativa, pienso que esto no sólo circunscrito al texto literario sino a una noción más amplia; es decir, como estructuras significativas. Un texto se imbrica con los contenidos textuales del lector, y comunica no sólo la literalidad y significación sino su contextualidad, que es reapropiada por el lector según sus propios bagajes culturales, conocimientos, intereses, ideologías, emociones, etc. Es decir, siempre que hacemos la lectura de un texto estamos en presencia de una estructura discursiva, entramos en un diálogo múltiple con los elementos que están implicados. No hay procesos lineales en esta cuestión, como no hay elementos fijos, estáticos, salvo en términos relativos para el análisis, es un proceso que se alimenta y retroalimenta continuamente, que se crea y recrea en la actividad humana. La normas del lenguaje sólo son referentes; pero no pueden ser restrictivas pues en vez de facilitar la comunicación pueden obstaculizarla. Habría que señalar, entonces, que las lecturas lineales y unívocas las impone el poder; la multilinealidad, la pluralidad de significaciones, la polisemia, forman parte de la libertad humana, que desborda cada vez que puede los cánones oficiales. La comunicación auténtica es altamente cuestionadora de los ordenes sociales y políticos de la dominación.

#### 4.4. La comunicación

Se verá en la lógica que los pensamientos y lo general consisten en ser ellos mismos y su contrario; que el pensamiento aprehende y franquea este último y que nada le podría huir. Como el lenguaje es obra del pensamiento, nada se puede expresar por el lenguaje que no sea general.<sup>36</sup>

Hegel

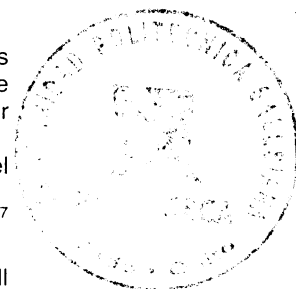
*"El lenguaje tiene dos fines primarios, la expresión y la comunicación"*<sup>37</sup>

Bertrand Russell

La comunicación humana surge como una necesidad de supervivencia de la especie. Tiene que ver con los procesos de

<sup>36</sup> Hegel, G.W.F. "Lógica" Ediciones Orbis, S.A. Barcelona, 1984. Tomo I. P 27.

<sup>37</sup> Russel, Bertrand. "El conocimiento humano", Ediciones Orbis, S.A. Barcelona-España, 1983. P. 70.



hominización del hombre que están estrechamente vinculados con las actividades de reproducción de su vida material, por tanto del trabajo y la generación de instrumentos de producción, es decir, las primeras tecnologías. La necesidad de actuar colectivamente para las actividades de la caza, recolección, pesca y otras generó, a su vez, la necesidad de comunicarse.

Si tratáramos de reproducir imaginativamente un esquema del proceso de la comunicación, tendríamos que, posiblemente, primero surgieron los gestos, luego los sonidos; éstos se articularon y formaron palabras, estas se organizaron y constituyeron los enunciados y así habrá surgido el habla en el sentido oral ya como un sistema. De este sistema se pasó a la escritura, que fue adquiriendo niveles de complejidad siempre crecientes. Estas palabras primeras, seguramente muy onomatopéyicas al comienzo, se fueron combinando con el acuerdo, la convención. Concordamos con Shaff en que en el origen se mezclaron ambos elementos. Además, siempre estuvieron combinadas con gestos y actitudes; es decir, una imbricación de lo verbal con lo no verbal, es decir la palabra siempre estuvo acompañada de otros elementos comunicativos que la complementaron o la sustituyeron en algunos casos, como ocurre ahora también.

El lenguaje en su función comunicativa una vez creado se convierte en un proceso dinámico constantemente modificado por el habla, por la praxis y el uso del mismo, y resulta indispensable para los procesos de socialización en todos los niveles. Las relaciones humanas serían inconcebibles sin los lenguajes. La práctica y uso del lenguaje lo somete periódicamente a una serie de cambios de léxico, de formas sintácticas; por ejemplo, unos idiomas se basan en otros que, a su vez los modifican; algunas palabras entran en desuso, otras van adquiriendo nuevos sentidos, aparecen nuevas palabras, etc. Por el contrario la estructura del lenguaje humano es más permanente y los cambios son mucho menos dinámicos; lo importante es tener presente que el uso social del lenguaje vivo posibilita la actividad humana e interviene en la generación de nuevas realidades.

Sobre esa necesidad humana de relacionarse mediante lenguajes, la comunicación desarrolló su propia dinámica a partir de las propias contradicciones que su nacimiento generó; estas tienen que ver con su incompletud; es decir, la expresión siempre resulta ser no completa. Si nos atenemos al esquema Pierce entre un objeto, su representamen y su interpretante, tenemos que el objeto constituye la realidad, el representamen el significante y el interpretante el significado, a partir del

cual se desarrolla una semiosis infinita, ya que el interpretante puede convertirse en un nuevo representamen que, a su vez, va a requerir un nuevo interpretante. Este esquema pierciano es importante porque parte de la realidad, el objeto como referente del significante y el significado; es en este proceso que podemos identificar las contradicciones que mueven a la comunicación. Ubiquemos por lo menos dos: el representamen no es sino una representación del objeto; esto quiere decir que esta representación puede acercarse más o menos al objeto, representarla adecuada o inadecuadamente; por tanto siempre va a existir una tensión entre estos dos elementos; lo mismo ocurrirá en la relación entre el representamen y el interpretante. Se da con frecuencia el caso de que un mismo significante puede tener varios significados y así sucesivamente. La realidad y su representación casi siempre va a ser paradójal, contradictoria lo mismo que la representación y su significación.

Ahora en la relación objeto representación, que en el caso del lenguaje oral, se da a través de las palabras; es decir, las palabras designan objetos -en un sentido amplio no solamente físico-. No es una transposición simple sino que, a su vez, está mediada por el proceso intrapsíquico de los signos como ya lo vimos en Vigotsky que, a su vez, refleja las relaciones sociales. Todorov lo explica de esta forma:

Los signos humanos, es decir, las palabras de la lengua, no son simples asociaciones, no relacionan directamente un sonido con una cosa, sino que pasan por intermedio del sentido, que es una realidad intersubjetiva.<sup>38</sup>

Por tanto las contradicciones entre el mundo objetual, la realidad (todo aquello que existe fuera de los seres individuales y muchas de las cosas que existen incluso en el interior de la conciencia misma como los sueños); todo aquello que se quiera representar y sus significantes-representámenes, y las contradicciones entre los significantes y sus significados y su relación van a explicar el problema de la significación y, por ende, gran parte del problema de la comunicación.

Cristian Baylon y Xavier Mignot dan cuenta por otra parte de otro elemento de contradicción que explica la dialéctica de la comunicación:

La comunicación es, pues, paradójica. Hecha para el sentido, que es lo único que importa, no sabe transmitirlo, opera por *sustitución*. La transmisión trata de las *señales*, elementos materiales o, más exactamente, perceptibles, pero la comunicación es lograda en la medida en que la misma equivalencia es establecida por los comunicantes entre señales percibidas y significaciones atribuidas. Pero es raro que la equivalencia sea exactamente la misma y, casi siempre, nos contentamos

<sup>38</sup> Todorov, Tzvetan, "La conquista de América", Siglo XXI editores, México, segunda edición 1989. P. 34.

con una equivalencia aproximada. El éxito de la comunicación es siempre relativo, y esto es algo de suma importancia. Así se explica que un mismo mensaje pueda recibir sentidos bastante diferentes. No obstante, es posible, en ciertos tipos de comunicación, como la literatura, ver en esta diversidad una riqueza y no una imperfección.<sup>39</sup>

En consecuencia, consideramos que la comunicación humana es el proceso social e interpersonal de intercambios significativos, es la interconexión significativa que emplea diversas posibilidades y medios para realizarse sin lograrlo casi nunca plenamente; aquí es más importante la relación en sí. Comunicación es retroalimentación, considerada como el centro del proceso y no como un elemento adicional. Los seres humanos nos comunicamos cuando nos entendemos, cuando establecemos contactos de comprensión y/o significación a través de los más diversos lenguajes: verbal y no verbal.

Es decir, debemos entender la comunicación como aquel proceso histórico, humano, social que trata de superar la incomunicación; de allí surge una de las paradojas principales de la comunicación, salvo quizás situaciones de intercambio subjetivo excepcional, estados de fusión momentáneos, empatías comprensivas temporales marcadas por una alta intersubjetividad, esta nunca es total. La expresión siempre esta mediada por diversas circunstancias y por la propia capacidad expresiva, las competencias comunicativas, los dominios de lenguajes; por eso hay quienes comunican mejor que otros.

El expresarse siempre se realiza a través de un medio, en sentido amplio códigos, lenguajes; esto mismo ya produce ciertos condicionamientos, limitaciones y posibilidades; pero no se trata sólo de la auto expresión, se trata también de quién capta la expresión y su respuesta, es decir el intercambio, el punto de contacto, la interconexión significativa mayor o menor, el diálogo y el multi-intercambio de idas y venidas de textos, discursos o mensajes; la polifonía de voces que intercambian significados entre sí, es lo que podríamos entender por comunicación.

Siempre existe primero una necesidad de expresar o entender algo por alguna razón, ese algo dice, indica, señala o simboliza cosas para quién lo necesite. El entendimiento de esos signos o sistemas de signos o estructuras significativas y la manera como a su vez expresamos esos entendimientos y como son comprendidos también es otro aspecto de lo que llamamos comunicación. Pero como puede apreciarse, este proceso nunca es finito, acabado y total, porque nunca comunicamos o se nos

---

<sup>39</sup> Cristián Baylon, Xavier Mignot, "La comunicación", Ediciones Cátedra, Madrid-España, 1996. P. 23.

comunica todo ya sea por falta de comprensión o por falta de expresión u otras limitantes; esto forma parte de una espiral dialéctica inacabada de semiosis infinita que tiene como motor precisamente la contradicción entre lo que se quiere comunicar o comprender y lo que realmente se comunica o se comprende.

Esta semiosis es infinita también por tres razones adicionales: la primera dice relación con la extensión e "intensión", amplitud y profundidad, hasta ahora sin límites del universo; la segunda tiene que ver con la complejidad de lo real; y la tercera con los cambios constantes y la diversidad multifacética de las relaciones de los ámbitos que constituyen la realidad, que siempre es el referente de la comunicación, ese es precisamente el acierto del esquema de Peirce. Cuando en el proceso histórico natural el hombre se constituyó en sociedad, la cultura generada a partir de esto, adicionó un nuevo mundo en gran parte simbólico a la realidad natural existente y con ello la creación sin límites de nuevos lenguajes y realidades que tratan a través de la comunicación de dar cuenta de estos.

Los estados de comunicación serán por tanto siempre relativos, pero pueden alcanzar niveles de aceptación objetiva cuando los interlocutores (la comunidad en la mayoría de los casos) aceptan en términos generales que se han entendido.

En el caso de lenguajes eminentemente denotativos, como las matemáticas, indican que ciertos niveles de interconexión significativa relativamente completa pueden alcanzarse; pero para aspectos parciales de la realidad los que se dejan captar por un lenguaje altamente abstracto, pero para comunicar otras realidades más complejas como las sociales, estéticas, emocionales, etc., se requiere de otros lenguajes que son mucho menos denotativos y que muchos de ellos consideran como virtud frente su carácter polisémico, ambiguo, connotativo, donde las lecturas unívocas más bien constituyen una limitante, la literatura, el arte, la antropología cuando se ocupa de la cultura, incluso la economía y la sociología. La ambigüedad, cierta ambivalencia o multivalencia en algunos casos tiene la propiedad de ser propiciatoria de nuevas búsquedas.

Estas cuestiones nos llevan a constatar cómo las relaciones entre pensamiento, comunicación y conocimiento son más estrechas de lo que podríamos pensar a simple vista.

Cuando Alberto Pereira propone una concepción de comunicación social, trata de aproximarse a la comprensión de este fenómeno complejo de la siguiente manera:

... hay que considerar la comunicación como un hecho social omnipresente y permanente, producto del trabajo y producción humanos y, también, como el medio que permite el intercambio de experiencias, conocimientos, emociones, pensamientos; de modo que quienes participan de ella se encuentren en competencia de evocar sentidos o conceptos similares; vale decir, que la comunicación hay que asumirla como una praxis colectiva que se instituye y manifiesta a través de **formas simbólicas**, tales como el lenguaje verbal, el arte, los mitos, fórmulas, etc., o mediante **sistemas de signos** como la concepción del tiempo y del espacio, la gestualidad, la vestimenta, las ceremonias, los objetos, los colores, etc.; cuya importancia radica en la producción, intercambio y percepción de realidades cotidianas, estéticas, científicas, mitológicas, y otras.<sup>40</sup>

A propósito del sentido tutor en Eisenstein, Jesús González Requena nos habla del fenómeno comunicativo proporcionándonos algunas pistas que tienen que ver con el tema que nos interesa :

En el ámbito comunicativo, es decir, en ese campo de batalla en el que el individuo se juega su identidad en la constante interacción con los otros, el discurso se quiere firme, cerrado, capaz de devolver la imagen de sujeto unitario, ya hecho, repetido, sin fisuras, hegemónico, que pretende dominar su discurso, producirlo crearlo. Es el autor que me habla porque quiere hablarme, porque sabe lo que quiere decirme. Me transmite, pues, su mensaje y yo lo recibo, lo entiendo, me comunico con él. Todo, pues, opera entre sujetos bien cartesianos- como cartesiano es el modelo comunicativo-; sujetos-autores y lectores, hablantes y escuchas- que se reconocen, se entienden...<sup>41</sup>

Cuando aparece el fenómeno sociocultural de la comunicación masiva, y cuando la información y la comunicación se convierten en mercancías; es decir, productos culturales producidos para un mercado, surgen modelos que toman el proceso de la economía como el modelo sociosemiótico, que señala:

La comunicación de masas es un proceso que consta de tres fases: producción, circulación y consumo. La producción, que está condicionada política y económicamente, se lleva a cabo en industrias dotadas de una organización productora de discursos. Los productos comunicativos generados sufren una intervención tecnológica, entrando en concurrencia en un ecosistema comunicativo donde circulan. Los distintos productos comunicativos son consumidos por diferentes tipos de audiencias. El consumidor interpreta estos discursos de acuerdo con su biografía y con sus conocimientos previos. Estos discursos pueden producir distintos efectos, y pueden dar lugar o no a alguna reacción conductual.

El proceso de la comunicación social es un proceso de construcción sociosemiótica. La producción de los *mass media* es una producción discursiva. Mediante la construcción de un universo simbólico se crea un mundo socialmente compartido, pero que puede ser vivido de forma singular por individuos y grupos sociales. Este mundo intersubjetivamente construido está intencionalizado por una práctica social dotándole de cierta legitimación.

<sup>40</sup> Pereira, Alberto, (Compilador) "Lingüística para comunicadores" Editorial U.P.S., Quito-Ecuador, 1999. Introducción. P. 20.

<sup>41</sup> González Requena, Jesús, " S.M. Eisenstein", Ediciones Cátedra, Madrid, 1992. P. 13.



Los *mass media* construyen una realidad social. En primer lugar, esta propuesta de la realidad social puede ser aceptada o no por el destinatario. De acuerdo con su propia visión del mundo, el destinatario puede reconstruir una nueva realidad social a partir de la que es transmitida por los *media*. En segundo lugar, el individuo tiene a su alcance otros modelos de realidad social. No hay que caer en la falacia de la hiperrealización de la realidad social de los *mass media*. El hecho de que pudiéramos aceptar la realidad social de los *mass media* como la dominante no nos puede hacer creer que es la única. Así, el grado de contribución de los *media* a la construcción de la realidad social del individuo está en función, principalmente, su conocimiento de otros modelos de realidad social y de su visión del mundo. Aunque no hay que olvidar que los medios de comunicación tienen también una función de socialización.<sup>42</sup>

A partir de esta concepción, algunos estudiosos de la comunicación han hecho extensiva esta definición para explicar la comunicación misma y la definen como el proceso de producción, circulación y consumo de discursos, textos, y mensajes. Me parece que como extensión es un poco mecanicista y economicista porque toma solo el proceso económico actual y con ello deja fuera otros grandes períodos históricos en donde ciertas nociones sencillamente no tienen sentido, por ejemplo la circulación en la sociedades de caza y recolección, son categorías por lo menos inapropiadas para el tema, pero a pesar de no haber circulación en ciertos períodos históricos, al menos en el sentido; que hoy tienen esos términos, si había comunicación. Ahora como modelo de estudio de la comunicación masiva sí encuentro útil el modelo, a condición de despojarlo de ciertas concepciones liberales que dejan entrever cierto sesgo. Si pensamos en las masas marginadas (millones en el tercer mundo), las libertades de opciones, que plantea Rodrigo se vuelven ilusorias, irreales; no obstante concuerdo en que hay un espacio que permite contrarrestar la tendencia a imponer un pensamiento único y universal. Umberto Eco sugiere una puerta de entrada a la Educomunicación cuando plantea:

En relación con los lectores/espectadores de los medios de comunicación se trataría de pasar del lector crédulo al lector crítico. Debería ser una exigencia pedagógica y democrática que los ciudadanos aprendieran a consumir los medios de una manera crítica.<sup>43</sup>

Además, el modelo sociosemiótico tiene la virtud de no aislar a los medios de comunicación del marco en que se hallan insertos, y estudia el fenómeno de los medios al interior del espacio socioeconómico en el cual se encuentran inscritos, lo cual es un avance importante en el conocimiento de esta problemática.

La comunicación como dicen Xavier Mignot y Christian Baylon puede ser concebida:

<sup>42</sup> Rodrigo Alsina, Miquel, "Los modelos de la comunicación", Editorial Tecnos, Madrid-España, 1995. Pp. 86,87.

<sup>43</sup> Idem. P. 87

...como lugar de encuentro y expresión de subjetividades. Este concepto tiene en cuenta a los sujetos hablantes ordinarios. Se sitúa en el frente mal definido en el que la lengua se convierte en <<palabra>>; escruta los procedimientos de paso a la enunciación: se considera el acto, las situaciones en donde se realiza, los instrumentos de la empresa.<sup>44</sup>

### Jurgen Habermas en su Teoría de la acción comunicativa señala:

Sólo el concepto de la acción comunicativa presupone el lenguaje como un medio de entendimiento sin más abreviaturas, en que hablantes y oyentes se refieren, desde el horizonte preinterpretado que su mundo de la vida representa, simultáneamente a algo en el mundo objetivo, en el mundo social y en el mundo subjetivo, para negociar definiciones de la situación que puedan ser compartidas por todos. Este concepto interpretativo de lenguaje es el que subyace a las distintas tentativas de pragmática formal.<sup>45</sup>

Finalmente, Armand Mattelart propone, precisamente basado en las tres dimensiones de la cultura planteadas por Habermas: lenguaje, trabajo y poder, que el concepto de comunicación sólo es posible comprenderlo adecuadamente desde el signo de la cultura. Entendiendo por ésta, esa memoria colectiva que hace posible la comunicación entre los miembros de una colectividad históricamente ubicada, que crea entre ellos una comunidad de sentido que se identifica con la *función expresiva* de la comunicación, lo cual les permite adaptarse a un entorno natural que señala como la *función económica*, y, por último les da la capacidad de argumentar racionalmente los valores implícitos en la forma prevaleciente de las relaciones sociales que él aprecia como la *función retórica*, de legitimación/deslegitimación.<sup>46</sup>

<sup>44</sup> Mignot-Baylon, Op.cit. Pág. 326.

<sup>45</sup> Habermas, Jurgen, "Teoría de la acción comunicativa", Tomo I, Ediciones Taurus, 1987. Pp. 137,138.

<sup>46</sup> Matelart, Armand, "La comunicación mundo. Historia de las ideas y de las estrategias", Siglo veintiuno editores, México, 1996. P.338.



#### 4.5. El Psicoanálisis

Cuando observamos que la publicidad - que como ya lo hemos anotado, es parte muy importante de la programación y sostenimiento de los medios-, utiliza de manera intensa y extensa la pulsión sexual como enganche consciente e inconsciente para la venta de mercancías, estamos frente a un fenómeno masivo de desviación y utilización de la sexualidad para fines no sexuales; es decir, desde este tipo de publicidad se genera estereotipos cuasi-patológicos en esta materia, ya que de acuerdo con la teoría psicoanalítica el deseo sexual, se satisface normalmente con la relación sexual genital, no comprando automóviles, computadoras, motos o shampoos, es evidente que aquí se induce a una especie de sustitución de la sexualidad. La asociación de sexo con objetos para crear ilusiones e imágenes inconscientes, es asunto que debería ser analizado y discutido públicamente, en razón de su legitimidad, ética, higiene mental, etc. Por estas y otras razones, la Educomunicación requiere del aparato conceptual del psicoanálisis para mediante éste, analizar el impacto que esta modalidad discursiva tiene en la sociedad.

Nos apoyaremos en tres autores que representan una corriente psicoanalítica que no se remite sólo a la psicología individual sino que tienden un puente entre psicología y sociedad; es decir, las relaciones entre el psicoanálisis, la ideología, la política, la cultura. Estos autores son Wilhelm Reich, Eric Fromm y Alice Miller. Los autores mencionados tratan desde perspectivas diferentes, pero de alguna manera coincidentes, los problemas de sociales y políticos. W. Reich y E. Fromm, además, tratan de realizar una especie de síntesis entre psicoanálisis y marxismo desde una perspectiva dialéctica.

Resumiendo las principales tesis de Reich que están vinculadas con nuestro tema, anotaremos lo siguiente:

- El psicoanálisis complementa al materialismo histórico en lo que se refiere a la elucidación del modo de acción de la ideología social sobre el individuo y a ciertos aspectos de la propia ideología.

Esta cuestión de carácter epistemológico es resuelta brillantemente por Reich de la siguiente manera: El verdadero objeto del psicoanálisis es la vida psíquica del hombre convertido en ser social. Sólo se interesa por el psiquismo de las masas en la medida en que aparecen en éste los fenómenos individuales (problema del caudillo, por ejemplo), en la medida en que puede explicar, gracias a su conocimiento del individuo, las

manifestaciones del "alma de la masas" tales como el miedo, el pánico, la obediencia, etc. Pero parece que el fenómeno de la conciencia de clase le es apenas accesible, y problemas tales como el movimiento de masas, la política, la huelga, que son competencia de la sociología, rehuyen el método psicoanalítico. El psicoanálisis no puede, por consiguiente, sustituir a la sociología, como tampoco puede extraer de sí mismo una doctrina sociológica. Sin embargo puede desempeñar con respecto a la sociología el papel auxiliar, por ejemplo bajo la forma de psicología social.

La sociología marxista es el resultado de la aplicación en el campo del ser social del método marxista. En su condición de ciencia, el psicoanálisis es el igual de la sociología marxista: uno trata los fenómenos psíquicos; la otra, los fenómenos sociales. Y si a veces deben prestarse mutua asistencia, ello ocurre únicamente en la medida en que el hecho social debe ser explorado en el psiquismo individual, o, a la inversa, el hecho psíquico en el ser social. La sociología no podría, entonces, explicar una neurosis, una perturbación de la aptitud para el trabajo o de la actividad sexual.

¿Pero cómo actúa la ideología social sobre el individuo?

La sociología marxista debió descartar este problema por no considerarlo de su incumbencia; en cambio el psicoanálisis puede dar una respuesta: la familia, completamente imbuida de las ideologías de la sociedad - la familia, que constituye la célula ideológica de la sociedad-, representa de modo provisional a esta última ante el niño, aún antes de que éste haya entrado en el proceso de producción propiamente dicho. La situación edípica no implica más que posiciones pulsionales; la manera en que el niño reacciona al complejo de edipo se halla, en efecto condicionada tanto por la ideología social general como por el lugar que ocupan los padres en el proceso de producción. Debido a ello, el destino del complejo de Edipo como el resto, depende en último análisis de la estructura económica de la sociedad. Pero hay más. El hecho mismo de que pueda aparecer el complejo de edipo es imputable a la estructura particular de la familia, determinada por la sociedad.<sup>47</sup>

- Que las neurosis y otras patologías que están originadas en la excesiva represión de los instintos sexuales que están vinculados a un mal sistema educativo característico del sistema patriarcal.

---

<sup>47</sup> Reich, Wilhelm, "Marxismo y Psicoanálisis", Ediciones del siglo, Buenos Aires-Argentina, 1971. Pp. 60, 61, 90, 91.

- La significación social del psicoanálisis es la conformidad de la estructura caracterial con la ideología social (y con la cultura dominante diríamos hoy): las estructuras psicológicas responden, por lo menos parcialmente, a una necesidad ideológica.
- Si se reconocen como materiales los fenómenos del psiquismo humano, entonces existe la obligación de reconocer la posibilidad teórica de una psicología materialista, aun cuando no explique la actividad mental por procesos orgánicos. No admitir este punto de vista es prohibirse discutir como marxista sobre un método puramente psicológico. Y entonces no habrá por qué hablar de conciencia de clase, de voluntad revolucionaria, etcétera. Tales consideraciones zanján la cuestión: dentro del marco marxismo aparece la necesidad de una psicología que analice los fenómenos psíquicos por medio de un método psicológico y no orgánico.
- De una manera general, la dialéctica psíquica puede reducirse a la contradicción primitiva entre instintos del individuo y el medio social.
- La función social decide respecto del carácter irracional o racional de una actividad.
- En una palabra, la significación de la modulación de los instintos revelada por el psicoanálisis no remite al individuo, sino a la sociedad global; los mecanismos descritos pertenecen al campo del psiquismo individual pero su función es la presencia de la sociedad en el individuo, es el anclaje ideológico de la sociedad.
- Los mecanismos de docilidad y obediencia que la supresión sexual trae consigo y que el niño aprende en la familia, esa misma familia que es el modelo en pequeño del gran mundo social, podría encontrar un antídoto en la educación colectiva de los niños fuera de la familia patriarcal y en una política sexual libertaria, esta sería provechosa para la higiene mental de los futuros individuos. La libertad sexual, si pudiera existir en gran escala, sería revolucionaria.<sup>48</sup>

Erich Fromm desde su perspectiva nos proporciona su visión acerca de los descubrimientos de Freud:

1. El hombre está determinado en gran medida por instintos que son racionales, sino por el contrario son esencialmente irracionales, que

---

<sup>48</sup> Reich, op.cit. Estudio introductorio de Constantin Sinelnikoff. P. 35.

chocan, entran en contradicción con su razón, sus normas morales y las normas de su sociedad.

2. La mayoría de estos instintos no le son conscientes. Él se explica su acción como una consecuencia de motivos razonables, mientras que obra, siente y piensa obedeciendo a las fuerzas inconscientes que condicionan su conducta.

3. Toda tentativa de llevar a su conciencia la existencia y la acción ( de estos impulsos inconscientes) choca con una defensa enérgica, una resistencia, que puede tomar muchas formas.

4. Aparte de esta dotación constitucional, el desarrollo del ser humano está determinado en gran medida por las circunstancias y vivencias de su niñez.

5. Los móviles inconscientes del ser humano pueden reconocerse por deducción (interpretación) de sus sueños, asociaciones, síntomas y actos triviales indeliberados, (lapsus).

6. Los conflictos entre idea consciente que tiene el ser humano de sí mismo y de las cosas, por una parte, y las fuerzas que lo mueven inconscientemente, por otra, en caso de alcanzar una intensidad que pase cierto límite, pueden provocar perturbaciones mentales como una neurosis, rasgos de carácter neuróticos, o un estado general, difuso, de indiferencia, angustia, depresión, etc.

7. Si las fuerzas inconscientes se hacen conscientes, este cambio tiene un efecto particularísimo: el síntoma suele desaparecer, hay un aumento de energía y se vive con más alegría y libertad.

Todos estos puntos tienen una relación especial con el tiempo en que vivió Freud. Su obra fue, a la vez, culminación y final de la era del racionalismo y de la Ilustración. El era racionalista, por cuanto creía en la capacidad de la razón para resolver los enigmas de la vida, en tanto fuesen resolubles. Pero superó el racionalismo al reconocer que el hombre es movido por fuerzas irracionales, en tal medida que no había imaginado el siglo XVIII. Esta irracionalidad del hombre, y el carácter inconsciente de sus internas fuerzas irracionales, constituye el descubrimiento más radical de Freud, por el cual superó, y en cierto sentido derrotó el racionalismo optimista que dominaba el pensamiento consciente; pero, al criticarlo, proporcionó a la razón un cimiento más firme. Pudiendo explicar

racionalmente lo irracional, colocó la razón sobre una base muchísimo más sólida.

Pero Freud pudo haber sido un abogado de pesimismo y desesperación si no hubiese descubierto un método para liberar al ser humano del poder de las fuerzas irracionales, haciendo consciente lo inconsciente. Este principio, que Freud enunció una vez así: << Lo que era "ello" debe hacerse "yo">>. Convirtió la visión de la irracionalidad del ser humano en un medio para su liberación.

Dicho todo esto, queda claro que los descubrimientos de Freud históricamente importantes, fueron: 1) la existencia de poderosas fuerzas irracionales que mueven al hombre: 2) el carácter inconsciente de estas fuerzas: 3) su función patógena (en ciertas circunstancias): y 4) el efecto de curación y liberación de hacer consciente lo inconsciente.<sup>49</sup>

E. Fromm se separa de la orientación de lo que él denomina *fisiológica mecanista* de Freud para asumir una posición sociobiológica, que va más allá de la terapias individuales y permite aplicar el psicoanálisis a la comprensión de los problemas de la sociedad. En sus propias palabras:

... he aceptado por completo la descripción clínica de Freud de los diversos síndromes de carácter. La diferencia está precisamente en los distintos enfoques biológicos. Hay una diferencia, sin embargo, que exige ser mencionada: para Freud, la energía de que están cargados los rasgos del carácter es libidinosa, o sea, sexual, en el sentido lato en que él emplea el término. La energía, como yo la entiendo, es la del organismo vivo en su afán de sobrevivir, encauzada por las diversas vías que capacitan al individuo para reaccionar adecuadamente ante esta misión. (...) La función sociobiológica del carácter, no sólo determina la formación del carácter individual, sino también la del <<carácter social>>. El carácter social comprende una << matriz >>, o <<núcleo>>, de la estructura del carácter de la mayoría de los miembros de un grupo, que se ha desarrollado como consecuencia de las experiencias fundamentales y de la forma de vida en común de ese grupo. (...)

El desarrollo del carácter social es necesario para la vida de una sociedad determinada, y la supervivencia de la sociedad es una necesidad biológica para la supervivencia del hombre. Lo cual no quiere decir, naturalmente, que un carácter social garantice la estabilidad de la sociedad. Si la estructura social es demasiado contraria a las necesidades humanas, y al mismo tiempo se producen nuevas posibilidades técnicas y socioeconómicas, vendrán a primer plano, entre los individuos y grupos más adelantados, elementos de carácter hasta entonces reprimidos, que contribuirán a reformar la sociedad de manera humanamente más satisfactoria. El carácter social es tanto el cimiento de la sociedad en los períodos de estabilidad socioeconómica como un explosivo en tiempos de grandes transformaciones.<sup>50</sup>

En nuestro criterio, en relación a si es predominante en la vida psíquica la libido o el instinto de supervivencia, no vemos que haya

<sup>49</sup> Fromm, Erich, "Lo inconsciente social", Editorial Paidós, México, 1993. Pp. 29, 30, 31, 32.

<sup>50</sup> Idem. Pp. 23, 24.

contradicción entre ambos, ya que estos dos instintos básicos más bien se complementan.

Es indudable que el aporte que el psicoanálisis puede dar a la Educomunicación es de extraordinario valor; este aporte lo podríamos precisar en los siguientes aspectos: los relacionados con la educación, los relacionados con la comunicación y los relacionados con la Educomunicación propiamente tal.

Con respecto a la educación, hay por lo menos dos aspectos en la formación de los niños y de los jóvenes que deben modificarse profundamente; la primera dice relación con la educación sexual que debe ser abordada de una manera natural, libre, no represiva. No se debe ocultar y suprimir la sexualidad, porque esto acarrea una serie de traumas que pueden transformarse en patologías. La segunda es la tesis de que el autoritarismo y su complemento la obediencia y sumisión tienen en su base tendencias sádico-masoquistas, generadas por el maltrato que tienen por consecuencia toda una educación que es un verdadero acoso a la vitalidad y la eliminación autodestructiva del yo. Ese enunciado que dice “ que el maltratado se convierte en maltratante” ha demostrado una validez realmente impresionante; baste ver lo que sucede en los regimientos (bautizos militares) y en los colegios. Desde luego ambas cuestiones están arraigadas en la matriz de la cultura dominante que incluye ideologías, modos de conducta y toda clase de relaciones, signos y símbolos que contribuyen a perpetuarlos. El análisis crítico de estos signos y las propuestas alternativas que emerjan de esta crítica deben ser puestas en práctica, para que a su vez sean la base de una reflexión que constituya parte de una propuesta liberadora. Aquí las tesis de Reich son verdaderamente precursoras, y el curso de la praxis social las demuestra como enteramente válidas en su esencia.

En el epílogo a la segunda edición de su libro “Por tu propio bien” Alice Miller plantea lo siguiente:

- 1.- Cualquier niño viene al mundo para crecer, desarrollarse, vivir, amar y expresar sus sentimientos y necesidades.
- 2.- Para desarrollarse, el niño necesita la ayuda de adultos que conscientes de sus necesidades, lo protejan, lo respeten, lo tomen en serio, lo amen y le ayuden a orientarse.
- 3.- Cuando se frustran las necesidades vitales del niño, cuando el adulto abusa de él por motivos egoístas, le pega, castiga, lo maltrata, manipula, desatiende o engaña sin la interferencia de un testigo, entonces la integridad de ese niño sufrirá un daño irreparable.
- 4.- La reacción normal a una agresión debería ser de enfado y dolor. Sin embargo, en un entorno perjudicial, al niño se le prohíbe enojarse y en su soledad, el dolor le resultaría insoportable. El niño debe entonces ocultar sus sentimientos, reprimir el

recuerdo del trauma e idealizar a su agresor. Más adelante, no sabe lo que le ha pasado.

5.- Desconectados de su causa original, los sentimientos de enfado, impotencia, confusión, añoranza, aflicción, terror y dolor conducen a acciones destructivas contra otros (comportamiento criminal o asesinatos masivos) o contra uno mismo (adicción a drogas, prostitución, desórdenes psíquicos y suicidio).

6.- Las víctimas de las venganzas de los agresores son a menudo sus propios hijos, utilizados como víctimas propiciatorias. En nuestra sociedad esta agresión está aún legitimada, incluso tenida en alta estima, mientras la sigamos llamando educación. Es trágico que los padres peguen a sus hijos para evitar sentir lo que sus padres hacían con ellos.

7.- Un niño que haya sido maltratado no se convertirá en criminal o mentalmente enfermo si, por lo menos una vez en su vida, encuentra una persona que comprenda que no es el niño maltratado e impotente el que está enfermo, sino su entorno. Hasta tal punto el conocimiento o la ignorancia de la sociedad (parientes, asistentes sociales, terapeutas, profesores, doctores, psiquiatras, funcionarios, enfermeras) pueden salvar o destrozar una vida.

8.- Hasta ahora la sociedad ha protegido al adulto y culpado a la víctima. Ha contribuido a ello nuestra ceguera ante teorías que se amoldan a los patrones educativos de nuestros bisabuelos, en las que los niños eran criaturas dominadas por la maldad y los impulsos destructivos, inventaban falsas e imaginativas historias y ofendían o deseaban sexualmente a sus inocentes padres. En realidad, cada niño tiende a sentirse culpable y responsable de la crueldad de sus padres debido a su constante amor por ellos.

9.- Gracias a la utilización de medios terapéuticos, ahora somos capaces de verificar empíricamente que las traumáticas y reprimidas experiencias de la niñez se almacenan y afectan durante toda la vida. Además, en estos últimos años las mediciones electrónicas de la vida intrauterina y del recién nacido, revelan que el niño, desde el principio siente y aprende tanto de la crueldad como de la ternura.

10.- La luz de este nuevo conocimiento revela la razón lógica de todo comportamiento absurdo, desde el instante en que las experiencias traumáticas de la niñez emergen de la oscuridad.

11.- El aumento de nuestra sensibilidad hacia la normalmente negada crueldad con los niños y los efectos de este aumento, acabarán con la violencia transmitida de generación en generación.

12.- Las personas cuya integridad no ha sido dañada en su infancia y que han recibido de sus padres protección, respeto y sinceridad, serán jóvenes, y más tarde adultos, inteligentes y sensibles, fuertes y perceptivos. Sentirán alegría de vivir y no necesitarán dañar a otros o a sí mismos. Utilizarán su fuerza para protegerse, pero no para atacar a los demás. No podrán más que respetar y proteger a los más débiles y por tanto a sus propios hijos, pues es exactamente lo que han experimentado, y, porque vivieron ese conocimiento en lugar de la crueldad. Ellos seguramente no podrán entender que alguna vez otras personas necesitaran una inmensa industria de guerra para sentirse seguros en este mundo.<sup>51</sup>

En lo que dice relación con la comunicación, las problemáticas que van desde los modelos de comunicación verticales, hasta la utilización de la propaganda política, la publicidad, las telenovelas, esconden tras los estereotipos modelos e implicaciones psicológicas que merecen ser analizadas profundamente, por ejemplo, es más o menos claro que la teoría funcionalista, hipodérmica de la comunicación está asociada al conductismo psicológico; este, a los mecanismos de dominación; y éste, a su vez, a los modelos autoritarios que reflejan conductas de control en algunos casos sadomasoquistas. Todo modelo de comunicación quierase o no tiene implicaciones que van desde la concepción del hombre hasta paradigmas psicológicos, económico-sociales, ideológico-culturales, estéticos y políticos. Se trata de ver bajo el agua, para que la crítica sea

<sup>51</sup> Miller, Alicia, "Por tu propio bien", Tusquets Editores, Barcelona-España, 1992. Pp. 271, 272.

sólida y el paradigma liberador se sustente en pilares firmes con la finalidad de que no vuelva a reproducir los males de otra forma y con otras justificaciones que pretende eliminar. La experiencia del stalinismo debe ser aleccionadora al respecto.

En lo que atañe a la Educomunicación, en su aspecto de análisis crítico, debe tomar las categorías de lo inconsciente y lo consciente, lo racional y lo irracional, lo latente y lo explícito, lo manifiesto y lo oculto en los contextos histórico-concretos en que se manifiestan, para descubrir la lógica de lo irracional y la lógica de lo racional. Por lo tanto y de acuerdo con criterios de pertinencia, descubrirse en los mensajes, los textos y los discursos la presencia de estos elementos. Debe estudiarse además cómo las mediaciones actúan y operan reforzando, legitimando o criticando ciertos contenidos.

En lo que se refiere al aspecto de utilización de medios en la educación, este debe inscribirse en un proyecto educativo liberador que tenga como uno de sus elementos importantes los descubrimientos del psicoanálisis. Lo mismo en cuanto a los efectos, influencias, resignificaciones con que los receptores perciben, son influidos y actúan en relación con los mensajes que reciben de los medios. Aquí hay tres cuestiones que deben ser consideradas: una dinámica de recepción pasiva no procesada, acrítica; otra percepción crítica que suele ser minoritaria y una última que sin ser crítica tiene que ver con procesos de resignificación particulares que dicen relación con utilizaciones culturales y lúdicas distintas de las intenciones de los emisores y de los contenidos de los mensajes, discurso o textos. Es necesario, en este punto determinar cuantitativamente los porcentajes de cómo influyen las distintas maneras de recepción en la heterogeneidad que constituye el público masivo.

Ahora, de hecho la semiótica utiliza el psicoanálisis para desentrañar el sentido profundo de la publicidad, los noticieros, las telenovelas etc., la fecundidad de esta relación puede apreciarse en una discusión muy entretenida sobre la metáfora y la metonimia en la novela de David Logge, "Nice Work" reproducida en el libro "Semiótica para principiantes" de Daniel Chandler, (Edit. Abya-Yala- 1998, pags 72-78), sugiero leerla.

#### **4.6. La inteligencia emocional**

El control de las emociones, la inteligencia emocional aparece como un elemento educomunicativo de capital importancia.





Si hacemos una operación de cirugía analítica y despojamos a la teoría de la inteligencia emocional de sus connotaciones empresariales, destinadas a lograr que el personal de una empresa sea equilibrado emocionalmente para que así pueda producir más y mejor, y los propietarios de la empresa ganen más y mejor; es decir, para que exploten a la gente dentro de un clima agradable, podemos rescatar para la educomunicación algunos elementos que podrían ser altamente útiles para los procesos de formación de receptores críticos de los medios.

Si tomamos por ejemplo a la televisión en donde se usa y se abusa de las emociones con fines protervos, observamos como es utilizada como parte de los espectáculos para ganar puntos de teleaudiencia y con estos obtener más anunciantes, que a su vez venden más, y así el mundo del medio se vuelve altamente rentable para sus propietarios y funcionarios y "todos felices". Al final el objetivo consumista es el determinante. Las emociones que son legítimas son utilizadas con fines no tan legítimos, y van generando una cultura que depreda los sentimientos más profundos de los seres humanos y los convierte en seres emocionables y, por lo tanto, manipulables mediante la emoción. Esto, además, sostiene a un sistema que se basa en el consumismo, que está asociado siempre a la superficialidad, a lo "light" -mientras más trivial más televisivo-, porque detrás y con las emociones está la ideología que a su vez ayuda a la reproducción constante de las ideas hegemónicas de los roles y valores de la dominación. Esta utilización televisiva de la emoción actúa además sobre una necesidad de afectividad, dado que la estructura de relaciones sociales de la sociedades capitalistas actuales son cada vez más deshumanizadas, más brutalmente egoístas, competitivas y desafectivas; entonces la emoción, el afecto por medio del espectáculo llena, de una manera cuestionable, una necesidad profunda de los seres humanos. Lo que no se tiene por la vía de la socialización familiar o grupal se lo entrega a través de la ilusoria comunidad que entrega la televisión. Esas escenas totalmente preparadas de reencuentro de familiares perdidos, altamente lacrimógenas, que se utilizan en casi todos los shows, parecieran una especie de reencuentro con el afecto humano perdido.

El sociólogo chileno Pablo Huneus plantea que la televisión ha generado una cultura que denomina "huachaca" término que proviene de la cultura originaria mapuche: huacha o huacho que significa huérfano, bastardo.

Huneus señala siete componentes de esta cultura:

1.- No es occidental ni popular

- 2.- Inmoviliza donde se está
- 3.- Es fácil
- 4.- Es emocional
- 5.- Es fragmentaria
- 6.- Es metalizada
- 7.- Es evasiva

Veamos en un breve resumen como desarrolla el cuarto aspecto, el de la emocionalidad:

A la razón opone la emoción. Mientras lo propiamente civilizado es analizar un hecho - ojalá valiéndose de una lógica aristotélica- ( nosotros la complementamos con la dialéctica), lo huachaca es exaltar su emotividad.

Ante un naufragio de un pesquero en San Vicente, por ejemplo, el periodismo objetivo investiga qué ocurrió realmente, dónde, cuándo y por qué. Razones para haber zarpado justo antes del temporal, confiabilidad de las predicciones meteorológicas, ¿ se les avisó a los patrones de la pesca la proximidad de una tormenta?, ¿cómo pudo la red atascar la hélice?, motivos por los cuales no acudieron de la base naval cercana a rescatarlos; en fin, es todo un cuadro lógico que se investiga para presentar los elementos de juicio que permitan un conocimiento racional del suceso.

Sin embargo, la cámara, tras un muy simplista esbozo de lo ocurrido, enfoca a la viuda llorando, sigue con el único sobreviviente en el hospital y remata con el cortejo fúnebre hacia el cementerio de los naufragos.

Muy emotivo, pero el periodismo huachaca poco aporta a la cabal comprensión de lo ocurrido. Sin saber qué pasa, es difícil superar o prevenir calamidades.

Esto ocurre porque la televisión invierte el orden clásico de las prioridades y sitúa el sentimiento antes que el pensamiento. A nivel huachaca, **lo meramente anecdótico es la capacidad intelectual, y lo sustantivo es la comunicación emocional.** Se trata de convertir al mundo en espectáculo - de vivir una realidad espectacular, diríamos-, y para ello es necesario hacer reír o llorar, no hacer pensar o razonar. Ni el pensamiento ni el razonamiento son espectaculares en el sentido requerido por el show.

En el raro caso de que la TV llegue a entrevistar a un científico, por haberse destacado con algún descubrimiento, ocurre que los

descubrimientos del científico que entrevistan son el pretexto o “enganche” para invitarlo al programa, lo que cuenta en realidad es su encanto personal (o la ausencia de); razón por la cual la entrevista, tras una sucinta presentación de los descubrimientos hechos por el personaje, se centra en la persona. ¿Juega tenis? ¿Veranea en la playa?

El rasgo huachaca de hacer primar la emotividad sobre la razón se manifiesta también en los mensajes que se están comunicando a la sociedad. La propaganda, ese intento sistemático de orientar el comportamiento hacia la adopción de credos o el consumo de productos, ha ido adquiriendo contenidos cada vez más emotivos. Para sustentar una doctrina se recurre al corazón; para desacreditar a otra, al miedo; para vender un yogur, al snobismo (la voz del comercial Dannon tiene hasta un estudiado acento inglés); para un champú, al impulso erótico de la rucia (rubia) bajo la ducha; para un perfume la promesa de romance; para un Fiat, al anhelo de status social, y para promocionar un chocolate se recurre a la ternura que supuestamente causa en quien lo recibe de regalo.

Hoy en día, el principal argumento destinado a las masas es el antes empleado para adiestrar caballos: la reiteración; se repite el mensaje hasta lograr el comportamiento planeado. Se obtiene así un efecto rentable a corto plazo, pero al tratar al hombre como si fuera una bestia desprovista de sabiduría racional, a la larga se degrada la condición humana.

La televisión acorta la distancia entre el productor y el consumidor. Ayudada por el efecto mental de su tecnología; y reafirmada en su programación, tiende a desactivar el estado de alerta propio del discernimiento racional. Se trata de apagar los mecanismos lógicos de pensamiento, que de por sí no son muy fuertes debido al bajo nivel educacional, para que no haya deducción ni inducción de premisas y nada se lleve a su consecuencia lógica. **O sea, se trata de eliminar las bases de la actitud crítica.** Para ello crea un ambiente íntimo, donde todo es personal y emotivo, sin que medien fuerzas sociales, intereses económicos o causas generales.<sup>52</sup>

Una vez planteado el problema veamos ¿Que es la emoción?  
Daniel Goleman en su libro “La inteligencia emocional” señala lo siguiente:

En su sentido más literal, Oxford English Dictionary define la emoción como cualquier agitación y trastorno de la mente, el sentimiento, la pasión; cualquier estado vehemente o excitado”. Utilizo el término *emoción* para referirme a un sentimiento y

<sup>52</sup> Huneus, Pablo, op.cit. Pp. 85,86,87, 88,89. (Las negritas son del autor de este trabajo)

sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias a actuar. Existen cientos de emociones, junto con sus combinaciones, variables, mutaciones y matices. En efecto, existen en la emoción más sutilezas de las que podemos nombrar.<sup>53</sup>

Cuando una entrevista a Goleman se le preguntó, si podría explicar brevemente la teoría de la inteligencia emocional, contestó lo siguiente:

Nos podría explicar brevemente la Teoría de la inteligencia emocional?

Si hacemos un análisis de la situación a nivel mundial, veremos que existen problemas comunes: crisis en las relaciones, agresividad, violencia adicciones, depresiones, abusos sexuales y dificultades crecientes en la socialización de los niños. Las familias y las pequeñas comunidades han dejado de cumplir el papel que desempeñaban históricamente, que era ni más ni menos el de contribuir al desarrollo emocional de todos nosotros. Es así que mi libro de la Inteligencia emocional recopila muchas teorías y propuestas acerca de las emociones.

Mi teoría se apoya en una moderna investigación sobre el cerebro y la conducta. El control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia y la agilidad mental tienen que ver mucho con nuestras posibilidades de éxito personal.

El ser humano tiene habilidades simples pero cruciales para su desarrollo emocional: tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, manejar las presiones o frustraciones laborales y acentuar el trabajo en equipo.

Mi teoría demuestra que el cociente intelectual determina nuestro destino mucho menos de lo que pensamos, en la actualidad es muy importante el cociente emocional, debemos empezar un proceso de alfabetización emocional.<sup>54</sup>



En primer lugar, los problemas mundiales que plantea no sólo,- y yo diría que ni siquiera como factor más importante-, tendrían como causa el vacío de formación emocional, aunque este factor influye. En rigor son problemas que genera la estructura social de las sociedades capitalistas (¡cuándo lo van a entender!) y la cultura depredadora que ha ido generando. Y desde luego los medios de comunicación masiva más de algo tienen que ver en esto.

En segundo lugar, no se trata sólo de cuestiones de éxito personal individual, sino de ir construyendo una sociedad más humana

En todo caso, planteamos que es necesario incorporar en el programa educacional la cuestión de la educación emocional, para ver televisión por ejemplo, es una perspectiva que contribuiría al desarrollo de una conciencia crítica al respecto. Se trataría de alfabetizar tanto en la recepción de los medios explicando su historia y sus características, sus modos de operación etc. Y, a la vez, cómo tener una actitud de discernimiento frente a lo que vemos, oímos, o leemos; una actitud de alerta, de sospecha para lograr neutralizar, disminuir, moderar, encauzar los impactos emocionales. Pero a la vez se trata de entregar los elementos

<sup>53</sup> Goleman, Daniel, "la inteligencia emocional", Javier Vergara Editor, Buenos Aires-Argentina, 1996. P. 331.

<sup>54</sup> Merino, Diego, "Manual de inteligencia emocional", Cielo Azul, s/c, 1998. Pp. 10,11.

conceptuales que posibiliten el desarrollo de la capacidad de análisis crítico frente a medios tan “fascinadores” e hipnóticos como la televisión. El control de las emociones es fundamental, lo mismo que la autoconciencia; en ese sentido, la teoría de la inteligencia emocional podría jugar un papel progresivo siempre y cuando esté integrada en un proyecto más global de explicación y comprensión de la problemática social y cultural de los medios. Además, se trata de distinguir entre emociones y sentimientos legítimos y emociones y sentimientos nocivos; desde luego, sin maniqueísmos simplificadores. La frase aristotélica con que parte el texto de Goleman ayuda a poner algunas luces sobre el problema: “ Cualquiera puede ponerse furioso... eso es fácil. Pero estar furioso con la persona correcta, en la intensidad correcta, en el momento correcto, por el motivo correcto, y de la forma correcta... eso no es fácil ”, aunque no se trata sólo de furias personales sino también de furias sociales.

#### 4.7. El Marxismo

Mark Twain dijo alguna vez en broma que los rumores de su muerte habían sido exagerados. Resulta llamativa la circunstancia de que todos los años durante el último siglo y medio, el marxismo ha sido declarado difunto. No obstante, por alguna razón inexplicable, mantiene una obstinada vitalidad .<sup>55</sup>

Alan Woods y Ted Grant

El aporte que el marxismo puede hacer a la Educomunicación y, quizás, la Educomunicación al marxismo se establece a nuestro juicio en dos planos: el primero dice relación en la ubicación de los contextos socioeconómicos del análisis crítico y el segundo en la cuestión metodológica; es decir, en la utilización de categorías dialécticas como esencia y apariencia, forma-contenido, concreto abstracto, etc., en los análisis textuales, discursivos y de mensajes. (Desarrollaremos este punto en el último capítulo).

Ahora es indispensable aclarar de qué marxismo estamos hablando. Hablamos de un marxismo abierto, permanentemente dubitativo, dialéctico, crítico-revolucionario, incluso consigo mismo. El paradigma marxista elaborado por Marx y Engels es antidogmático por antonomasia y, por lo tanto se encuentra vinculado estrechamente al espíritu de la ciencia, a decir de uno de los más respetables marxistas contemporáneos Ernest Mandel:

El propósito principal de Karl Marx, el verdadero contenido de la obra de su vida, por así decirlo fue suministrar a las clases trabajadoras, al proletariado moderno y a partir de él a toda la humanidad explotada, oprimida y alienada, una teoría *científica* de la

<sup>55</sup> Woods, Alan y Grant, Ted, “Razón y revolución. Filosofía marxista y ciencia moderna”, [Htp://engels.org/libros/razon/raz-o-2.htm](http://engels.org/libros/razon/raz-o-2.htm), p.8.

historia y la sociedad en primer término una teoría científica del origen y desarrollo, de las contradicciones internas, de la decadencia y del derrocamiento del modo de producción capitalista, pero desde luego no sólo ello- como arma para la lucha de liberación. (...) La pretensión de científicidad del marxismo por consiguiente, sólo puede examinarse en base a criterios aplicables a este respecto en toda ciencia: su coherencia interna, su coincidencia con los datos empíricos, su verificabilidad a partir de estos datos; su capacidad de prever desarrollos en su ámbito de conocimiento; su capacidad para explicar nuevos datos sin perder su coherencia interna, etc. (...)

El marxismo no tiene en absoluto la pretensión de solucionar la totalidad de los problemas humanos. Precisamente no es ninguna doctrina quiliástica de salvación. Indudablemente, no suministra recetas para una terapia individual apta para la totalidad de los individuos humanos. No tiene la desfachatez de prometer a todos la <<felicidad absoluta>> o un <<paraíso sobre la tierra>> (independientemente del sentido que pueda esto tener). Sus pretensiones son mucho más modestas.

De los mil problemas con que se han visto enfrentados los hombres desde que existen, apenas se propone resolver media docena: suprimir a escala mundial el hambre, la miseria, la falta de bienes necesarios para supervivencia; sustituir la producción de mercancías. Y la economía monetaria por una economía basada en la satisfacción directa de las necesidades; hacer imposible la guerra y la utilización masiva de la violencia; eliminar cualquier forma de explotación, opresión, sometimiento, violentación del hombre por el hombre; abolir la división de la sociedad en clases y con ella también su separación en productores y administradores, la propiedad privada, la lucha competitiva orientada al enriquecimiento individual, y la escisión congruente con ella de la humanidad en estados nacionales hostiles entre sí y lograr un sistema de cooperación y solidaridad humana general y universal; asegurar a toda mujer, a todo hombre y a todo niño las premisas materiales y sociales para la plena realización de sus posibilidades humanas.<sup>56</sup>

Las formas que ha asumido esta nueva fase de predominio capitalista, caracterizada por el incremento de las inversiones directas al exterior y al comercio mundial, que han logrado aumentar como en ninguna otra época la mundialización de la economía y la información, junto a la constitución de agrupaciones supranacionales tipo Unión Europea, han terminado por arrasar o debilitar seriamente viejas conquistas de los trabajadores mediante la llamada flexibilidad laboral como la jornada de ocho horas, los derechos de organización sindical y otros muchos derechos. En el plano de la cultura y la ideología han puesto al tope las banderas del neoliberalismo, el postmodernismo, el esoterismo tipo New Age, el nacionalismo chovinista, el racismo y las identidades oscuras, verdaderas apologías de la irracionalidad.

No obstante, el capitalismo se ve impotente de asegurar un orden mundial estable; se incrementa los niveles de pobreza y la masa de excluidos; se acrecienta a niveles también nunca antes vistos, la concentración de la riqueza, las crisis económicas regionales y mundiales como la que se gesta en estos días en los propios Estados Unidos. Todo ello hace renacer continuamente a Marx y pone sobre el tapete la necesidad de la reconstrucción de un proyecto emancipador que, por lo menos, deberá retomar a luz de los nuevos hechos, y las nuevas realidades en una

<sup>56</sup> Mandel Ernest, "Marxismo Abierto", Editorial Crítica- grupo editorial Grijalbo, Barcelona-España, 1982. Pp. 36, 38, 45, 46.

relación de continuidad y ruptura los acumulados históricos de los movimientos liberadores del pasado, sobre todo para no repetir errores.

Volviendo a los marcos concretos de la relación entre marxismo y Educomunicación las categorías de formación social y modos de producción aplicadas creativamente seguirán siendo útiles para los análisis contextuales ya que los fenómenos socio económicos y comunicativos están íntimamente entrelazados. Distinguir las formas concretas de los nuevos desarrollos que estos han ido adquiriendo en el presente es el desafío a abordar.

#### 4.8. La problemática Cultural

Creo que las ilusiones postmodernistas como las de Gianni Vattimo que apreciaba que los media y las ciencias humanas se dirigían hacia la auto transparencia,<sup>57</sup> y que la cultura occidental por lo menos era el escenario donde se desplegaban y revelaban pluralidades múltiples que constituían los mecanismos y armaduras internas de la nueva cultura,<sup>57</sup> terminaron violentamente con el baño de sangre que comenzó el 11 de septiembre en Nueva York y que continuó con el impresionante despliegue bélico en la guerra contra el terrorismo en Afganistán, allí se vino abajo estrepitosamente el maquillaje plural y democrático de los nuevos tiempos y comenzó a develarse el verdadero rostro del pensamiento único que hegemoniza nuestra época. El gobierno de los Estados Unidos subordinó a la Naciones Unidas, a la Unión Europea, e impuso y legitimó la venganza en vez de la justicia. Se acabó la sociedad de los derechos con la imposición de leyes draconianas para sus ciudadanos. Otros pensadores como Peter Mac Laren tenían, tienen una lectura diferente que se ha demostrado que auscultaba con mayor acierto y profundidad las tendencias reales de la cultura dominante:

La realidad y la promesa de democracia en los Estados Unidos han sido invalidadas por el ascenso de nuevas institucionalizaciones posmodernas de la brutalidad y por la proliferación de nuevas y siniestras estructuras de dominación.<sup>58</sup>

Para Mac Laren vivimos en una cultura depredadora, esta cultura depredadora es un campo de invisibilidad- de depredadores y de víctimas- precisamente porque es muy obvia. Su obviedad inmuniza a las víctimas contra una completa revelación de sus amenazadoras capacidades. La cultura depredadora es el detrito sobrante de la cultura burguesa. Precisamente en la actual coyuntura histórica norteamericana, la gente dispara a ciegas contra la multitud: a niños en una hamburguesería, a empleados y empleadores en la fábricas, a profesores y alumnos en las escuelas, a funcionarios en las oficinas de empleo, a mujeres que estudian en seminarios de las universidades. En Montreal, en École Polytechnique, Marc Lepine masacra a catorce mujeres. En Ohio, un niño de 5 años quema viva a su hermanita aparentemente por la influencia de Beavis and Butthead (programa de TV).

<sup>57</sup> Vattimo, Gianni, "Los noventa: crisis de la modernidad crisis de identidad", Compilación citada de María Paulina Naranjo y Diego Tapia Figueroa. P.63

<sup>58</sup> Idem. Pp. 75, 76.



Más adelante Peter Mac Laren advierte que en el debate educativo de nuestros días no se habla de la desesperada necesidad que tienen nuestras escuelas de crear una ciudadanía alfabetizada en el lenguaje de los mass-media, capaz de interrumpir, contestar y transformar el aparato de estos, de manera que pierdan su poder de infantilizar a la población y dejen de crear sujetos sociales pasivos temerosos, paranoicos y apolíticos. El peligro real con el que se enfrenta la educación no es simplemente el rechazo del público en general a reconocer su anclamiento en las relaciones de poder y privilegio a niveles de la vida cotidiana, sino en el hecho de que el público prefiere actuar como si existiesen pocos - o ninguno- de dichos nexos políticos. El peligro no es el de una nación apática, ni el de una nación cínica, y ahora una nación patriotertera sino el de la habilidad de las esferas públicas para existir relativamente incontestadas. Mac Laren piensa que esto tiene que ver con la habilidad de la esfera pública más grande para movilizar el deseo y para asegurar la pasión del público, y con la relativa incapacidad de los educadores progresistas para analizar las implicaciones sociales, culturales, morales y políticas de dicha habilidad.<sup>59</sup>

La cultura se va generando a través de procesos muy complejos en el hacer cotidiano. Este hacer cotidiano está ahora atravesado por los medios de comunicación. La pseudo cultura de cual habla Adorno y ese mundo de la pseudoconcreción que Kosik caracteriza así:

El conjunto de fenómenos que llenan el ambiente cotidiano y la atmósfera común de la vida humana, que con su regularidad, inmediatez y evidencia penetra en la conciencia de los individuos agentes asumiendo un aspecto independiente y natural, forma el mundo de la pseudoconcreción. A él pertenecen:

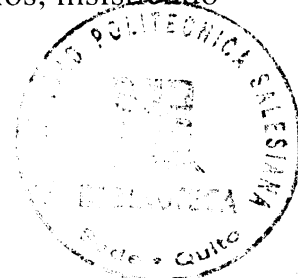
- el mundo de los fenómenos externos, que se desarrollan en la superficie de los procesos realmente esenciales;
- el mundo del traficar y el manipular, es decir, de la praxis fetichizada de los hombres que no coincide con la praxis crítica y revolucionaria de la humanidad;
- el mundo de las representaciones comunes, que son una proyección de los fenómenos externos en la conciencia de los hombres, producto de la práctica fetichizada y forma ideológica de su movimiento;
- el mundo de los objetos fijados, que dan la impresión de ser condiciones naturales, y no son inmediatamente reconocidos como resultado de la actividad social de los hombres.

El mundo de la pseudoconcreción es un claroscuro de verdad y engaño.<sup>60</sup>

Como antecedente a lo que viene, puntualizaremos que los esposos Mattelart en su "Historia de las teorías de la comunicación", en el capítulo "El regreso a lo cotidiano", resumen lo esencial de las ideas de Michel de Certeau, (1926-1980). Este autor en 1980, había abierto la vía a la problemática de los usos y las maneras de hacer de los usuarios, insistiendo

<sup>59</sup> Idem. Pp. 80,83.

<sup>60</sup> Kosik, Karel, "Dialéctica de lo concreto" Edit.Grijalvo, México, 1967. P. 27.



en la capacidad de éstos para desviar, rodear, resistir a la racionalidad de los dispositivos colocados por el orden estatal y comercial. Como contrapunto de los análisis de Michel Foucault sobre las redes de la tecnología observadora y disciplinaria, Certeau pensaba que era fundamental explorar las redes de la antidisciplina. Citado exhaustivamente en los estudios sobre la recepción y la mediación, en ocasiones se utiliza a Certeau para garantizar la idea de que, desviado por los múltiples procedimientos del consumo **“El poder ya no existe”**. Esta idea sirvió, sirve de caballito de batalla a muchos de los comunicólogos que han puesto de moda los estudios de recepción unilateralizados. Ahora bien, los análisis de Michel de Certeau están animados por la íntima convicción de que los dispositivos de sometimiento siguen estando presentes. Él quería precisar la naturaleza de estas tácticas, de estas operaciones de los usuarios que, en cuanto a *relaciones de fuerza*, definen las redes en las que se integran y definen las circunstancias de las que pueden beneficiarse. Se trata (escribía) de combates o de juegos entre el fuerte y el débil, y de las acciones que el débil aún puede ejercer<sup>61</sup>

Más adelante los esposos Mattelart en el capítulo 7 del texto citado bajo el sugestivo subtítulo de *“El planeta híbrido”* se lee lo siguiente:

Los años setenta estuvieron marcados por el estudio de las lógicas de desterritorialización, y recalcaron las estrategias de los macro sujetos (Estados-nación, grandes organismos internacionales, empresas multinacionales). Las problemáticas de las décadas siguientes están más atentas a las lógicas de reterritorialización, a los proceso de mediaciones y negociación entre las coacciones exteriores y las realidades singulares. El cuestionamiento de la concepción esencialista de lo << universal >> y del logos occidental suscita otros actores en la producción de conceptos y teorías. Lo atestiguan los estudios antropológicos sobre las culturas transnacionales y las identidades en lucha con los flujos de la modernidad global que, tanto en Asia como en América Latina, reflexionan sobre los complejos procesos de apropiación y reapropiación, de resistencias y mimetismos. Nuevos conceptos expresan ese deseo de aproximarse mejor a esas finas articulaciones: criollaje, mestizaje, hibridación o modernidad alternativa, ( Barbero, 1987; Ortiz; 1988; García Canclini), 1990; Appadurai 1990). Ese mismo deseo inspira las investigaciones sobre genealogía de los géneros de las industrias audiovisuales locales que suscitan la adhesión del gran público en los territorios particulares.”<sup>62</sup>

El problema de la cultura siempre es complejo, pero en América Latina lo es particularmente por el mosaico abigarrado de influencias heterogéneas que la han constituido. Podríamos distinguir varios momentos en esta constitución el primero aportado por la culturas originarias que aún están presentes, quizás modificados, pero están allí como una raíz persistente. Después está el componente europeo occidental, que trajeron los españoles, portugueses, etc., con su religión, lengua,

<sup>61</sup> Mattelart, Armand y Michèle, “Historias de las teorías de la comunicación” Edit. Paidós, Barcelona-España, 1977, pp. 104, 105.

<sup>62</sup> Idem, p. 115.

tecnología, jerarquías sociales, políticas y económicas, que impusieron a sangre y fuego. De allí surgieron distintas y heterogéneas combinaciones que solo en algunos casos han dado lugar a elementos propios de identidad, sobre todo cuando han estado asociados a procesos de liberación. El resto y lo predominante ha sido lo que García Canclini llama hibridez cultural. Los medios de comunicación en la mayoría de los casos han contribuido a consolidar esa hibridez; y vamos a entender por esto las mezclas y combinaciones culturales que no logran establecer una identidad. La cultura es casi todo lo que hacen los hombres desde la manera de comer, los ritos, los libros, las artesanías, y los cuadros, lo que García Canclini agrupa como lo culto, lo popular y lo masivo.

Antes de continuar habría que proporcionar otros antecedentes sobre el surgimiento de las perspectivas de este análisis. León Trotsky descubrió que en los países atrasados no sólo operaba la ley del desarrollo desigual propia del capitalismo, sino que además se producía una combinación de modos de producción pretéritos y presentes en las formaciones sociales. De allí surgió la ley del desarrollo desigual y combinado que actúa en la mayoría de regiones en donde se han encontrado formas de desarrollo dispares. Esta ley que entrevió Trotsky, fue sistematizada y enriquecida por otros pensadores como E. Mandel, G. Novack, N. Moreno que la utilizaron como instrumento conceptual para dar cuenta de situaciones similares, y la hicieron extensiva para explicar la situación en regiones como América Latina y el resto del llamado tercer mundo. George Novack, un pensador norteamericano, explica de esta manera los rasgos fundamentales de esta ley: El factor crucial del desarrollo humano es el dominio del hombre sobre las fuerzas de producción. El avance histórico se produce por un crecimiento más rápido o más lento de las fuerzas productivas en este o aquel segmento de la sociedad, debido a las diferencias en las condiciones naturales y en las conexiones históricas. Estas asimetrías dan un carácter de expansión o compresión a toda una época histórica, e imparte distintas proporciones de crecimiento a los diferentes pueblos, a las diferentes ramas de la economía, a las diferentes clases, **instituciones sociales y campos de cultura.**

Esta es la esencia de la ley del desarrollo desigual. Estas variaciones entre los múltiples factores de la historia dan la base para el surgimiento de un fenómeno excepcional, las sociedades híbridas en las cuales las características de una etapa más baja del desarrollo social se mezclan con la de otra superior. Pero no se trata de combinaciones sólo entre dos tipos de sociedades y culturas sino, a veces, de más de dos, como es el caso del

Ecuador donde se habla con acierto de sociedades pluriétnicas y pluriculturales.

Estas formaciones combinadas tienen un carácter altamente contradictorio y exhiben marcadas peculiaridades. Estas pueden desviarse mucho de las reglas y efectuar tal oscilación como para producir un salto cualitativo en la evolución social y capacitar a pueblos antiguamente atrasados para superar por un cierto tiempo a los más avanzados. Esta es la esencia de la ley del desarrollo combinado.

Es obvio que estas dos leyes, estos dos aspectos de una sola ley, no actúan a un mismo nivel. La desigualdad del desarrollo precede cualquier combinación de factores desarrollados desproporcionalmente. La segunda ley crece y depende de la primera y, a su vez, ésta actúa sobre aquella y la afecta en su posterior funcionamiento.<sup>63</sup>

Ahora, cuando la combinación no produce ningún salto cualitativo, éstas se quedan como estados híbridos, sincréticos por la acción. En el caso de América Latina, de dos fuerzas culturales - la europea ibérica, anglosajona y la de los pueblos originarios -, la una - a pesar de ser hegemónica - no puede aplastar e imponerle definitivamente su cultura a la otra, no la puede eliminar. El contenido de la resistencia indígena ha consistido en eso, no dejarse avasallar definitivamente.

Incluso, ya Manuel A. Aguirre para 1952 manejaba una visión de este tipo para la formación social ecuatoriana, en contraposición con la concepción esquemática de feudalismo-capitalismo. Él tenía claro, por cierto, que estas combinaciones complejas en la mayoría de los casos están articuladas de una manera subordinada y dependiente tanto al mercado interno, como al mercado mundial. Como en el caso de la cultura, estas combinaciones no son absolutamente independientes de la cultura hegemónica, sino más bien están atravesadas por ésta, o giran en su entorno.

El énfasis del análisis marxista ha sido en lo social, económico y político, no tanto el cultural; quizás ese sea uno de sus límites. En coincidencia con algunas de estas ideas y seguramente discrepando en otras, García Canclini utiliza desde una mirada antropológica algunos conceptos similares para explicar los fenómenos de la comunicación y la cultura en América Latina, que no son tan posmodernas como él cree.

---

<sup>63</sup> Trotsky, Moreno, Novack, "La ley del desarrollo desigual y combinado", Edit. Pluma, Bogotá-Colombia, 1997. Pp. 7, 8, 9.

Es así como García Canclini concibe América Latina como:

Una articulación más compleja de tradiciones y modernidades (diversas, desiguales), un continente heterogéneo formado por países donde, en cada uno coexisten múltiples lógicas de desarrollo. Para repensar esta heterogeneidad es útil la reflexión antievolucionista del posmodernismo, más radical que cualquier otra anterior. Su crítica a los relatos omnicomprensivos sobre la historia puede servir para detectar las pretensiones fundamentalistas del tradicionalismo, el etnicismo y el nacionalismo, para entender las derivaciones autoritarias del liberalismo y el socialismo.

En esta línea, concebimos la posmodernidad no como una etapa o tendencia que reemplazaría el mundo moderno, sino como una manera de problematizar los vínculos equívocos que éste armó con las tradiciones que quiso excluir o superar para constituirse. La relativización posmoderna de todo fundamentalismo o evolucionismo facilita revisar la separación entre lo culto, lo popular y lo masivo sobre la que aún simula asentarse la modernidad, elaborar un pensamiento más abierto para abarcar las interacciones e integraciones entre niveles, géneros y formas de la sensibilidad colectiva.<sup>64</sup>

En la heterogeneidad cultural de América Latina, podemos identificar varias vertientes que han estado articuladas desde el poder y en algunos casos coyunturales desde el contrapoder. La vertiente indígena, la vertiente europea (portuguesa, española y anglosajona), la vertiente popular mestiza en donde hay hibridez y también constitución de identidades nuevas, asociadas en una buena proporción - pero no únicamente, a proyectos de liberación.

Vamos a mencionar dos casos (y no son los únicos) de esto último aspecto, por ejemplo, lo que se llamó el "boom" de la literatura Latinoamericana con el realismo mágico, y el mágico real, más otras expresiones igualmente importantes; y el movimiento de la Nueva Canción Latinoamericana, en donde encontramos claves para un desarrollo propio. Por ejemplo, lo que han hecho conjuntos como Inti illimani y Pueblo Nuevo, que han recreado las raíces culturales con elementos de otras culturas, para producir productos musicales nuevos de gran calidad y que han sido pilares de lo que se ha llamado las culturas nacionales. Esta es una clave que también ha sido utilizada en comunicación en productos culturales que destacan sobre todo en el cine latinoamericano. Esto quiere decir que de la combinación no sólo puede salir hibridez.

Existe otra problemática que está enmarcada en la relación comunicación sociedad que tanto J. Martín Barbero y García Canclini han contribuido a poner de relieve que es el hecho de que a principios del siglo pasado el 80% de la población latinoamericana vivía en el campo y hoy el

---

<sup>64</sup> García Canclini, Nestor, "Cultura Híbridas estrategias para entrar y salir de la modernidad", Edit. Grijalbo, México, 1989. P.23.

70% vive en las ciudades. Los medios fueron testigos e influyeron en este impresionante fenómeno migratorio que tuvo, y tiene, repercusiones culturales y por ende comunicativas y sociales de gran alcance. La gente de los medios rurales no cambia tan fácilmente de cultura, por eso a veces observamos personas visten a la usanza que incorpora la modernidad, pero su manera de pensar y actuar no es tan moderna.

En todo caso es interesante y sugerente la manera de abordar los problemas de la comunicación de Nestor García Canclini y Jesús Martín Barbero, y nos referimos sobre todo a sus textos emblemáticos: "Culturas Híbridas" del primero y "De los medios a las mediaciones" del segundo, en donde se encuentran críticas, ideas y aportes interesantes y agudos sobre todo a la izquierda latinoamericana y a otras concepciones de la comunicación practicadas en el continente. Pretendieron (y lo lograron en parte) renovar los análisis, que muy influenciados por las corrientes posmodernas y por sociólogos y comunicólogos como Pierre Bourdieu y Michel de Certeau, pusieron de relevancia dos ángulos de análisis nuevos: investigar los procesos comunicacionales desde la cultura y simultáneamente desde el ángulo de la recepción; dos cosas importantes que completaban aspectos que no habían sido abordados por los análisis anteriores.

Martín Barbero expone algunas de sus tesis: en el contexto de la influencia de los medios masivos, en la formación de las culturas nacionales:

Sin embargo, las historias de los medios de comunicación siguen -con raras excepciones- dedicadas a estudiar la "estructura económica" o el "contenido ideológico" de los medios, sin plantearse mínimamente el estudio de las mediaciones a través de las cuales los medios adquirieron materialidad institucional y espesor cultural, y en las que se oscila entre páginas que parecen atribuir la dinámica de los cambios históricos a la influencia de los medios, y otros en los que éstos son reducidos a meros instrumentos pasivos en manos de una clase dotada de casi tanta autonomía como un sujeto kantiano.

(...) Cargada tanto por los procesos de transnacionalización como por la emergencia de sujetos sociales e identidades culturales nuevas, *la comunicación* se está convirtiendo en un espacio estratégico desde el que pensar los bloqueos y las contradicciones que dinamizan estas sociedades- encrucijadas, a medio camino entre un subdesarrollo acelerado y una modernización compulsiva. De ahí que el eje del debate de desplace de los medios a las mediaciones, esto es, a las articulaciones entre prácticas de comunicación y movimientos sociales, a las diferentes temporalidades y la pluralidad de matrices culturales.

(...) Se abre así el debate a un horizonte de problemas nuevos en el que lo redefinido es tanto el sentido de la cultura como el de la política, y en el que la problemática de la comunicación entra no solamente a título temático y cuantitativo- los enormes intereses económicos que mueven las empresas de comunicación-, sino cualitativo: en la redefinición de la cultura es clave *la comprensión de la naturaleza comunicativa*. Esto es, su carácter de proceso productor de significaciones y no de mera circulación de informaciones y por tanto, en el que el receptor no es un mero decodificador de lo que en el mensaje puso el emisor, sino un productor también.



(...) Perdidas la seguridades que procuraba la inercia y desplazados los linderos que demarcaban las instancias, es el mapa de los conceptos básicos, ...el que necesitamos rehacer. Pero no creo que ello sea posible sin *cambiar de lugar*, sin cambiar el lugar desde el que se formulan las preguntas. Es lo que expresa en los últimos años la tendencia a colocar preguntas que rebasan la "lógica diurna" y la desterritorialización que implica el asumir los *márgenes* no como tema sino como enzima. Con lo cual no se trata de "*carnavalizar*" la teoría - y no es que no lo necesite-, sino de aceptar que los tiempos no están para la síntesis, que la razón apenas nos da para sentir y barruntar que hay zonas en la realidad más cercana que están todavía sin explorar. (...) Las tentaciones al Apocalipsis y la vuelta al catecismo no faltan, pero la más secreta tendencia parece ir en otra dirección: la de avanzar a tientas, sin mapa o con sólo un mapa *nocturno*. Un mapa para indagar no otras cosas, sin la dominación, la producción y el trabajo, pero desde otro lado: el de las brechas, el consumo y el placer. Un mapa no para la fuga, sino para el reconocimiento de la situación desde las mediaciones y los sujetos.<sup>65</sup>

Para ubicar el contexto, valga decir que la primera edición "De los medios a las mediaciones" data de 1987. Pleno apogeo de las ondas neoliberales y posmodernas. Y para ser objetivos, en otros textos más recientes, Barbero relativiza o matiza las concepciones de este texto. No obstante, parece ser que el mapa nocturno llevó a este tipo de análisis que, para ser ecuanímes sin olvidar el problema de la dominación, terminaron desplazándola, de tal modo que ya prácticamente no existe sobre todo para los epígonos de esta corriente. ¿Se puede estudiar seriamente algo en América Latina sin tomar en cuenta el problema de la dominación? ¿Es ésta un hecho de la realidad? o ¿es una invención ideológica de revolucionarios nostálgicos? Es claro, también, que no nos podemos quedar sólo en el problema de la dominación.

Otra cuestión que no se toma en cuenta en los análisis culturales de García Canclini y Barbero es que casi excluyen los aspectos de la cultura popular liberadora (que ha dado frutos tan sorprendentes como la teología de la liberación), de la cual está plagada la historia de América Latina. Con esto queremos decir que los procesos de resistencia también generan procesos culturales importantes que es necesario tomar en cuenta, aunque estos sean marginales al rumbo de la historia actual marcada por la globalización. Pero eso no implica que queden prácticamente omitidos de los análisis.

También se aprecia en estos análisis -indudablemente sirven para comprender mejor la realidades sociales culturales y políticas-, que en algunos casos se quedan en el ámbito de las explicaciones comprensivas y las propuestas y alternativas que han sugerido - por ejemplo, las que plantea García C. - han tenido, por decir lo menos poca incidencia social. Se critican en el texto de García C., con agudeza a veces, experiencias

<sup>65</sup> Barbero, Jesús Martín, "De los medios a las mediaciones", Convenio Andrés Bello, Bogotá-Colombia 1998, Quinta edición. Pp. 223, 257, 291, 292.

innovadoras y liberadoras del pasado en el terreno de la cultura; se las califica de voluntaristas, pero sin duda dejaron huellas y sirven de referentes hoy, tanto como objetos de reflexión crítica como experiencias a superar en las futuras acciones.

El posmodernismo también deja huellas, pero de fragmentación, y que no apuntan hacia ningún sentido histórico, porque para la posmodernidad en tanto ideología que habla contra la ideología, no hay sentido. Porque es difícil articular algún sentido en la dispersión.

Pensamos que el sentido es una construcción democrática y social que se realiza en la acción y la reflexión, desde los movimientos sociales y las clases dominadas que son portadoras de proyectos de liberación. Y no fines suprahumanos antepuestos a la actividad de los hombres; son estos mismos lo que construyen y dotan de sentido de fines a su accionar.

El hecho de enfocar los problemas de la comunicación sólo desde las mediaciones, desde la cultura y la recepción, terminan siendo análisis unilaterales; es decir, caen en el mismo error, pero en sentido opuesto al que criticaban. Antes se preocupaban sólo de la estructura y la ideología, y hoy sólo de las mediaciones y la percepción. La síntesis se vuelve necesaria.

No obstante, es necesario dejar en claro que en el caso de Barbero, este, a diferencia de sus epígonos, en sus últimos escritos ubica el problema en un contexto más amplio en cual intervienen: 1. Lógicas de producción, 2. Comunicación y cultura política y, 3. Competencias de recepción- consumo. Mediadas por matrices culturales, por una parte, y formatos industriales por otra. Las lógicas de producción y los formatos industriales están, a su vez, mediados por la tecnicidad; y las lógicas de producción y las matrices culturales, por la institucionalidad. Las matrices culturales y las competencias de recepción están mediadas por la socialidad (las maneras de juntarse), y los formatos industriales y las competencias de recepción por la ritualidad.

Finalmente, la contrastación con la realidad - que no siempre es una fabulación sobre ella - es contundente. El peso de la hegemonía es irrefutable. El consumismo avanza y el populismo neoliberal, a pesar de sus fracasos, sigue vigente. Es claro también que las novísimas teorías de la comunicación no han podido contrarrestar estos fenómenos, y no sólo eso: a nuestro juicio, han servido para legitimarlos, al paralizar, en cierto modo, la crítica a la hegemonía.



En todo caso, creemos que, a pesar de todo, los problemas que esta corriente puso en el orden del día: las mediaciones, las hibridaciones, las matrices culturales y otros, recuperados en una visión menos fragmentaria, enriquecen la óptica del análisis y la praxis. Es importante la preocupación y la investigación sobre qué hace la gente con lo que ve en televisión, qué hace con lo que escucha en radio, qué hace con las computadoras y la Internet (los que tienen acceso) y qué hace con lo que lee en los diarios; a condición que estas investigaciones no sirvan de pretexto para invisibilizar el poder. Es más, creemos que la Educomunicación debe contar con este elemento que es muy importante: la capacidad de los receptores de hacer lecturas de los medios, diferentes de las que pretende la racionalidad estatal y la del mercado (comercial-consumista), porque esa es una contradicción objetiva sobre las que se puede actuar. Si nos basamos en situaciones como éstas le damos a la Educomunicación sustentos sólidos, ya no se trata de esfuerzos voluntaristas, sino tendencias objetivas de la realidad.

#### **4.9. La Educomunicación como una disciplina crítica.**

Si partimos del reconocimiento de que nuestras sociedades latinoamericanas se caracterizan por vivir estados de dominación interna y externa, el proyecto Educomunicativo debería ser un saber crítico de esta situación, ya que los medios generalmente forman parte de esas estructuras dominadoras.

Por tanto la Educomunicación no sólo debe ser planteada como una alternativa democrática en el área de la comunicaciones, lo cual desde luego es altamente positivo, sino además debiera inscribirse como un componente importante de un gran proyecto de emancipación humana.

Ahora, cuando hablamos de democracia en la sociedad actual, nos encontramos frente a una contradicción de fondo. Esta contradicción radica en lo siguiente: mientras las formas representativas de la democracia formal son electivas y públicas, los núcleos básicos de las formas de producción, reproducción, distribución y circulación de la riqueza son privados y no electivos; es decir, verticales y autoritarios, lo mismo, desde luego, ocurre en las empresas de la comunicación.

Esta área privada, siempre manifiesta tendencias antidemocráticas, su espíritu autoritario está en estado de latencia constante y como el inconsciente siempre pugna por influir en la vida pública, manifestándose

como tendencias siempre restrictivas a la democracia. En cada ley que se discute en cualquier parlamento de cualquier país del mundo, está presente esta cuestión. El devenir histórico ha demostrado hasta la saciedad que esta contradicción es irresoluble en los marcos del propio sistema. ¿Podemos acaso imaginar una sola empresa privada, una sola, con una estructura democrática participativa? Es más ¿Podemos imaginar a la CNN o a cualquier multinacional de la comunicación o de otro tipo consultando a sus trabajadores y usuarios sobre cuestiones importantes en su gestión que no tengan que ver con el consumo, la audiencia u otra cosa por el estilo? Pensamos que es difícil concebir empresas privadas democráticas, por no decir imposible. Podemos pensar en estados más o menos democráticos, pero empresas privadas jamás.

Ahora, con respecto al Estado, éste también tiene un carácter de clase. La idea del Estado como representante de los intereses generales de la sociedad es una de esas "ideas bastante ideológicas". Esto no significa, de modo alguno, que se debe renunciar a las batallas democráticas; ni dejar de exigirle al Estado lo que hay que exigirle; por el contrario, las exigencias democráticas deben desplegarse en todos los terrenos, y este de la comunicación y de la educación constituyen, hoy en día, parte importante de los temas clave para el proceso democrático. Se trata de llevar a la democracia formal hasta sus límites, para en un proceso de ruptura asentar una democracia real, basada en una democracia en la propiedad y la producción. Combates por televisiones públicas y locales con participación de la sociedad civil; leyes democráticas para los medios, que garanticen la reproducción identitaria y la calidad cultural, son sólo algunas cuestiones que se pueden demandar.

Lo anterior permite clarificar el ángulo de la crítica. Es necesario, entonces, definir un punto de vista, un espacio social desde donde se haga la lectura crítica, ya que las posiciones positivistas y neo positivistas de la objetividad, asepsia y neutralidad se han demostrado imposibles, tanto en el terreno de la teoría como de la práctica, puesto que el post-modernismo actual no hace sino dar un salto en el vacío y eludir estas cuestiones, que a pesar de las incertidumbres, fragmentaciones y el fin de los grandes relatos, las realidades de la dominación y las clases están ahí porfiadamente persistentes.

Ya constituye una cosa clara y distinta el hecho que en la investigación social las cuestiones que van desde la selección de los problemas, hasta la forma de plantear las preguntas reflejan el universo

ideológico y cultural de quien hace estas operaciones. En palabras de Michael Lowy:

*Es el punto de vista de clase (implicando unos elementos normativos) es el que determina el campo de visibilidad de una teoría social, lo que esta "ve" y lo que no ve, sus "opiniones" y sus "errores", su luz y su ceguera, su miopía y su hipermetropía*<sup>66</sup>

No se trata, de ningún modo, de renunciar a la posibilidad de la búsqueda de los elementos objetivos de realidad en los fenómenos. Se trata de que hay más posibilidades de encuentro cuando los condicionamientos y determinaciones sociales no obstaculizan y generan bloqueos epistémicos generalmente de clase. El punto de vista de los sujetos sociales, portadores de proyectos de emancipación, tienen la posibilidad de hacer lecturas de la realidad más cercanas a la misma, porque tienen un interés social en develar las estructuras de dominación que las oprimen. El que habla, investiga y lee desde la dominación tiende a ocultarla, a ignorarla. El que no se quiere ubicar en ninguna posición, o sea, en el limbo de la neutralidad, tiende a ser "objetivo"; ideología muy propia de los intelectuales de clase media. Esa "objetividad" se traduce en horizontes poco claros de comprensión o lecturas confusas que, velada o abiertamente, terminan defendiendo su propio interés de clase, o los de algunas de las clases en pugna. Se trata de fenómenos complejos, en muchos casos inconscientes, pero reales. Las personas que vivimos en este mundo estamos determinados por nuestra posición en la sociedad, por la cultura en la que hemos sido formados y, generalmente, pensamos de acuerdo con esto. La cuestión es que uno puede comprender esto y, conscientemente, optar o no, de acuerdo con sus propios razonamientos, ética y sensibilidades.

No se trata de establecer ni esquemas, ni dogmas, ni infalibilidades de ningún tipo, sino de un interés genuino asociado a la liberación y a los sujetos sociales que la encarnan: de conocer sin tapujos, ni limitaciones.

En consecuencia, existe la necesidad de que la lectura crítica, participativa, dialógica, plural y horizontal deba hacerse desde un proyecto de liberación. Son portadores de este proyecto los sujetos sociales excluidos, discriminados, oprimidos y explotados. Las perspectivas de este proyecto son los de una sociedad basada en la cooperación, la solidaridad, la democracia participativa, autogestionaria, de autogobierno y auto-organización, sustentada en una economía de planificación democrática;

<sup>66</sup> Lowy, Michael, "Dialéctica y Revolución", Editorial Siglo XXI, México, tercera edición en español, 1979, primera edición en francés 1973. P. 191.

que maneje en una dialéctica de consenso democrático, la centralización y la descentralización, la autonomía y la interdependencia. No creemos que pueda avanzarse mucho sino partimos de una propuesta determinada, que debe ir construyéndose y rehaciéndose también en la marcha. (“se hace camino al andar”). Proyecto que debe surgir de la práctica social, histórica y transformadora de los desposeídos.

No creemos que haya que partir de cero y dejar que los movimientos sociales lleguen solos espontáneamente a las conclusiones adecuadas; existe un acumulado histórico que debe ser asimilado críticamente; que debe servir de base, y al cual sería un error renunciar. Al tener como punto de partida concepciones neutralistas, damos una ventaja excesiva a la ideología y a la cultura dominantes, porque los sujetos vivimos en un océano de valores, relaciones y prácticas que no son ni solidarias, ni justas, ni democráticas; no obstante lo cual, las interacciones mediáticas no cesan a través de un bombardeo continuo de imágenes, ideas y símbolos de hacer aparecer a esta cultura como el estado natural de las cosas. El capitalismo es el fin de la historia; en consecuencia siempre existirá desigualdad, opresión, explotación y alienación. Podemos resignarnos o no a cuestiones como estas.

La lectura crítica es un espacio de decodificación de unos contenidos ocultos en unos discursos legitimadores del statu quo. En la tensión difusa de los medios, esa hiperrealidad de la que habla Baudrillard, la imagen de la imagen, que ya no tiene referentes reales y que se desenvuelve en el vacío, no es sino una acentuación, derivación y desarrollo de las tendencias alienantes, que pretenden desentenderse de los fenómenos reales, como la miseria y exclusión crecientes de millones de seres humanos. Este mundo fragmentado y atomizado que camina a la ruptura total de la alteridad, este mundo que pretende insertarnos en una burbuja virtual donde sólo se vive en un presente continuo, y la idea de futuro se difumina.

Indudablemente estas son tendencias reales de la actual cultura de la globalización, y los medios masivos de información no son ajenos a estos procesos. El post-modernismo que es el correlato cultural e ideológico de la globalización y que proclama el fin de los grandes relatos; es decir, el fin de las utopías, pero que en realidad, es otro relato, el “último metarelato” el de la incertidumbre que nos inmediateiza y nos quiere fijar en la incerteza. Ese “último metarelato”, no nos dice nada acerca de cómo las multinacionales siguen acumulando y concentrando cantidades impresionantes de riquezas y poder, mientras cada vez millones de seres humanos son marginados y excluidos de las condiciones humanas de

existencia. Problemas como estos sencillamente no están en la agenda de reflexión de la post-modernidad, son ignorados. Se pretende hacernos pensar que son problemas que no tienen la suficiente dignidad académica. Sin duda, hay en esto, altas dosis de cinismo y una renuncia a una ética de alteridad.

Afortunadamente no todo es desolación. En plena apoteosis del fin de la alteridad, podemos de pronto escuchar por un sistema de radio alternativo (A.L.E.R.) una noticia increíble: los presos de una cárcel del Brasil dejan de comer un día a la semana para que los alimentos se repartan en una zona azotada por el hambre. En Quito una señora humilde, de las que reciben el bono de pobreza de los 100.000 antiguos sucres, dejó la mitad a la iglesia donde se inscribió, para solidaridad con los pueblos centroamericanos víctimas del huracán Mitch.

En el desarrollo dialéctico de la realidad, las tendencias generan contratendencias. La percepción, de pasiva puede volverse crítica. Surgen respuestas activas, creativas; propuestas novedosas de gentes que aspiran a producir alternativas diferentes de comunicación, educación, contraculturas y entretenimiento; rechazos masivos a ciertas orientaciones políticas. Por ejemplo, si se midiera el gasto en publicidad televisiva de un cierto candidato presidencial, este ya debiera haber logrado su meta y sin embargo no lo ha conseguido. Es claro que situaciones como ésta deben analizarse dentro de una estructura más compleja, pero aislando este elemento nos posibilita visualizar precisamente ciertas contradicciones sobre las que debemos actuar.

Para reforzar esos procesos de percepción crítica, se hace necesario estructurar un campo de análisis de mensajes, que combine los elementos de una semiótica dinámica, con las condiciones histórico-sociales y culturales de los perceptores. Se trata de introducir conceptos - que ayuden a deconstituir ese mundo de la pseudoconcreción - en que se desenvuelve la cotidianidad, y que las modernas tecnologías comunicativas, utilizadas desde unos medios archicomercializados, ayudan a potenciar en su dimensión alienante.

A propósito del mundo de las apariencias Kosik plantea cuestiones que nos pueden servir como premisas de los análisis:

El mundo real, oculto de la pseudoconcreción y que, no obstante se manifiesta en ella, no es el mundo de las condiciones reales en oposición a las condiciones irreales, o el mundo de trascendencia en oposición a la ilusión subjetiva, sino el mundo de la praxis humana. Es la comprensión de la realidad humano social como unidad de la producción y el producto, del sujeto y el objeto, de la génesis y la estructura. El mundo real no es, por tanto, un mundo de objetos "reales" fijos, que bajo su aspecto



fetichizado llevan una existencia trascendente como una variante, entendida en sentido naturalista, de las ideas platónicas, sino que es el mundo en la cual las cosas, los significados y las relaciones son considerados como productos del hombre social. El mundo de la realidad no es una variante secularizada del paraíso, de un estado de cosas ya realizado y fuera del tiempo, sino que es un proceso en el curso del cual la humanidad y el individuo realizan su propia verdad, esto es, llevan a cabo la humanización del hombre. A diferencia del mundo de la pseudoconcreción; el mundo de la realidad es el mundo de la realización de la verdad; es el mundo en que la verdad no está ni predestinada, ni está calcada indeleblemente en la conciencia humana; es el mundo en el que la verdad deviene. Por esta razón, la historia humana puede ser el proceso de la verdad. La destrucción de la pseudoconcreción significa que la verdad no es inaccesible, pero tampoco es alcanzable de una vez y para siempre, sino que la verdad misma se hace, es decir, se desarrolla, se realiza.

En consecuencia, la destrucción de la pseudoconcreción se efectúa como: 1) crítica revolucionaria de la praxis de la humanidad, que coincide con el devenir humano del hombre, con el proceso de "humanización del hombre", cuyas etapas claves son las revoluciones sociales; 2) el pensamiento dialéctico, que disuelve el mundo fetichizado de la apariencia, para llegar a la realidad de la cosa misma; 3) La realización de la verdad y la creación de la realidad humana es un proceso ontogénico ya que para cada individuo humano el mundo de las verdades, es al mismo tiempo su propia creación espiritual como individuo histórico-social. Cada individuo debe **personalmente y sin que nadie pueda sustituirle**- formarse una cultura y vivir su vida.<sup>67</sup>

Ahora bien, se afirma que una de las características de la imagen es su concreción en oposición a las palabras que son abstractas. ¿Es realmente la imagen concreta? ¿Quiere decir esto que la imagen es la realidad? En cierto sentido la imagen se diferencia de la palabra, porque presenta elementos de color, planos, gestualidad, etc., en definitiva va acompañada de una serie de elementos sensibles que no tiene la palabra, pero eso no la hace adquirir una identificación total con la realidad. La imagen sigue siendo, a nuestro juicio, representación de la realidad y está, como las palabras, articulada por el discurso que selecciona imágenes o palabras y les da un sentido, una significación que puede ser crítica, o acrítica, alienante o liberadora. Puede incluirse según el discurso en el mundo de la pseudoconcreción como visión puramente sensible, fragmentaria y externa; o mostrar elementos que contribuyan a la reflexión a partir de su impacto sensible, que las imágenes se encadenen en un contexto que reconstruya su sentido en el haz de relaciones que constituye la realidad. No podemos olvidar que las imágenes de los medios audiovisuales las crean los hombres para otros hombres, y dependiendo de los intereses, la ideología, la clase social, la ubicuidad política, éstas servirán para vender mercancías, realizar espectáculos frívolos, legitimar el poder establecido, etc., o suscitar ideas críticas al poder y la cultura dominante, producir productos comunicativos y culturales de alta calidad; por último provocar ansiedades de consumo o goce estético.

La identificación de la imagen con la realidad contiene el deseo inconfesable de sustituirla, como sucede en algunos cuentos de Borges.

<sup>67</sup> Kosik, Karel. op.cit. Pp 35, 36.

Desde luego, esta igualación imagen-realidad no es inocente, lleva tras de sí la intención no manifiesta del dominio a través de la imagen. En éstas se pueden eliminar aparentemente las contradicciones del mundo real, como sucede con la publicidad. En un vídeo clip se puede presentar una sucesión de imágenes sin contradicciones o situaciones carentes de sentido, se crea un ámbito donde todo es pura sensación. El mundo de la realidad, por el contrario, combina la racionalidad y el azar, la lógica y la emoción, lo cierto y lo incierto, lo conocido y lo desconocido.

Michael Born ha relatado en tono de broma, en un libro, la historia de sus *fakes*: <<Las imágenes han mentido siempre>> afirma, <<y siempre mentirán>>, y acusa a las redacciones y a todo el sistema de la información televisada de empujar a los periodistas a la mentira y a la exageración, a causa de la competencia, de la urgencia y de la carrera por la audiencia. Fue condenado a cuatro años de prisión.<sup>68</sup>

La lógica de la rentabilidad hace que las grandes empresas de la comunicación escindan al ser humano. Éstos no ven ni consideran al ser humano integral; ven consumidores, átomos de un mercado. Su preocupación esencial no es su desarrollo, ni su realización plena, sino alguien a quien vender algo. Sus programas, incluso algunos denominados culturales, los noticieros, los programas de debates, son convertidos en espectáculo y siguen el orden de la puesta en escena; pero siempre están “cargados” política e ideológicamente en un sentido unívoco, defender el orden establecido, la reproducción de sus valores. Baste ver como los medios tratan una noticia de una huelga de trabajadores o la recuperación de tierras de las comunidades indígenas.

En realidad, una de las tareas de la Educomunicación debe ser recuperar las funciones básicas de los medios, que son informar, educar, entretener. Estas funciones básicas han sido prácticamente anuladas por la función de vender, sólo es cuestión de contabilizar el tiempo de publicidad en una telenovela de éxito, o de los informativos. Lograr un alto rating se ha vuelto la ansiedad, la obsesión, el objeto de deseo y el sueño de los comunicadores, no importa cómo. Y uno de los enganches más recurrentes es el sensacionalismo. El uso fundamental de la Internet casi un 80% según algunos estudios, es el de los negocios; las utilidades científicas, educativas y culturales ocupan pequeños porcentajes.

Ignacio Ramonet proporciona datos e ideas que demuestran que los grados de concentración y monopolización y sus efectos han llegado a límites aterradores, por ejemplo, la megafusión, en febrero de 2000, entre la empresa AOL con el conglomerado Time-Warner-CNN-EMI. Este

<sup>68</sup> Ramonet, Ignacio, “La golosina visual”, Edit. Debate, Barcelona-España, 2000, P. 29.

último es el primer grupo de comunicación a escala planetaria, y AOL un portal de acceso al Web, una de las empresas más importantes de la galaxia Internet. Demuestran que las leyes del capitalismo operan con su implacable y fría lógica.

Con la fusión monopólica de la AOL/ Time Warner la función comercial de los medios de comunicación de masas queda reforzada. Y vender se convierte en un objetivo central. Internet toma así cada vez más la forma de una galería comercial, de un inmenso supermercado planetario, transformando a los *media* en máquinas de vender todo tipo de productos y servicios. Por eso el marketing se transforma en uno de los elementos centrales del sistema de operación de las empresas multinacionales.

Hasta ahora, se decía que la televisión tenía tres funciones: informar, educar y distraer. Y lo que se critica esencialmente de la televisión es esta última función. Una distracción que puede convertirse en alienación y conducir al descerebramiento colectivo, al acondicionamiento de las masas y a la manipulación de los espíritus. Es por esto que la Educomunicación se convierte en una necesidad civilizatoria.

El temor principal hoy es que, con Internet, las tres funciones principales de este nuevo *media* se conviertan en: **vigilar, anunciar y vender.**

**Vigilar**, porque cada intervención sobre la red deja un rastro, de forma que, el internauta dibuja él mismo su autorretrato, su perfil, en términos de centros de interés (culturales, ideológicos, lúdicos, consumistas), y una vez establecido este perfil, ya no tiene ningún secreto para los amos de Internet, que podrán manipularlo a conveniencia.

**Anunciar**, porque la economía de Internet es esencialmente de naturaleza publicitaria. La cultura de gratuidad de la Red, que cada vez es menor, no es posible sin que los anunciantes asuman los costos del funcionamiento del sistema, repercutiéndolos sobre compras efectuadas por los internautas.

**Vender**, porque éste será a partir de ahora el objetivo principal del *media* Internet. Lo era ya el de los medios de comunicación tradicionales cuando hacían publicidad (en los periódicos, la radio o la televisión). Pero la diferencia capital es que con los otros *media* no se podía comprar directamente.



Antes, los *media* vendían información (o distracción) a los ciudadanos. Ahora, a través de Internet, venden consumidores a los anunciantes.

William Randolph Hearst, el magnate de la prensa norteamericana, tenía la costumbre de decir a sus periodistas << No dejéis nunca que la verdad os prive de una buena historia >>.

Por todo ello es urgente recordar el grito de alerta lanzado ya hace tiempo, en 1931, a través de *Un mundo feliz*, por Aldous Huxley. Sostenía éste que, en una época de avanzada tecnología, el riesgo más grande para las ideas, la cultura y el espíritu, llegará antes de un enemigo de rostro sonriente que de un adversario que inspire odio y terror.

Hoy sabemos, con espanto, que nuestra sumisión y el control de nuestros espíritus no serán conquistados, sólo por la fuerza, sino a través de la seducción, no como acatamiento de una orden, sino por nuestro propio deseo, no mediante el castigo, sino por el ansia de placer.<sup>69</sup>



---

<sup>69</sup> Ramonet, op.cit. Pp. 20, 21,22,25, 37.

## Capítulo V

### EL PENSAMIENTO DIALÉCTICO

*Los hombres ignoran que lo divergente está de acuerdo consigo mismo. Es una armonía de tensiones opuestas, como la del arco y la lira.*

Heráclito

#### *A manera de Introducción al capítulo*

En el lenguaje no se transmite solo el modo de interpretar el mundo de una cultura, sino, sobre todo, la experiencia ancestral que el hombre ha adquirido sobre sí mismo. La gran epopeya de la inteligencia, la historia de su liberación del estímulo, el reconocimiento de las actividades propias, la habilidad para dominarlas cada vez con mayor perfección, el aprender a volver reflexivamente la mirada, la destreza para inventar planes y anticipar el futuro, todas las aventuras y dramas de la humanización están reflejadas en el lenguaje, transmitidas por el lenguaje, hechas posibles por el lenguaje.<sup>70</sup>

JOSÉ ANTONIO MARINA

#### EL JUEGO EN QUE ANDAMOS

*Si me dieran a elegir, yo elegiría  
esta salud de saber que estamos muy enfermos  
esta dicha de andar tan infelices.  
Si me dieran a elegir, yo elegiría  
esta inocencia de no ser inocente  
esta pureza en que ando por impuro.  
Si me dieran a elegir, yo elegiría  
este amor con que odio  
esta esperanza que come panes desesperados.*

*Aquí pasa señores  
que me juego la muerte.*

Juan Gelman

El poema de Juan Gelman es una muestra nítida no sólo de las potencialidades expresivas de la dialéctica sino, además, de la profundidad para penetrar, en este caso, en sentimientos complejos y comunicarlos. Más adelante veremos un poema de Mario Benedetti que tiene las mismas características :

Cuando Germán Parra, apunta en la explicación de lo que denomina la noción de Educomunicación, que una de las finalidades de la misma trataría:

!

<sup>70</sup> Marina, José Antonio. "Teoría de la inteligencia creadora", tomado de compilación de Diego Tapia F. "Comunicología, Ciencia y Cultura". Editorial U.P.S. Quito-Ecuador 1997. P. 159.

bastante más amplio. No vamos a entrar aquí en la discusión de si la dialéctica es una lógica, un método de análisis, forma de conocimiento o la manera en que se desenvuelve la realidad por razones de pertinencia, sólo diremos que la comprendemos como todas esas cosas a la vez.

Por otra parte, los términos dialéctico, dialéctica provienen del griego “dialego”, conversación, controversia. En la antigüedad se entendía por dialéctica el arte de establecer la verdad mediante la revelación y superación de las contradicciones en los razonamientos del adversario. Posteriormente, empezó a ser comprendida como método de conocimiento de la realidad, como una lógica concreta; también se emplea como sinónimo de movimiento, proceso, evolución; por ejemplo, cuando se habla de la dialéctica de la economía ecuatoriana, esto se encuentra asociado de alguna manera al desarrollo histórico en un sentido amplio. Como sea, es claro, que en su raíz, la dialéctica tiene que ver con el diálogo; es decir, está asociada estrechamente a la comunicación. Esto tiene importancia en la medida que gran parte de los métodos de resignificación crítica tienen en su base la posibilidad de realizar diálogos públicos, conversaciones, análisis colectivos sobre los fenómenos y productos comunicativos que se presentan en la sociedad y en los diversos medios de comunicación.

En el diccionario filosófico de Pelayo García Sierra se reseñan cuatro acepciones del término dialéctica. Resumiremos brevemente cada uno de ellos:

( I ) Como concepción no sólo de un método sino de la realidad. Se subraya aquí la movilidad o carácter dinámico de todo. La dialéctica podría definirse como << la ciencia del movimiento >> (Heráclito podría servir de emblema), y se opondrá a metafísica, entendida como concepción de la realidad (y aún de la realidad última) de ser inmóvil (Parménides, Zenón).

( II ) Como concepción que defiende la << multilateralidad de relaciones >> implicadas en cualquier proceso real (frente a la restricción esquemática de un proceso cualquiera a una <<única línea >> de relaciones; restricción en la que se haría consistir el modo de pensar metafísico). << El término Dialéctica - leemos en una exposición del “Materialismo dialéctico” significa que todo está interconectado y que hay un proceso continuo de cambio en esta interrelación.>> Emparentada con esta idea de dialéctica es la que subordina la dialéctica a la totalidad (G.Lukács, L.Goldman).

(III) Como concepción que subraya la estructura de <<retroalimentación negativa>> de ciertas totalidades o sistemas, llamados, precisamente por este motivo, dialécticos (Klaus, M. Harris). (...)

(IV) Concepciones que se proponen definirla en función de las contradicciones implicadas en los procesos analizados (si bien los papeles que se atribuyen a estas contradicciones pueden ser muy distintos). Esta concepción es la que tiene más antigua tradición académica y escolástica (Platón, Aristóteles, Kant, Hegel).<sup>73</sup>

A nuestro juicio, las acepciones que presenta García Sierra no pueden contraponerse como diferentes sino que constituyen diferentes aspectos de lo que puede entenderse como dialéctica en un sentido global, independientemente del hecho que los diferentes pensadores prioricen en sus estudios uno u otro aspecto de la misma.

#### E. Mandel señala que:

La dialéctica tiene un origen muy antiguo. Se le encuentra desde el alba del pensamiento filosófico, particularmente en el filósofo griego Heráclito ("todo cambia", todo se mueve", todo se transforma"; en griego: "panta rei") y varios pensadores chinos como Kung-sun y Tai-chen. Posteriormente fue desarrollada por el filósofo judeo-holandés Spinoza (siglo XVII). Fue llevada a su más altos niveles por la filosofía clásica alemana encarnada por Hegel uno de los más grandes pensadores de todos los tiempos.

Los logros del pensamiento dialéctico son ante todo:

- La concepción de que toda realidad está en cambio continuo, es decir, no como **una suma de hechos** sino como una **combinación de procesos**.
- La concepción de toda realidad como una **totalidad** en movimiento de la que ninguna parte puede ser comprendida aisladamente, al margen de sus interconexiones, de sus relaciones con las otras partes.
- La concepción del movimiento como resultado de las **contradicciones internas** de esta totalidad.
- La concepción del **conocimiento** como una aprehensión de lo real por el pensamiento (por medio de la actividad humana), es decir **como una interacción entre sujeto y el objeto**. El sujeto tiende a transformar lo real aprehendiéndolo, pero él mismo se transforma mediante la actividad investigadora, de aprehensión y de transformación de lo real.
- La concepción del conocimiento como extracción, mediante el análisis y la acción, de **leyes de desarrollo** inherentes a los procesos aprehendidos. La dialéctica del pensamiento debe ajustarse a la dialéctica de lo real (movimiento real) para poder comprender este último.
- Esta metodología general del **pensamiento eficaz** científico. Del pensamiento que permite acercarse a través de aproximaciones sucesivas a una comprensión de la realidad en su totalidad, constituye un enorme paso adelante en relación al método puramente analítico del saber fragmentado, especializado excesivamente, fundado esencialmente en la experimentación parcial y la lógica formal.

La dialéctica no rechaza la experimentación parcial y la lógica formal, las incorpora. Pero al mismo tiempo capta sus límites: Permite así, un progreso pluridisciplinario del conocimiento que el marxismo cristaliza particularmente en el terreno de las ciencias

<sup>73</sup> García Sierra, Pelayo, "Diccionario Filosófico" Internet, <http://www.filosofía.org/filomat/df096.htm>  
14/6/01



que tienen como objeto a toda la sociedad y que alcanzará tarde o temprano al conjunto de las ciencias humanas.<sup>74</sup>

En otro texto Mandel refiere que el proceso dialéctico integra pensamiento y acción: El método marxista sólo es concebible considerado en tanto que *integración* del racionalismo dialéctico y de la aprehensión empírica (y práctica) de los hechos.

Señala este autor cuatro características esenciales de la dialéctica en cuanto procedimientos de investigación: El método debe ser, pues, genético evolutivo, crítico, materialista y dialéctico.

*Genético- evolutivo*: porque el secreto de toda "categoría" no puede ser revelado sin examinar a la vez su origen y evolución, lo cual quiere decir examinar el desarrollo de sus contradicciones internas, es decir, la revelación de su naturaleza propia.

*Crítico*: porque ninguna "categoría" debe ser aceptada como "evidente" en sí misma.

Finalmente, el método es *materialista y dialéctico*, puesto que el secreto último de toda categoría económica no se halla en las cabezas de los hombres; reside siempre en las relaciones sociales que estos hombres se han visto obligados a constituir entre ellos en la producción de su vida material. Y tanto esta vida como esas relaciones, son examinadas a la vez como un todo indisoluble, y como un todo contradictorio que evoluciona al impulso de sus propias contradicciones.<sup>75</sup>

En el primer capítulo de su obra "El capitalismo tardío", E. Mandel sugiere una articulación de seis procesos del método dialéctico:

- 1) La apropiación abarcadora del material empírico y un dominio de este material (apariencias superficiales) en todos sus detalles históricos pertinentes. Es decir, acumulación de toda la información necesaria y el manejo de ésta.
- 2) La división analítica de este material en sus elementos abstractos constituyentes (progresión de lo concreto a lo abstracto). Lo que implica

<sup>74</sup> Mandel, Ernest, "El lugar del marxismo en la historia", Cuadernos de Imprecor, Montevideo-Uruguay, 1986. Pp 11,12.

<sup>75</sup> Mandel, Ernest, "Tratado de economía marxista", Ediciones Era, México, octava edición 1980, (primera edición en francés 1962). Pp. 18,19.

una clasificación de esta información de acuerdo con las categorías planteadas.

3) La exploración de las conexiones generales decisivas entre estos elementos, que explican las leyes abstractas del movimiento del material, en otras palabras, su esencia. De la revisión analítica surgen las conexiones que son expresadas a manera de síntesis.

4) El descubrimiento de los vínculos intermedios decisivos que efectúan la mediación entre la esencia y las apariencias superficiales del material (progresión de lo abstracto a lo concreto, o reproducción de lo concreto en el pensamiento como una combinación de múltiples determinaciones). Descubrir no sólo la forma y el contenido, la apariencia y la esencia sino las mediaciones entre ambas para desde la esencia explicar lo real.

5) La verificación empírica práctica del análisis (2,3,4) en el movimiento en desarrollo de la historia concreta. Es decir la confrontación con la praxis.

6) Descubrimiento de datos nuevos y pertinentes empíricamente, y de nuevas conexiones -a menudo incluso de nuevas determinaciones abstractas elementales-, a través de la aplicación de los resultados del conocimiento y la práctica basada en éstos, en la infinita complejidad de la realidad. Proceso de realimentación constante que permite enriquecer el conocimiento.

No se trata aquí de etapas estrictamente separadas del proceso cognoscitivo, pues algunos de estos momentos están intervencidos y existe un tráfico inevitable entre éstos. Podemos ver así que el método de Marx es mucho más rico que los procedimientos de la "concretización sucesiva" o las "aproximaciones" típicas de la ciencia académica.<sup>76</sup>

Estos textos de E. Mandel tienen una clara orientación epistemológica; es decir, la dialéctica es concebida aquí como un método de investigación. El mérito es que no se limita a repetir a los clásicos sino que, de alguna manera, los recrea proporcionándonos unas herramientas conceptuales útiles para pensar los problemas que nos interesan, en este caso los de la Educomunicación.

---

<sup>76</sup> Mandel Ernest, " El capitalismo tardío", Ediciones Era, México, segunda reimpresión 1987, (primera edición en alemán 1972). Pp. 17, 18.

Pero veamos a manera de ejemplo como Mandel, en su texto "Introducción al marxismo", en el primer subcapítulo de la parte que corresponde al materialismo histórico que lo titula **Producción y comunicaciones humanas**, nos muestra la fecundidad del método que propone, en lo que consideramos un aporte a la explicación del origen y desarrollo de la comunicación. Mandel plantea aquí, que el hombre ha llegado a ser un animal peculiar por las necesidades que su supervivencia le ha planteado, ya que el imperativo de fabricar instrumentos para procurarse su sustento le ha permitido completar sus insuficiencias, y en la combinación de cualidades e insuficiencias está anclada la posibilidad y la necesidad de la organización social, y ésta presupone formas de comunicación superiores cualitativamente a la de otras especies. Estas formas superiores de lenguaje, relacionadas con el desarrollo del cerebro, de la capacidad de abstracción y de aprendizaje; es decir, la conservación y transmisión de experiencias permiten la producción de conceptos, del pensamiento, de la conciencia. En este sentido, las diferentes características del hombre - nuestra <<calidad antropológica>>- están estrechamente ligadas unas con otras. Porque es un <<mono que anda erguido>>, dado que después de su nacimiento es como un <<embrión extrauterino>>, el hombre debe hacerse fabricante de útiles, un animal social que desarrolla el lenguaje, almacenando las impresiones y las imágenes sucesivas, capaz de utilizarlas con fines de abstracción, capaz de reflexión, de imaginación y de invención.

Hay numerosas especies que conocen formas rudimentarias de cooperación colectiva. Y no menos que conocen formas rudimentarias de comunicación. Pero sólo la especie humana es capaz de fabricar útiles de manera deliberada (tecnología, en todo caso), para que vayan siendo cada vez más perfeccionados, después de haber sido concebidos como tales de manera consciente sobre la base de la experiencia progresiva, **transmitida gracias a comunicaciones cada vez más numerosas y perfeccionadas**. El útil permite liberar la boca, lo que al perfeccionar el lenguaje y la capacidad de abstracción, permite mejorar el útil. La mano libera el cerebro que perfeccionando el empleo de la mano crea las condiciones de su propio perfeccionamiento. La dialéctica <<producción/comunicación>> crea la posibilidad de un desarrollo ilimitado de la fabricación de útiles y, en consecuencia, de la producción humana, de un desarrollo ilimitado de experiencias y del aprendizaje humano y por ello de una plasticidad y una adaptabilidad prácticamente ilimitadas en el género humano. La sociedad y la cultura material del hombre llegan a ser su segunda naturaleza.



La dialéctica << producción/comunicación >> domina por completo la condición humana. Todo cuanto el hombre hace, << pasa por su cabeza >>. La producción humana se distingue de la apropiación animal del alimento por el hecho que no es una actividad instintiva. Constituye generalmente la realización de un << proyecto >> que en un principio vive en su cabeza. Pero este << proyecto >> no cae del cielo. No es sino la reproducción o recomposición por el cerebro del hombre de elementos y de problemas, de unas actividades indispensables para su supervivencia, que han sido mil veces experimentados y registrados por este cerebro con base en la práctica vivida.<sup>77</sup>

Por otra parte, Georges Gurvitch que es un neopositivista dialéctico cuestión un poco rara pero real, caracteriza la dialéctica de la siguiente manera:

a) En tanto que *movimiento real*, la dialéctica es el camino emprendido por las totalidades humanas, y en primer lugar por las totalidades sociales e históricas, en vías de hacerse y deshacerse, en la generación recíproca de sus conjuntos y de sus partes, de sus actos y de sus obras, así como en la lucha que estas totalidades desarrollan contra obstáculos internos y externos con que tropiezan en su camino.

b) En tanto que *método*, la dialéctica es ante todo el modo de conocer adecuadamente el movimiento de las totalidades sociales reales e históricas. Sin embargo, puede ser aplicable, en algunos de sus procedimientos, para determinadas ciencias de la naturaleza, sin que ello signifique que la realidad natural que éstas estudian sea dialéctica en sí misma. Lo que sucede es que todas las ciencias, incluso las ciencias naturales o las ciencias exactas, tienen que ver con marcos de referencia más o menos artificiales en los que interviene lo humano y, por mediación de éste, la perspectiva social

c) Por último, el tercer aspecto de la dialéctica es la *relación dialéctica que se establece entre el objeto construido por una ciencia, el método empleado y el ser real*. La intervención de esta dialéctica es particularmente intensa en la sociología, y más generalmente en las ciencias del hombre, por el hecho de que las totalidades estudiadas se hallan penetradas por múltiples significaciones humanas e incluyen lo consciente y en mayor medida lo psíquico, tanto colectivo como individual. Todo ello nos lleva al carácter *comprometido* de las ciencias del hombre, a sus valoraciones conscientes e inconscientes, contra las cuales la dialéctica, tomada en su tercer aspecto, es la única capaz de luchar eficazmente.<sup>78</sup>

Hacemos ahora una breve síntesis de la comprensión que tenía de la dialéctica W. Reich, quien hizo una fecunda aplicación de ésta a los fenómenos del psiquismo para él los principios esenciales de la dialéctica son:

1.- La dialéctica no es sólo una forma de pensamiento; existe en la materia con independencia del pensamiento. En otros términos, el movimiento de la materia es objetivamente dialéctico.

<sup>77</sup> Mandel Ernest. "Introducción al marxismo", Akal Editor, Madrid-España, 1979, Pp. 204, 205, 206.

<sup>78</sup> Gurvitch, Georges, "Dialéctica y sociología", Alianza Editorial, Madrid-España, 1971, (Primera edición francesa 1968). Pp. 40, 41.



2.- El desarrollo resulta de una contradicción interna, de contradicciones contenidas en la materia, de un conflicto entre éstas, conflicto que no puede ser resuelto en el modo de existencia dado de la materia, de modo que las contradicciones lo rompen para crear otro, en el que aparecen nuevas contradicciones, y así sucesivamente.

3.- Objetivamente, lo que engendra el desarrollo dialéctico no es bueno ni malo; es necesario. No obstante, lo que comenzó por favorecer el desarrollo puede terminar por paralizarlo.

4.- El desarrollo dialéctico, surgido de contradicciones, hace que nada sea durable. Todo lo que adviene trae en sí el germen de su desaparición.

5.- Todo desarrollo es la expresión y la consecuencia de una doble negación: negación de la negación.

6.- Las contradicciones no son absolutas, sino que se interpenetran mutuamente. En un punto determinado, la cantidad se trueca en calidad. Toda causa de un efecto dado es al mismo tiempo efecto de este último que actúa como causa. No hay simplemente acción recíproca de fenómenos separados, hay interpenetración de éstos, acción y reacción de uno sobre otro. Además, en determinadas condiciones, un elemento puede transformarse e su contrario.

7.- El desarrollo dialéctico es progresivo, pero en ciertos momentos avanza por saltos.<sup>79</sup>

La dialéctica aplicada al cine por Eisenstein dio lugar a obras cumbres del arte en la cinematografía como "Octubre", "El Acorazado Potiemkim" y otras, veamos un esbozo de sus ideas:

Según Marx y Engels el sistema dialéctico no es más que la reproducción consciente del curso (substancia) dialéctico de los hechos externos del mundo.

Entonces:

La proyección del sistema dialéctico de las cosas en el cerebro  
 en la creación exacta  
 en el proceso del pensamiento  
 produce: métodos dialécticos del pensamiento;  
 el materialismo dialéctico... LA FILOSOFÍA  
 Y también:  
 la proyección del mismo sistema de cosas  
 mientras se crea concretamente  
 mientras se da forma  
 produce: EL ARTE.

<sup>79</sup> Reich, W. Op. Cit. Págs. 92, 93, 94, 95, 96, 97.

El fundamento de esta filosofía es un concepto dinámico de las cosas.

El ser, como constante evolución de la interacción de dos opuestos contradictorios.

La síntesis, que nace de la oposición entre tesis y antítesis (1929).

#### EL MONTAJE

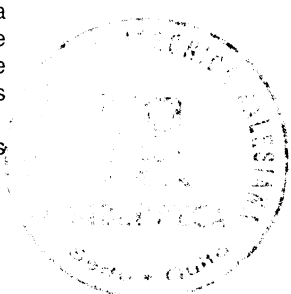
La toma no es absolutamente un elemento de montaje, es una célula de montaje. Exactamente como la células dan origen dividiéndose a un fenómeno de otro tipo, el organismo o embrión, así en el otro lado del salto dialéctico de la toma encontramos el montaje. Entonces ¿qué cosa caracteriza el montaje y su célula la toma? El choque. El conflicto de dos partes opuestas, la una a la otra. El conflicto. El choque. Tengo frente a mis ojos una hoja de papel estropeada y amarillenta. Se lee una nota misteriosa:

“Coligamiento P” y “Choque E”

Esta es la línea substancial de una fuerte disputa sobre el argumento del montaje entre (Pudovkin) y E (yo).

Ya se volvió una costumbre. A intervalos regulares Pudovkin viene a verme en la noche muy tarde y, a puertas cerradas, discutimos sobre cuestiones de principios. Alumno de la escuela Kulesov, él defiende con vigor el concepto de montaje como unión de pedazos. En cadena. Nuevamente, “ladrillos”. Ladrillos combinados en serie para exponer una idea.

Le opongo mi concepto de montaje como “choque”: la idea que del choque entre dos factores dados nace un concepto (1929).<sup>80</sup>



## 5.2.- LAS LEYES DE LA DIALÉCTICA

La investigación que se realiza desde la perspectiva dialéctica debe abordar cada fenómeno a indagarse en el conjunto de las relaciones en las que se halla inserta y también en el conjunto de los aspectos, de las manifestaciones, de la realidad de la que el fenómeno es la apariencia que está mostrando sus rasgos más o menos esenciales.

### 5.2.1. La ley del movimiento universal

Al considerar los hechos relacionados entre sí; es decir al no aislarlos el método dialéctico los reintegra en su movimiento. Este tiene dos aspectos el uno es el movimiento interno que proviene de las contradicciones propias del hecho o fenómeno que se va investigar, y el movimiento externo que lo vincula en el devenir universal, y que proviene de las contradicciones que se manifiestan entre dos o más fenómenos distintos, estos dos movimientos son inseparables.

Las cosas del mundo se presentan bajo las apariencias de estabilidad, equilibrio. El método dialéctico tiene como objetivo penetrar bajo esas apariencias tanto en lo que ya tiende a su fin, como en lo que anuncia su nacimiento. Por tanto la dialéctica busca el movimiento profundo, esencial

<sup>80</sup> Tapia Figueroa, Diego. Tedeschi, Beatrice. “Cine en vivo, 70 directores hablan de cine”. S/ E. Quito, 1999. Pp. 31, 32, 33.

que está bajo el movimiento superficial. Pretende establecer la conexión interna, lógica, dialéctica que liga a ese hecho con su apariencia respectiva, explicando también las mediaciones que hacen que ese fenómeno se presente de la forma en que se presenta. Esto se reproduce en el plano del pensamiento, dando cuenta cada vez más profundamente de la conexión de las cosas y del proceso o desarrollo del cual se hallan formando parte.

### **5.2.2. La ley de unidad y lucha de contrarios**

En la lógica formal los contrarios se presentan como exteriores el uno del otro, en una relación de exclusión, y la identidad se la concibe como una cosa sin contenido en la realidad, como una ley suprema del pensamiento dada de por sí.

Los contrarios en dialéctica se conciben en una relación de inclusión plena, concreta y, al mismo tiempo, de una exclusión activa. La oposición de estos contrarios que da lugar a la contradicción no solo es percibida como una constatación sino que pretende conocer el enlace, la unidad, el movimiento que engendran los contrarios; los opone, los hace chocar, los rompe y los supera. De esta manera, por ejemplo, en el proceso de la comunicación operan contradicciones como las que hemos señalado entre el objeto y el significante, y entre el significante y el significado que es lo que da lugar a la significación. O las contradicciones que se manifiestan entre los emisores y los perceptores en el caso de los medios de comunicación. Se trata de estudiar esos movimientos y sus exigencias, para tratar de comprenderlos cabalmente primero y, con base en esta comprensión, intervenir para contribuir a resolver y superar las contradicciones cuando sea posible.

En dialéctica no existen las contradicciones en general, sino contradicciones que se dan en un marco concreto, con un dinamismo propio, en cuyas relaciones hay que penetrar, tanto en sus semejanzas como en sus diferencias. La contradicción dialéctica es concebida a diferencia de la contradicción formal en el plano de lo universal concreto, y no como una generalidad abstracta.

La contradicción es uno de los aspectos centrales de la dialéctica, ya que ésta actúa como la causa del movimiento. En efecto, si no hubiera contradicciones no existiría el movimiento. Desarrollemos el análisis de lo planteado.

Los contrarios se definen como aquellos elementos, aspectos, o fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento que se excluyen

mutuamente: lo positivo y lo negativo, el norte y el sur, el saber y la ignorancia, la comunicación la incomunicación, etc. Pero si estos estuvieran separados en términos absolutos no existirían roces, disputas, choques, no habría contradicción.

Cuando se encuentran dos contrarios se produce un choque. Pero no existe una barrera infranqueable entre ellos y sólo pueden ser comprendidos en su relación mutua. La carga positiva y la carga negativa se encuentran en un mismo átomo. En mecánica, la acción y la reacción se encuentran también vinculadas; el significante y el significado forman parte del signo; en comunicación, el emisor no tendría sentido sin el perceptor; en educación sería imposible la enseñanza sin el aprendizaje.

Entre los contrarios se establecen ciertas relaciones y estas son de choque; a esta confrontación entre contrarios es lo que denominamos contradicción. Luego la contradicción puede ser definida como una relación entre contrarios y, a su vez, los contrarios como los elementos de la contradicción.

Si esto no fuera así no habría movimiento, desarrollo. Todo en la realidad está en movimiento; por lo tanto, en todo proceso de desarrollo surgen aspectos y fuerzas contrarias y por ende, contradicciones.

Esto nos lleva a la conclusión de que, si bien los contrarios se excluyen, para que pueda producirse esta exclusión, al mismo tiempo debe haber unidad de los contrarios; no podría haber significado sin significante, o el debe carecería de sentido sin el haber en contabilidad. La unidad de los contrarios consiste en que estos se hallan indisolublemente ligados entre sí y forman juntos un proceso contradictorio único. Los contrarios son condiciones de su existencia recíproca.

A su vez, los contrarios no son absolutos. La maldad puede trocarse en bondad, lo húmedo puede secarse, el significante puede convertirse en significado y viceversa; de hecho, ocurre en la comunicación que el emisor se convierte en perceptor y el perceptor en emisor; es decir, se convierte en su contrario. Esto significa que la identidad tampoco es absoluta y está sujeta a cambios; es decir, los contrarios pueden transformarse el uno en el otro. Por lo tanto, la unidad e identidad de los contrarios es siempre relativa, temporal, transitoria; un aspecto regresivo puede transformarse en progresivo y viceversa. Luego cuando hablamos de unidad de contrarios o de identidad no lo podemos hacer en general sino siempre especificando las condiciones en que se manifiesta.

Ahora también existe un grado de relatividad en el sentido que al trocarse un contrario en otro puede ocurrir que no lo hagan de manera absoluta; es decir, una cosa húmeda puede secarse, del todo o en parte, pero esencialmente secarse y volverse en su contrario. Ahora, hay que tomar en consideración una cosa importante: **las transiciones**. En la medida en que se opera un proceso de cambio y - para seguir con el ejemplo de lo húmedo y lo seco - habrá un momento en que la cosa estará en un estado entre húmedo y seco. Esto de las transiciones es fundamental, porque se manifiestan, en los procesos sociales y en los procesos comunicativos, y es necesario estar atentos para poder identificarlas adecuada y oportunamente.

Ahora analicemos el aspecto de la lucha de los contrarios. El aspecto de choque entre "aspiraciones" o fuerzas contrarias es lo que se denomina lucha entre estas. El origen de esta lucha radica precisamente en que se hallan vinculados entre sí formando un todo único y al mismo tiempo se rechazan; por consiguiente, donde existe unidad de contrarios también existe lucha entre ellos. Debe entenderse, en consecuencia, por lucha de contrarios la tendencia de cada uno de éstos a una significación preponderante, dominante, en el proceso o en el fenómeno del cual forman parte.

Además, la unidad de los contrarios puede ser relativa, temporal, transitoria; en cambio, la lucha es más permanente. En este sentido es que la lucha de los contrarios es la fuente del desarrollo, del movimiento. Sin contradicciones no hay movimiento, y si no hay movimiento nos encontramos frente a la muerte, a la nada.

¿Qué ocurre cuando se resuelven o superan las contradicciones? Cuando uno de los contrarios se logra imponer no se anula la contradicción sino que se genera otra, porque la solución de las contradicciones implica el surgimiento de una nueva calidad que conduce al desarrollo, a un nuevo proceso; se producen cambios.

De esto se deduce que la fuerza motriz de los procesos hay que buscarla en los procesos mismos, no en fuentes exteriores.

En síntesis, la ley de la unidad y lucha de contrarios puede comprenderse como aquella constante en que a todas las cosas y procesos le son inherentes aspectos internos contradictorios, que se encuentran

indisolublemente ligados y, a la vez, en una incesante lucha. Esta lucha se convierte en la generadora de los procesos, del desarrollo, del movimiento.

En educación, y sobre todo en los procesos del aula, puede utilizarse una metodología de la enseñanza basada en explicaciones sobre la base de los opuestos, puesto que esta permite, al visualizar lo contrario, claridades cognitivas mayores que en las exposiciones lineales. La mayéutica, el diálogo socrático, es otro recurso basado en la oposición en la discusión de los temas, siempre y cuando este sea concebido como un mecanismo verdaderamente participativo y no el recurso vertical de algunos maestros que lo utilizan para reafirmar su propio discurso, sino en un auténtico proceso de búsqueda de la verdad.

El plantear temas en base a problemas; es decir, enunciar contradicciones para ser resueltas con la participación y el análisis colectivo, es también otro eficaz mecanismo didáctico; la cuestión básica es garantizar espacios ampliamente democráticos de libre expresión y libre examen de todos los alumnos, basados en el principio constructivista de que el sujeto en el proceso de la enseñanza es el educando y que es a través de su propia participación integrada y socializada, es decir, en la interacción con sus compañeros y guía atenta del docente que le permitan interiorizar en su propia esfera intelectual los problemas y los procesos de resolución. Así las problemáticas se presentan como un problema vivo para su espíritu y no como hechos exteriores a los que se ve forzado, sin motivación alguna a asimilar. Todos estos procesos cognocitivos se facilitan si el clima emocional de la clase es de seguridad, buen trato y auténtico respeto.

### 5.2.3. Ley de los saltos cualitativos. La transformación de la cantidad en calidad y viceversa.

#### VICEVERSA

Mario Benedetti

Tengo miedo de verte  
necesidad de verte  
esperanza de verte  
desazones de verte

Tengo ganas de hallarte  
preocupación de hallarte  
certidumbre de hallarte  
pobres dudas de hallarte

Tengo urgencia de oírte  
alegría de oírte  
buena suerte de oírte  
y temores de oírte

o sea  
resumiendo

estoy jodido

y radiante

quizá más lo primero

que lo segundo

y también

viceversa<sup>81</sup>



Los cambios cuantitativos son acumulativos, lentos e insignificantes, a veces poco perceptibles; pero su acrecer acaba por desembocar en una súbita aceleración del devenir. El cambio cualitativo no es lento y continuo (de conjunto y gradual como los cambios cuantitativos); tiene por el contrario, caracteres bruscos, tumultuosos; es la manifestación de una crisis interna de la cosa, una metamorfosis en profundidad, pero brusca, a través de una intensificación de todas las contradicciones.

El crecimiento del poder humano sobre la naturaleza no produce sólo una mayor riqueza en el pensamiento; produce también crisis económicas, sociales, políticas, ambientales: transformaciones bruscas. Plantea problemas; es decir, contradicciones en su más elevada tensión, es el momento de la crisis y del salto, mientras que la contradicción tiende hacia la solución implicada objetivamente en el devenir que la atraviesa. El

<sup>81</sup> Benedetti, Mario. "Inventario", Visor, Madrid-España. Décima edición, segunda reimpresión, 1995. P. 280.

pensamiento humano, también aquí, refleja la solución, insertándose así en el movimiento; resuelve la crisis mediante la acción y supera la situación contradictoria.

El conocimiento y la acción no pueden crear nada de punta a cabo. El momento del factor subjetivo -la acción- llega cuando todas las condiciones objetivas están dadas, y basta con una asociación organizada y sólida procedente del sujeto para que se opere el salto. Esto puede verificarse con cualquier clase de dispositivos experimentales (en los que basta con girar un botón, con lanzar una débil corriente eléctrica), y en la vida psicológica y social.

Cuando en una determinada coyuntura las realidades conectadas pasan la misma crisis, o están sometidas a transformaciones concatenadas se produce lo que Hegel llama una <<línea nodal>>. Al presentarse cada punto de cambio como un <<nudo>> de relaciones y de transformaciones, el conjunto de esos <<nudos>> o <<puntos nodales>> forma, en efecto, una línea. De esta manera, la crisis de una civilización puede consistir en una crisis de la cultura, de la economía, de la política, de la vida social, del pensamiento. Cada crisis tiene su propia dinámica y particularidades. El conjunto forma la <<línea nodal>> en el sentido hegeliano.

La revolución, el salto dialéctico, implica a la vez una cierta continuidad en el sentido de que el movimiento profundo que se gestó antes y durante la crisis continúa, y una ruptura o discontinuidad porque aparece lo nuevo, se pone fin a lo viejo.

Desglosemos analíticamente algunos de los conceptos planteados.  
¿Qué podría comprenderse como calidad?

Las cosas, los objetos, los fenómenos, los procesos poseen una determinación interna; es decir rasgos, aspectos, signos que los cualifican, que los caracterizan, que determinan que los diferentes componentes de la realidad sean como son y se diferencien de las demás. La calidad es entonces esa determinación vinculada al propio objeto que surge del conjunto de todos sus rasgos esenciales, gracias a los cuales el objeto adquiere una estabilidad relativa. Esta calidad se manifiesta a través de sus propiedades.

La determinación cuantitativa de los objetos y fenómenos es variadísima y compleja. Podríamos aproximarnos a una definición



diciendo que la cantidad es la determinación de los objetos por su número, magnitud, ritmo, grado, volumen, porcentaje, etc.

Cuando los cambios cuantitativos no rebasan ciertos límites no influyen en la formación de una nueva calidad. Pero en cuanto alcanzan el límite necesario, una medida determinada, cuando se acumulan en una proporción significativa, se produce un cambio cualitativo.

La palabra <<medida>> implica un concepto importante en la comprensión de los cambios, de las transformaciones; este concepto se emplea en el sentido de unidad de medición, de límite de algo. Esto implica que de por sí la medida está relacionada con la cantidad. Pero también está relacionada a la calidad. Veámoslo a través de unos ejemplos. Los hombres pueden tener los más variados tamaños y pesos, pero jamás se habrá visto un hombre de cinco metros de altura y una tonelada de peso, porque eso ya no sería un hombre, sería otra cosa, un gigante, un ser imaginario. Diez conflictos laborales en un país pueden resultar hasta normales, trescientos están revelando una situación social diferente. Como puede apreciarse, al sobrepasar unos márgenes, el rebasar una determinada medida implica un cambio en la calidad. Esto implica que a una determinada calidad corresponde una cantidad más o menos determinada. En consecuencia, podremos decir que la <<medida>> es la correspondencia, la unidad de los aspectos cuantitativos y cualitativos de las cosas. De esto se deduce que si ciertos cambios cuantitativos se mantienen dentro de una medida, éstos no producen efectos mayores casi no se observan; pero cuando se acumulan cambios cuantitativos, y estos rebasan ciertos límites, se produce un cambio cualitativo. Esa cantidad se convierte en calidad.

A la inversa ocurre lo contrario, los cambios cualitativos conducen a cambios cuantitativos; lo que sucede con la tecnología es el mejor ejemplo de esto. Los periódicos que se podían producir en las viejas imprentas y los que se producen en las modernas rotativas digitalizadas de hoy permiten comprender cómo el cambio de calidad aumenta la cantidad, y su vez, esa cantidad tiene una mejor calidad. (de impresión en este caso). El tiraje de los periódicos hoy en algunos países es de centenares de miles; los primeros tirajes se contaban apenas en miles. Es así como la cantidad se convierte en calidad, y a la inversa la calidad, se convierte en cantidad.

El momento en que se produce el cambio se lo denomina salto dialéctico y es una interrupción en la marcha gradual del desarrollo. Esto significa que el lento desarrollo cuantitativo se interrumpe en un punto

determinado y llega el momento de la transición a una nueva calidad, una transición que ya no es ni lenta ni gradual. El momento de la transición a una nueva calidad es el salto. Por tanto podemos decir que este es una transformación decisiva de una vieja calidad en otra nueva, en este sentido es un brusco viraje en el desarrollo.

El proceso real del desarrollo tiene por base la unidad de la continuidad y la discontinuidad. La comprensión de estos fenómenos no puede ser nunca mecánica ni automática, sobre todo en los procesos sociales donde interviene el factor subjetivo. Hay ciertos desarrollos que son evolutivos por mucho tiempo; es decir, se prolongan en él por períodos extensos. Por ejemplo, como el uso doméstico de la cuchara, de la cama que han tenido muchas variaciones formales, pero en esencia permanecen con cierta relativa estabilidad. En cambio otras cosas acicateadas por las necesidades de un sistema social tienen un dinamismo mayor, caracterizado por los saltos, como es lo que ha ocurrido con los medios de comunicación, que se dan por necesidades socio económicas, o políticas o militares, que a su vez repercuten en la propia sociedad, introduciendo cambios en la manera de vivir, de pensar, de actuar, de hacer las cosas, es decir, cambios culturales.

Lo que se ha dado en llamar la globalización actual, y uno de sus elementos emblemáticos la Internet, genera socialmente procesos de integración y de exclusión al mismo tiempo. Se globalizan los mercados; pero no el conjunto de la población mundial; y no sólo eso, sino que es mayor la cantidad de gente que queda excluida, marginada; esto, a su vez, genera una contradicción latente sobre la que se puede actuar. Recordemos que, están más o menos integrados a la red trescientos setenta y ocho millones de personas, pero la humanidad tiene seis mil millones de habitantes.

Ahora, la realidad presenta siempre situaciones complejas, sobre todo en el terreno de los fenómenos sociales, porque hemos podido ser testigos de acumulaciones cuantitativas y de contradicciones que han producido cambios; pero estos no han sido cualitativos es el caso de lo que ocurrió en Ecuador el 5 de febrero de 1997 con la caída de Abdalá Bucaram. Esto fue producto de un proceso donde se acumuló, progresiva y gradualmente el descontento, con una rapidez relativa, desde unas primeras manifestaciones estudiantiles cuantitativamente menores, hasta la salida a la calle y movilización de millones de personas de todas las clases sociales; esta cantidad motivó un cambio, se produjo una "*especie de salto*", pero este no fue cualitativo, en razón de que la sola cantidad si no va

relacionada con la calidad; vale decir niveles de conciencia, sólo produce situaciones de cambio formal que no implican cambios, ni de régimen político ni menos aún de sistema social. Aquí la ausencia de un factor subjetivo *-(conciencia masiva, vinculada a un proyecto de transformación, con una dirección, voluntad política y medios de comunicación que conduzcan conscientemente hacia cambios profundos)-* ligado al cuantitativo, produce situaciones en que, a pesar de los cambios la continuidad se mantiene. Esto nos recuerda aquella observación de Hegel que Lenin apunta en sus cuadernos filosóficos: “cuando están presentes **todas** las condiciones de una cosa, esta surge a la existencia...”<sup>82</sup>

En consecuencia, existen diferentes tipos de saltos dialécticos, estos dependen de la naturaleza de los fenómenos que se desarrollan y de las condiciones en que se desarrollan. Ahora el mismo Lenin anota que: “Tanto en la naturaleza como en la vida hay movimientos “hacia la nada”. Lo único que tal vez no existe son movimientos “de la nada”. Siempre de algo”.<sup>83</sup>

#### 5.2.4. Ley del desarrollo en espiral o ley de la negación de la negación

Esta ley conocida también como de superación, porque explica el surgimiento de lo nuevo; así como la ley de las transformaciones explica el proceso de los cambios y la ley de la contradicción la fuente de los mismos.

Esta ley da cuenta de un movimiento envolvente que implica elementos disímiles, que a través de un proceso de superaciones (negaciones) da lugar a un fenómeno más elevado de contenido positivo que se separa y se libera en y por el conflicto.

Entre la materia orgánica y la inorgánica, es decir entre la vida y la materia sin vida, entre el hombre y las rocas, por ejemplo, no existe una absoluta discontinuidad sino un <<salto dialéctico>>, porque la vida no anula la materia no viviente; por el contrario la envuelve en sí y la profundiza. Los seres vivos también tienen su química, sólo que esta aparece como más rica, más compleja y más vasta que la química de la materia.

<sup>82</sup> Lenin, Wladimir Ilich, “Cuadernos filosóficos. La dialéctica de Hegel”, Edit. Roca, México, 1974. P. 67.

<sup>83</sup> Idem. P. 53.

De una manera similar, el pensamiento envuelve y profundiza a la vida. De determinados desarrollos de la vida inorgánica surgió la vida orgánica; ésta con sus necesidades, actividades psicológicas, sus órganos como la mano son las que han permitido, a través de su actividad transformadora sobre el medio, el surgimiento de la inteligencia y, por ende, el aparecimiento de la lógica concreta (dialéctica). Y esta es la base del entendimiento y el punto de inserción de nuestra razón en la interacción universal. Es, entonces, la vida que implica la separación efectiva y también la unidad siempre renovada de lo singular y lo universal, que somete mucho más profundamente ese singular a las leyes universales.

Este movimiento se desarrolla como una espiral porque implica un permanente retorno sobre lo superado para dominarlo, y profundizarlo y elevarlo de nivel al liberarlo de sus límites, de sus unilateralidades.

De la doble superación de una contradicción; es decir, de la negación de la negación, surgida sobre un mismo aspecto, emerge lo nuevo. De este choque, que no es un choque en el pensamiento, en lo abstracto, un conflicto subjetivo (aunque dé lugar a un choque de pensamientos) sale una calidad más elevada. Pongamos por ejemplo la dialéctica que se da entre los medios electrónicos de comunicación. La radio surge como el primero de estos y es superada por la televisión, pero esta no la anula, sino que la integra y le da una nueva dimensión la comunicación por imágenes; luego aparece la Internet y supera a la televisión; la niega pero, a su vez, no la anula la integra: en un dispositivo computacional multimedia que reúne sonido, imagen, hipertexto. La Internet sería la negación de la negación; es decir, una primera negación a su vez es negada por una segunda, lo que da lugar al aparecimiento de un fenómeno nuevo.

Como puede apreciarse el movimiento real envuelve las diversas relaciones y determinaciones: discontinuidad y continuidad, las contradicciones, los saltos cualitativos y la superación. No hay en esto más que <<momentos>> o aspectos del movimiento. Se infiere de esto que la multiplicidad de las leyes de la dialéctica tienen un único hilo conductor, una unidad fundamental. Esta unidad se encuentra en la idea del movimiento, del devenir universal. El interés de centrarse en una u otra ley está dado por el ángulo de análisis del investigador. Si se quiere graficar el desarrollo se verá que este tiene la forma de una espiral. A veces el desarrollo es ascendente y otras veces es descendente; por lo tanto, en algunas ocasiones va de lo inferior a lo superior, de lo simple a lo complejo

(o mejor dicho de lo aparentemente simple); pero en otras ocasiones el movimiento de la decadencia, del desgaste, se inicia en sentido contrario. El deterioro, la muerte también es un proceso, la desaparición también recorre un camino, es un movimiento hacia la nada; por tanto, se da en el sentido opuesto al anterior: de lo superior a lo inferior y de lo complejo a lo menos complejo. No hay por lo tanto ni linealidad, ni circularidad o ciclos cerrados en el desarrollo general, sino una espiral. Nunca las cosas se repiten de igual manera, sino se dan en un plano cualitativo superior, o inferior.

A nuestro juicio tampoco es correcto hablar que la única forma de desarrollo existente es la del espiral, porque pueden existir procesos específicos que sean lineales y secuenciales, y elementos concretos que puedan ser cíclicos y hasta desarrollos que no adquieran ninguna de las formas anteriores. En la realidad no todos los movimientos se rigen por leyes; existe también el azar, lo estocástico, la casualidad, la entropía. Esta realidad es un entramado complejo de lo necesario y lo absurdo, lo racional y lo irracional, aquel principio hegeliano que dice: "todo lo racional es real" no sería dialéctico si se lo absolutiza.

En la medida en que puede ser útil, en tanto referente, para los análisis de textos, contextos, discursos y mensajes indicaremos el resumen de la reglas prácticas del método dialéctico que sugiere Henri Lefebvre:

- a) Ir a la cosa. Nada de ejemplos externos, nada de digresiones, nada de analogías inútiles; por lo tanto análisis objetivo;
- b) Aprender el conjunto de las conexiones internas de la cosa, de sus aspectos; el desarrollo y el **movimiento propio** de la cosa;
- c) Aprender los aspectos y momentos contradictorios; **la cosa como totalidad y unidad de los contradictorios**;
- d) Analizar la lucha, el conflicto interno de las contradicciones, el movimiento, la tendencia (lo que tiende a ser y lo que tiende a caer en la nada);
- e) No olvidar - no hay que cansarse de repetirlo- que **toda cosa está ligada con todas las demás; y que una interacción** insignificante omisible en determinado momento por no ser esencial, puede convertirse en esencial en otro momento o desde otro punto de vista;
- f) No olvidarse de aprehender las **transiciones**: Transición de los aspectos y contradicciones, pasos de unos a otros - transiciones en el devenir-. Comprender que un **error de apreciación** (creer que se está algo más lejos en el devenir que el punto en el que efectivamente se está, creer que se ha realizado la transición o que no ha comenzado) puede tener graves consecuencias;
- g) No olvidar que el **proceso de profundización del conocimiento**- que del fenómeno a la esencia y de la esencia menos profunda a la más profunda- **es infinito**. No darse nunca por satisfechos. << La magnitud de la pérdida de un espíritu se mide de acuerdo con aquello en que se satisface>>. (Hegel). Admirable pensamiento, al que sólo objetaremos que sólo << un espíritu>> se satisface, pero que el hombre digno de este nombre no conoce ni la satisfacción ni la vana inquietud y la angustia de esos << espíritus>>;
- h) Por lo tanto, penetrar bajo la simple coexistencia observada, avanzar cada vez más profundamente en el rico contenido, aprehender conexiones progresivamente más profundas hasta alcanzar y aprehender sólidamente las **contradicciones y el movimiento**. Hasta llegar a eso, no hay nada que hacer;
- i) En ciertas fases del propio pensamiento, éste deberá transformarse: modificar rechazar su forma, volver a elaborar su contenido. Recoger estos momentos

superados, volver a verlos, repetirlos, aunque sólo en apariencia, para profundizarlos mediante un retroceso hacia sus etapas y a veces hasta su punto de partida, etc...

El método dialéctico se revelará así, a la vez, riguroso (puesto que se agrega a principios universales) y *más fecundo*, capaz de detectar los aspectos en los que las cosas son << vulnerables a la acción>><sup>84</sup>

La necesidad de relacionar dialéctica y educomunicación ha surgido de la apreciación de que existen ciertas tendencias en la semiótica como el análisis de discursos y mensajes que tienden a quedarse en lo formal, es decir no logran traspasar el umbral de lo aparente. Esto, se nota particularmente en ciertos análisis estructuralistas que contienen elementos muy importantes, pero tienden hacia el formalismo. Entendemos la necesidad de un análisis pormenorizado de las formas discursivas, pero si este tiene como objetivo la comprensión de la unidad de la forma con el contenido, la esencia y la apariencia de las cosas o, mejor dicho, el objeto de análisis en la totalidad concreta en que se manifiesta, entender por qué tal contenido se manifiesta en tal forma y las conexiones y procesos mediacionales que intervienen, nos daría una visión más completa. Para lograr esto nos parece que es necesario comprender para qué sirven, como elementos de sustentación (aplicadas y manejadas creativamente), al menos cinco pares de categorías dialécticas -las que nos parecen más pertinentes- a los procesos educomunicativos, y estas son: análisis y síntesis, abstracto- concreto, forma-contenido, esencia-fenómeno, el todo y las partes; esta última es considerada por algunos autores como otra ley de la dialéctica.



<sup>84</sup> Lefebvre, Henri, "Lógica formal, lógica dialéctica", Siglo xxi editores, México. 16a edición 1990. Pp. 279,280.

### 5.3. Algunas categorías de la dialéctica

#### 5.3.1. Análisis y síntesis

El análisis es un movimiento del pensamiento que tiene por meta conocer el objeto. Es opuesto a toda contemplación pasiva, no respeta a ese objeto.

Una de las características de nuestro pensamiento es que tiene el imperativo por nuestra condición humana de avanzar desde la ignorancia al conocimiento; igualmente tiene el imperativo de penetrar en los seres, en los objetos, en los fenómenos, en los discursos, en los textos, y en la totalidad de la naturaleza, la sociedad y nuestro propio pensamiento. Esta operación se hace desde fuera. Los seres, los objetos, los programas de televisión, la publicidad, lo concreto se presentan relativamente cerrados ante nosotros, pues cada cosa es un todo y el mundo es un todo. Pero esas cosas no son absolutamente cerradas, inaccesibles. El análisis incursiona en estos desde fuera, y los rompe, los desglosa, los separa; sea realmente, sea idealmente. El análisis se funda, así, sobre la acción práctica y la prolonga. La prolonga en la medida que su vida, de alguna manera, depende de esto. Y ello tiene una explicación en el hecho de que el hombre para subsistir tiene necesidad vital de comer, consumir un alimento vegetal o animal; eso es matar a un ser, dividirlo. Analizar una nuez es romperla (Engels) y, recíprocamente, quien parte una nuez para comérsela comienza su análisis. O sea el hombre tiene una necesidad vital de analizar.

El conocimiento de una cosa cualquiera tiene un comienzo. Hay que abordarlo por su aspecto vulnerable, o por aquel que nos sea accesible; esto hay que hacerlo con algún instrumento destructor: el bisturí, el fuego, el agua, los conceptos, las categorías.

Se ha interpelado en más de alguna ocasión que el análisis provoca la muerte, ¿Habría que abandonar el análisis para regresar a la contemplación, a la descripción del objeto? Hegel responde a este reproche brutalmente, diciendo que la muerte es un análisis natural y real porque dispersa los <<elementos>> que componen el ser que analiza. El análisis; es decir, el entendimiento, se establece así en lo <<negativo>>. Esta negación real opera en el propio seno de la naturaleza. No obstante no hay que olvidar la vida, el movimiento creador de diferencias, el dominio de la razón. <<La negatividad>> del análisis, que no es distinta a la del mundo natural, debe ser superada en el terreno de lo social. La razón dialéctica

<<niega>> esta negación real y restablece lo positivo, la vida, la afirmación concreta, mediante la síntesis; es decir, como opuesta al análisis y a la vez complementaria.

Es conocido aquello que el análisis va de lo simple a lo complejo, del todo a la parte. De acuerdo a la segunda regla del método cartesiano se trata de dividir cada una de las dificultades... en tantas parcelas como se pueda y como se requiera para mejor resolverlas. Esto sería válido para el análisis experimental, la disociación de los elementos del agua, por ejemplo, y también para el análisis racional, que parte de los datos complejos del problema para ubicar los elementos simples que permiten encontrar la solución. Euclides empleaba ya *el análisis regresivo*, que supone que el problema está resuelto y desarticula la solución (que es lo que significa la palabra análisis) para encontrar la solución que lleva a este resultado.

A esta definición de análisis es necesario hacerle ciertas correcciones. El problema radica en que es muy difícil encontrar en la realidad tales elementos simples, evidentes, últimos, Demócrito pensó en los átomos como esos elementos simples que componían la materia; pero se ha demostrado que son conjuntos bastante complejos de partículas eléctricas, esto quiere decir que esos elementos obtenidos mediante el análisis deben ser sometidos a análisis también. **La sencillez no existe.** El criterio de la evidencia es engañoso, lo familiar pasa por simple y evidente, pero está demostrado que no es así. El análisis nunca puede ser total, exhaustivo, puesto que puede ser infinito; porque lo concreto es mucho más profundo y complejo que lo que pensaba Descartes, para quien toda realidad física e incluso la fisiológica se reducía al mecanismo geométrico, en una típica operación mecanicista, explicable por las limitaciones del conocimiento de su época.

Recordemos que lo concreto es la síntesis de múltiples determinaciones. El análisis no puede reducir lo complejo a lo perfectamente simple. Actualmente, lejos de reducir lo complejo a lo simple, el método científico busca los fenómenos de <<lo real complejo>> bajo las apariencias simples, en lugar de reducir lo complejo a lo simple.

El elemento al cual se llega mediante el análisis legítimo debe ser real y no estar deformado por la operación análitica. Para que el elemento sea real, es preciso, que esté implicado en el todo. Para ello es necesario que sea una condición, un antecedente, una fase del desarrollo de ese todo. Este es precisamente el significado que Hegel le atribuye al término



**momento.** Analizar una realidad compleja y alcanzar sus elementos reales es igual a descubrir sus momentos. El análisis debe ser operado y situado en el movimiento, en el proceso creador. Por ejemplo, el análisis de un ser humano que determina los elementos de su carácter: su temperamento fisiológico, los acontecimientos de su infancia, etc. La infancia es un <<momento>> en la vida del adulto: es decir, un antecedente, una condición, una fase de su desarrollo, un elemento implicado en el carácter actual de ese adulto. El adulto en alguna medida sigue siendo el niño que fue, pero en otra medida no lo es (si lo es y no lo es); es ese niño y otro ser distinto al mismo tiempo. Es en situaciones reales como éstas que la identidad formal hace aguas, porque al no considerar los contenidos reales, o sea el proceso que media entre la niñez y la adultez se preguntaría bueno ¿es o no es? metiéndose en callejones sin salida. El análisis debe siempre aprehender concretamente esa relación compleja, contradictoria, de los momentos entre sí y con el todo.

El análisis debe captar, determinar por sus <<momentos>> a cada ser en su originalidad, a cada situación en lo que la diferencia de las demás. Debe ser <<concreto>>: si desarticula al objeto, debe hacerlo de una manera que sólo convenga al objeto. El análisis de los medios de comunicación debe convenir sólo a los medios de comunicación, aunque tenga aportes interdisciplinarios.

En términos clásicos se define a la **síntesis** como un simple recorrido inverso al análisis; es decir, como una operación experimental (real) o racional (ideal) que reconstituye las separaciones que ha hecho el análisis. Comenzará, pues, por los objetos más simples y más cómodos de conocer para ascender como por grados, hasta el conocimiento del todo. Recorrería, pues, el camino de lo simple a lo complejo. Y es considerada, en lo sustancial, como un procedimiento de exposición de los resultados del análisis.

Esta concepción de la síntesis, muy extendida por lo demás, es sólo un primer paso elemental en su comprensión, tiene por lo tanto serias limitaciones. El todo no se agota jamás en el análisis; en consecuencia, el pensamiento racional debe mantener contacto con ese todo, contenido concreto de su investigación. La síntesis no puede limitarse a un cuadro sinóptico o mnemotécnico de los resultados del análisis. El pensamiento << sintético >> debe estar siempre presente en el análisis, para orientarlo, para preparar vías de análisis, para incorporar elementos que se hayan olvidado momentáneamente, para mantenerlo en movimiento, en el enlace de los elementos diferentes u opuestos.

La síntesis es una operación racional por excelencia; sitúa al momento en el todo, en el movimiento, en el lugar que le corresponde, en el conjunto de relaciones. La síntesis es negación de la negación; el momento de separación que constituye el análisis es restablecido por la síntesis pero en un nivel superior, en el nivel del descubrimiento. La síntesis conoce el movimiento, los momentos, incluye los elementos del análisis habiendo realizado operaciones que le permiten obtener conclusiones que dan cuenta del nuevo conocimiento que se ha logrado.

El análisis y la síntesis no pueden estar separados por barreras infranqueables, deben sucederse y completarse, pero no basta con eso. El análisis sólo tiene sentido porque lo concreto resulta de naturaleza sintética: un momento diferentes e incluso contradictorios. La síntesis sólo tiene sentido porque lo real tiende, en su movimiento, a analizarse.

Para Leibniz, la proposición  $1 + 1 = 2$  es puramente analítica. El todo se descompone en sus elementos. A lo que Kant responde que en el todo ( 2 ) hay algo más que la repetición de 1, hay una unidad; estamos en presencia de un todo nuevo, hay una síntesis. Lefebvre, a su vez, replica que la proposición  $1 + 1 = 2$  es a la vez analítica y sintética.  $2 = 1 + 1 = 2$  son equivalentes. Ahora bien, la primera proposición es analítica y la otra es sintética. El hecho de que sea sintética significa que la proposición conserva un contenido, un movimiento interno, y que en esta proposición tan simple hay algo más que repetición: una actividad. Una simple repetición sería 1,1, la actividad está representada por la sumatoria.

Las operaciones de análisis y síntesis, ya sean experimentales o racionales, están estrechamente vinculadas; lo distinto entre estas operaciones radica en que en el trabajo de investigación sobre lo concreto se aprecia una diferencia de énfasis que se pone a veces sobre la diferencia (por el análisis), y otras veces, sobre la unidad (por la síntesis); por tanto todo análisis tiene algo de síntesis y toda síntesis contiene algo de análisis.

### 5.3.2. Abstracto-concreto

Entre las posiciones del empirismo que prioriza el culto al dato, el nominalismo, la experiencia individual y rechaza las ideas y las generalizaciones y el racionalismo que mistifica las ideas, la razón y desprecia la experiencia, surge la dialéctica que desde una visión concreta expone una síntesis que tomando en cuenta la experiencia y el vehículo que permite la aprehensión humana de ella, las sensaciones, concibe a estas

como el primer momento del conocimiento que, en un segundo momento, a través de la abstracción, es decir, de la razón, llega a penetrar en la esencia de los fenómenos de la realidad, para poder explicarlos, para conocerlos.

Concreto y abstracto no pueden desligarse; son dos aspectos solidarios, dos caracteres inseparables del conocimiento. Sin cesar, se convierten el uno en el otro: Lo concreto determinado se convierte en lo abstracto, y lo abstracto aparece como lo concreto ya conocido.

El empirismo tiene razón al pensar que es preciso partir de lo sensible, pero se equivoca al negar que sea preciso superar lo sensible; el racionalismo tiene razón al creer en las <<ideas>>; pero se equivoca al sustancializarlas metafísicamente, fuera de lo real que ellas conocen.

Penetrar en lo real es, pues, alcanzar por medio del pensamiento un conjunto más vasto de relaciones, de detalles, de elementos, de particularidades, aprehendidas en un todo. Este conjunto, este todo, no puede, por otra parte, coincidir con la totalidad de lo real, con el mundo. El acto del pensamiento aísla pues- por medio de una separación en capas reales o <ideales> - de la totalidad de lo real eso que llama justamente un <<objeto de pensamiento>>. Dicho producto <<abstracto>> del pensamiento no es más misterioso que un producto de la acción práctica<sup>85</sup>

Es decir, que podemos entender la abstracción como aquel proceso intelectual que consiste en cernir, separar lo esencial de lo secundario de los objetos, fenómenos y procesos de la realidad que es lo concreto.

Un objeto de pensamiento - agrega Lefebvre- puede ser, a la vez y simultáneamente, más abstracto y más concreto que la experiencia sensible. Más abstracto, puesto que ha perdido el carácter inmediato, pintoresco, de lo sensible; más concreto, puesto que penetra más a fondo en lo real.<sup>86</sup>

Luego, la verdad de lo abstracto se encuentra en lo concreto. Para el pensamiento dialéctico, lo verdadero es lo concreto, es decir, lo verdadero es lo racional, y es lo real. Por ejemplo la cantidad y el espacio geométrico sólo serán verdaderos si se mantiene racionalmente su relación con la cualidad, con el poblamiento del espacio con objetos reales.

A continuación Lefebvre señala algunas consideraciones metodológicas que tienen suma importancia:

---

<sup>85</sup> Idem. P.127.

<sup>86</sup> Idem. P.128

a) La finalidad del conocimiento es el conocimiento de lo real, de lo concreto, pero no hay que pretender eludir la abstracción y pretender que lo concreto se nos entregue de inmediato en toda su vida.

b) El contenido ( la verdad relativa) de la abstracción aparentemente más <<abstracta>> puede aparecer como el más profundo. Así en ciertos cálculos matemáticos. Y lo mismo ocurre con la categoría económica de <<valor>>, de una extremada abstracción aparente, que se revela como profundamente concreta.

c) La razón dialéctica no elimina los opuestos; la materia puede ser o bien continua, o bien discontinua. O bien el pensamiento y la voluntad del hombre son libres, o bien son esclavos de la necesidad. El entendimiento que abstrae cae en el error (relativo) al mantener la separación. La razón restablece relaciones, la unidad y por lo tanto, lo concreto.

d) Es preciso pasar por el entendimiento. Que después es articulado por la razón.

El mundo natural y habitual del entendimiento no deja de ser un mundo de objetos separados: esta mesa, esta silla, etc., es el mundo de la percepción cotidiana y por tanto un grado de conocimiento y no se puede prescindir de él. Pero la verdad de este mundo no está en él mismo hay que elevarse a la razón abstracta para que este adquiera sentido.

e) La razón <<libre de toda unilateralidad>> (Hegel) supera esas abstracciones secas de la singularidad y de la universalidad. Un individuo, por ejemplo, un ser humano, sólo se comprende verdaderamente si se descubren, por una parte, sus particularidades, sus singularidades, y, por otra parte sus rasgos más generales.

f) El ritmo del conocimiento es, el siguiente: parte de lo concreto, global y confusamente aprehendido en la percepción sensible, y por lo tanto, a este título, primer grado de abstracción; camina a través del análisis, de la separación de los aspectos y de los elementos reales del conjunto, y por lo tanto a través del entendimiento, de sus objetos distintos y sus puntos de vista abstractos, unilaterales; y - por medio de la profundización del contenido y de la investigación racional- va hacia la comprensión del conjunto y hacia la aprehensión de lo individual en la totalidad: hacia la verdad concreta y universal.

Es posible decir con Hegel que el método de la lógica concreta no es exterior a lo real; dicho método <<no difiere de su objeto y de su contenido, pues es el propio contenido, la dialéctica que hay en él >> el que se expresa en el movimiento del pensamiento; de tal suerte que:

**La dialéctica no es la actividad externa de un pensamiento subjetivo, sino el alma del contenido que produce orgánicamente sus ramas y sus frutos**<sup>87</sup>

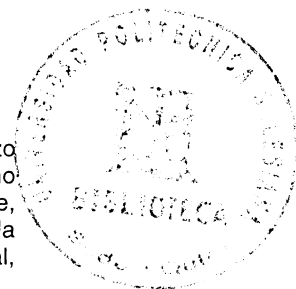
Karel Kosik apunta acertadamente que:

El ascenso de lo abstracto a lo concreto es un movimiento en el que cada comienzo es abstracto, y cuya dialéctica consiste en la superación de esta abstracción. Dicho ascenso es, pues, en general, un movimiento de la parte al todo y del todo a la parte, del fenómeno a la esencia y de la esencia al fenómeno, de la totalidad a la contradicción y de la contradicción a la totalidad, del objeto al sujeto y del sujeto al objeto.<sup>88</sup>

Como puede apreciarse, esta es una categoría central para el pensamiento pues permite discernir entre lo esencial y lo inessential, con lo cual las lecturas críticas y las resignificaciones pueden centrarse en los aspectos que interesan. Ahora bien, si pensamos en problemas de la comunicación en función de estas categorías, podremos apreciar su utilidad. Volvamos al problema de la imagen: ¿es ésta abstracta o concreta? ¿cuál es la esencia de la imagen? Mostrar algo, decir algo a alguien. Es decir, es comunicativa porque entra en el campo de la

<sup>87</sup> Idem. Pp. 129,130,131,132.

<sup>88</sup> Kosik, Karel, op.cit. P.49.



significación. Algunos estudiosos de la comunicación plantean que la imagen es concreta por antonomasia. Si la comparamos con la palabra, sin duda, ésta es más abstracta que la imagen; pero solo más abstracta, puesto que la imagen presenta formas, color, en algunos casos movimiento, etc. En ese sentido, es concreta; pero, en cuanto representación de la realidad, sigue siendo una abstracción, producto de una selección aún en cine documental o la fotografía. La imagen no es la realidad sino una de las representaciones posibles de ella y, por lo tanto, en este sentido una abstracción. Cuando tomamos una fotografía, por ejemplo, hacemos un montón de selecciones, procedemos a priorizar lo que nos interesa en un proceso similar al que siguen los procesos de abstracción, luego la fotografía no es la realidad, sino una representación de ella. Los ángulos y los planos, de por sí, ya implican una lectura, una manera de interpretarla. Esto implica por lo menos dos cosas que es importante señalar; por una parte existen diversos grados de abstracción, es decir, hay cosas que son más abstractas que otras, y, por otra, como ocurre con la fotografía, el cine y la televisión, que trabajan con imágenes, de algún modo, combinan lo concreto y lo abstracto. Por ejemplo, las transmisiones en vivo de algún acontecimiento se acercan más a lo concreto; pero de ningún modo se identifican totalmente con lo concreto. En cambio un video ficción implica procesos de selección mayores y por lo tanto se hace más abstracto. Ahora, estas transmisiones en vivo generalmente son también preparadas; constituyen una puesta en escena destinada a generar la idea de veracidad, trabajando con la siguiente asociación: <<transmisión desde el lugar de los hechos, luego es verdadera>> y esto no necesariamente es así.

### 5.3.3. Forma-Contenido

Todas las cosas se manifiestan a través de una forma; la forma contiene de manera mediada el contenido y el contenido a su vez se manifiesta en la forma. Pero también se manifiestan contradicciones, oposiciones entre la forma y el contenido. Hegel observa lo siguiente:

En la oposición de la forma y del contenido hay que poner como principio esencial que el contenido no es sin forma, sino que encierra en sí mismo la forma, y al mismo tiempo que la forma es un elemento que le es exterior. Se tiene así un desdoblamiento de la forma que, de un lado, en cuanto cosa que se refleja sobre sí misma, es contenido, y de otro, en cuanto cosa que no se refleja sobre sí misma es una existencia indiferente, exterior al contenido(...): Forma y contenido son dos determinaciones de que se sirve frecuentemente el entendimiento reflexivo, concibiéndola principalmente de modo que el contenido parece constituir el elemento esencial e independiente. Pero lo cierto es que ambos son esenciales, y que ni hay contenido sin forma ni materia sin forma.<sup>89</sup>

<sup>89</sup> Hegel, G.W.F. Op.Cit. Pp. 40, 41.

El término materia aparece en Hegel como sinónimo de contenido. En el diccionario filosófico de Pelayo García Sierra la categoría aparece denominada como materia/forma y se dice lo siguiente:

La materia determinada es materia informada, pero se configura conceptualmente como materia en el momento en que puede perder sus formas y adquirir otras nuevas. Por este motivo, el concepto de materia se nos ha dado como opuesto a forma, de suerte que (paradoja ontológica) la forma, a su vez, comienza dándonosos como algo que, de algún modo, no es material<sup>90</sup>

A mi nuestro juicio la paradoja es solo aparente, ya que la materia no está separada de la forma sino que es parte consustancial a la misma. En el pensamiento metafísico se separan como dos entidades diferentes y solo en oposición, omitiendo la otra relación: la de unidad.

Podemos decir que existe un tráfico constante y permanente entre la forma y el contenido; se interpenetran, determinan y contradicen mutuamente. ¿Cómo podríamos conceptualizar el contenido? Yagot señala lo siguiente: “Cualquier objeto, fenómeno o proceso tiene determinadas peculiaridades cualitativas, rasgos esenciales. Su conjunto crea el contenido del objeto dado.”<sup>91</sup> Por ejemplo, yo puedo tener un plan para un video, unas tomas que contienen las ideas centrales del producto comunicativo, puedo tener incluso ciertas partes editadas, puedo afirmar que tengo el contenido del video; pero mientras éste no se edite definitivamente y tenga su formato definitivo no puedo decir que tengo el video. Luego todo debe ser formalizado; el contenido no puede existir fuera de la forma correspondiente, y esta impone ciertos límites dentro de los cuales puede verse como tal; por ejemplo, no puede existir un video de 80 horas, pueden existir videos de los más diferentes formatos, tamaños, colores y duraciones, pero dentro de un margen que impone su uso social. Por tanto, podríamos decir que la forma es “la organización interna, la estructura del contenido que hace posible su existencia.”<sup>92</sup> Se distinguen, además, una forma externa y una forma interna. La forma externa, por ejemplo el color del cassette del video no influye mayormente en el contenido; pero la forma como están realizadas las tomas y los planos sí influyen en el contenido; esto sería su forma interna, porque en este caso sí afectan directamente al contenido.

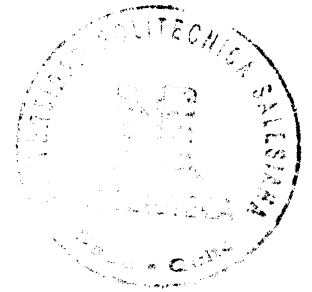
Cuando decimos que el contenido determina la forma, lo que queremos expresar es que la forma del producto, objeto, fenómeno o proceso depende en gran medida del fin a que está determinado, de su

<sup>90</sup> García Sierra, Pelayo, “Diccionario filosófico” <http://www.filosofia.org/filomatdf084.htm>

<sup>91</sup> Yagot, O. “¿Que es el materialismo dialéctico”, Editorial Progreso, Moscú, s/a. P. 192.

<sup>92</sup> Idem.

contenido, el cual desempeña el papel determinante. Cuando por otro lado afirmamos el papel activo de la forma; es decir, cómo influye la forma en el contenido esta influencia puede ser doble. Si la forma corresponde al contenido, contribuye a su desarrollo. Pero si la forma no corresponde al contenido, lo dificulta, frena su desarrollo. Cuando hablamos de la contradicción entre la forma y el contenido estamos considerando que las cosas se encuentran en movimiento, en desarrollo, por eso el contenido no permanece estático, sino que se desarrolla. La forma también se desarrolla, pero es más estable, menos ágil. Se rezaga de su contenido. La forma y el contenido se vuelven contrarios. Cuando esta oposición se profundiza se convierte en contradicción y debe ser resuelta. El progreso tecnológico de los medios es un buen ejemplo de esto, si comparamos los primeros radioreceptores a los actuales.



### 5.3.4. Esencia-apariencia

Podríamos decir que la esencia es la expresión del nexo interno del mundo objetivo. Para Hegel: "Lo absoluto es la esencia". Esta es sin duda una definición idealista de la esencia, pero si despojamos el carácter místico, panteísta de las afirmaciones de Hegel encontraremos que lo absoluto no es ese espíritu inalcanzable e incognocible, sino la realidad misma, y la esencia no es otra cosa que su realidad más profunda que se manifiesta a través de la apariencia, de los fenómenos, que son su realidad externa, la forma de manifestarse. Pero no hay dos realidades la una de las esencias y la otra de las apariencias ambas están indisolublemente ligadas, y al mismo tiempo en contradicción.

En la Lógica de Hegel se lee lo siguiente:

Se asigna también ordinariamente a la filosofía por tarea o por fin el conocimiento de la esencia de las cosas y por esto se entiende precisamente que no hay que limitarse a percibir las cosas bajo su forma inmediata, sino que hay que demostrarlas como mediatizadas por otro principio, o como teniendo en él su fundamento. Se presentan aquí el ser inmediato de las cosas, por decirlo así, como una envoltura bajo la cual se oculta la esencia. Además, cuando se dice << todas las cosas tienen una esencia >>, se entiende que no son verdaderamente como se muestran bajo su forma inmediata. Y no se tiene esta realidad de las cosas yendo simplemente de una cualidad a otra y de la cualidad a la cantidad y recíprocamente, sino descubriendo en ella un elemento permanente; y este elemento es la esencia". (...) por lo cual se entiende que las cosas no deben ser consideradas individualmente en su estado inmediato, sino como un todo complejo y quizá también en sus diferentes relaciones.<sup>93</sup>

Sin duda, lo planteado nos proporciona indicaciones bastante agudas y útiles para la lectura de los medios de comunicación. Estas indicaciones que las tomamos en su aspecto metodológico; pero que también tienen un carácter epistemológico permiten ir más allá de la fascinación, magia y glamour con que se presentan los productos comunicativos. El problema radica en cómo, utilizando los procesos de socialización, el ecosistema educativo, las organizaciones populares, generar la necesidad de procesos individuales y colectivos de resignificación de lo que vemos y apreciamos a través de los medios, y que se nos presentan como si fueran la realidad dentro de un universo simbólico que se ha convertido en un componente cultural. Retomaremos esta idea más adelante. Por ahora, sigamos el desarrollo de la categoría.

H. Lefebvre nos recuerda que al abordar las cosas del mundo real por una de sus manifestaciones, esto es para nosotros, en el orden del conocimiento, sólo el comienzo, lo inmediato. Pero el conocimiento no

<sup>93</sup> Hegel. Op. cit (segunda y tercera partes). Pp. 6, 7.



puede detenerse en ese inmediato (las sensaciones, las primeras impresiones) con que frecuentemente se contenta el sentido común. Hay que ir más lejos, convencidos de que detrás del inmediato hay algo más, algo que, simultáneamente, *se disimula y se expresa* en ese inmediato; que lo inmediato no es más que la constatación de la existencia de la cosa, y que nosotros llegaremos a <<algo>> que completaría su realidad, el propio ser, su <<esencia>>.

Ese movimiento del conocimiento no permanece como subjetivo. En efecto, unas imágenes televisivas, publicidad, por ejemplo, no aparecen, a primera vista, en toda su realidad. Se va formando.<<Aparece>>, pues, en un conjunto de conexiones y de manifestaciones, y, en primer lugar, en ese comienzo, en esa transición de otra cosa en él, su significado y posteriormente su significación; pero los elementos denotativos no son sino el germen a partir del cual se desarrollan los procesos del significado y la significación. Este aparecer no es la esencia en su totalidad, pero contiene parte de ella, la que nos conducirá finalmente hacia ella. El movimiento del conocimiento - en la misma medida que penetra el devenir de esas imágenes a partir de sus manifestaciones- no permanece exterior a ese movimiento objetivo mediante el cual se forman las imágenes, y puede reproducirlo aunque el conocimiento penetre en él desde fuera. Lo alcanza en la medida en que es activo, viviente: *“movimiento de pensamiento, pensamiento en movimiento y pensamiento del movimiento”*<sup>94</sup>

Continuando con Lefebvre él señala que: “toda ciencia necesita una teoría de la esencia y el fenómeno”. La ciencia parte de las siguientes premisas: por una parte que se puede discernir lo aparente de lo esencial, y, por otra, que hay un lazo entre ellos; supone, pues, una relación interna entre el fenómeno y la esencia, por una parte, y entre el fenómeno y la reflexión, por otra.<sup>95</sup>

De lo que se concluye que:

a) La apariencia, manifestación o fenómeno, no es, por lo tanto, más que un aspecto de la cosa y no la cosa en su totalidad. Con relación a la esencia, el fenómeno no es, en sí mismo más que una abstracción, su lado menos rico y complejo que la cosa, un momento abstracto que aquella niega. La cosa difiere de la apariencia, y, con relación a la apariencia, la cosa es en sí misma diferencia, negación, contradicción. La cosa no es la apariencia, sino su negación;

b) Y, sin embargo, la apariencia está en la cosa. La esencia no existe al margen de su conexión con el universo, de sus interacciones con los demás seres. Cada una de estas interacciones es un fenómeno, una apariencia. En sí, la

<sup>94</sup> Lefebvre, op.Cit P. 250.

<sup>95</sup> Idem. P. 252.

esencia no es sino la totalidad de las apariencias, y la cosa no es sino la totalidad de los fenómenos. Y aquí, desde este ángulo, la apariencia <<aparece>> como una diferencia de la que la esencia contiene la unidad, la identidad.<sup>96</sup>

Esto es lo que permite al pensamiento, al análisis, al conocimiento, a los procesos de percepción crítica, avanzar desde la superficie a la sustancia de las cosas, de los productos simbólicos, de los discursos, de los textos.

Finalmente recogemos las reglas que Lefebvre indica para el pensamiento dialéctico; sin embargo, nosotros pensamos pueden ser de utilidad a la percepción crítica de los productos comunicacionales.

- No contentarse con mirar o incluso con observar las cosas. Penetrar activamente en ellas.
- Aprender el fenómeno característico, esencial y dejar a un lado los otros. Buscar la ley no fuera de él, sino en él, en su aspecto universal. No olvidarse de interrogar de nuevo al fenómeno para asegurarse de que no se ha omitido nada importante.<sup>97</sup>

### 5.3.5. El todo y las partes

Nos referiremos ahora brevemente a la relación del todo con las partes, en la medida que es importante cuando pensamos la realidad integral; en este caso de los medios de comunicación masiva.

En la lógica de Hegel se lee:

La relación inmediata es la del todo y de las partes. El contenido es el todo, y está compuesto de partes ( la forma), lo contrario de sí mismo. Las partes se diferencian de otras y constituyen el elemento independiente. Y, sin embargo, no son partes sino en la identidad de su relación recíproca o en tanto que forman un todo por su conjunto. Pero el conjunto es lo opuesto y la negación de las partes.

... La relación esencial es el modo determinado y absolutamente general de la existencia del fenómeno. Todo lo que existe está en relación, y esta relación constituye lo verdadero de toda existencia. Así lo que existe no es para sí de un modo abstracto, sino solamente en lo otro y en este otro está en relación consigo mismo; y la relación absoluta es la unidad de la relación consigo mismo y de la relación con lo otro.<sup>98</sup> (los subrayados son del autor de este trabajo).

Los descubrimientos científicos no han hecho sino acumular evidencia empírica de la unidad material del mundo. Somos polvo de estrellas. La concatenación universal de los fenómenos es una de la realidades indesmentibles; unilateralizar y absolutizar la fragmentación y la diversidad caótica no es sino un delirio metafísico de los postmodernistas. La realidad esta compuesta del caos y del cosmos, de la

<sup>96</sup> Idem. P. 253.

<sup>97</sup> Idem. P. 257.

<sup>98</sup> Hegel, op.Cit. P. 43.

entropía y el orden. El caos forma parte del cosmos. Los postmodernistas se aferran unilateralmente sólo a la entropía y allí, en ese ámbito, nada tiene sentido.

#### H. Lefebvre Plantea:

Ley de la interacción universal ( de la conexión, <<mediación>> recíproca de todo lo que existe).

Nada existe aisladamente. Aislar un hecho, un fenómeno y mantenerlo luego en ese aislamiento mediante el entendimiento, es privarlo de sentido, de explicación, de contenido. Es inmovilizarlo facticiamente, matarlo. Y también es transformar a la naturaleza -mediante el entendimiento metafísico- en una acumulación de objetos externos unos a otros, en un caos de fenómenos.<sup>99</sup>

Reiteraremos que uno de los problemas del análisis de los medios es su unilateralidad. Se habla de estudios desde la emisión, desde los mensajes, desde los canales, desde la tecnología, desde la recepción. Pensamos que llegó la hora de la síntesis, concebida como totalidad. Es necesario analizar el fenómeno desde su integralidad, en lo cual hay que tener presente su desarrollo histórico y sus aspectos contextuales, si a lo que aspiramos es a la comprensión de los fenómenos de la mass mediación para poder intervenir en ellos. Si pretendemos entender el fenómeno de los medios lo debemos situar en su desarrollo histórico, en su contexto socioeconómico, en su estructura y contradicciones internas y en las contradicciones con la sociedad.

Ahora la categoría de totalidad hay que recuperarla en el sentido que señala Peter Mac Laren:

Se trata de una concepción de la totalidad no como unidad orgánica, unificada, no opresiva, sino más bien <<como sistema de relaciones y una estructura de diferencia sobredeterminada>>. La diferencia debe ser comprendida como contradicciones sociales, como diferencias de relación, y no como una diferencia flotante desubicada. Los sistemas de diferencias, señala Ebert, siempre implican patrones de dominación y relaciones de opresión explotación.(...) La idea de totalidad, como temporalidad no homogénea sino heterogénea, debe ser recuperada. Los conceptos de totalidad y de infinito deben ser colocados dialécticamente en toda pedagogía de liberación. (...) Según Patrick Taylor ( 1989: 25), el ingrediente esencial para una narrativa de liberación es el reconocimiento de la libertad en la necesidad. En este sentido, la necesidad se convierte en una totalización responsable- no una narración dominante sino un metadiscurso o un discurso de posibilidad- (Gioroux 1992)<sup>100</sup>

En resumen, hemos apreciado a través de este trabajo cómo el proceso de génesis y desarrollo de la inteligencia que explica Piaget, parecería obedecer a un proceso dialéctico. Esos intercambios, esa relación entre el sujeto y el medio ambiente es la vía mediante la cual se van constituyendo los procesos del desarrollo intelectual. Decimos que sólo de

<sup>99</sup> Lefebvre, op. Cit. P. 275.

<sup>100</sup> Mac Laren, Peter. " Pedagogía Crítica y cultura depredadora", en compilación de M. P. Naranjo y D. Tapia F. Antes citada. Pp. 122 y 124.

una manera general pueden ser considerados dialécticos, porque este tiene sus particularidades, ya que las oposiciones y tensiones que se dan entre la acomodación y asimilación, con su correspondiente síntesis la equilibración, podrían sólo con cierta licencia reconocerse en el proceso de la tesis, antítesis y la síntesis en la espiral dialéctica.

Existen sin duda factores específicos que merecen ser analizados pero sobre todo investigados; por ejemplo: la acomodación no es exactamente lo opuesto a la asimilación; ¿estaremos en presencia de una nueva forma de tensión dialéctica? La podríamos denominar, tentativamente, como una oposición no de contrarios, sino de oposición y unidad de diferentes, ya que en ese proceso prima más la complementariedad que la oposición. Estas cuestiones son de verdad apasionantes y merecen ser pensadas e investigadas empíricamente.

Asimismo es claro que habría que considerar a la relación entre emisor y receptor como una relación dialéctica, lo mismo la contradicción entre el significante y el significado al interior del signo como una contradicción similar a la que existe entre el valor de uso y el valor de cambio en la mercancía. Reiteramos que es necesario apreciar el proceso de la comunicación como una totalidad concreta, que haga una lectura del proceso en su conjunto y no unilateralizar, ni desde el emisor, ni el de las mediaciones, ni la recepción. Esta es otra de las perspectivas que se abren desde la dialéctica.

Todas estas cuestiones son aproximaciones hipotéticas que sólo podrán ser resueltas con base en estudios empíricos; son cuestiones que deben escapar a cualquier esquematismo, a cualquier mecanicismo y a cualquier dogmatismo. Hay que tener claro que la dialéctica concreta emerge de la realidad; no obstante el enunciado de que: la realidad es dialéctica, supone siempre una hipótesis que necesita ser corroborada; aunque haya sido demostrada en un amplio campo de aspectos de la realidad; aún así, para no fosilizarse, necesita ser demostrada en las investigaciones concretas continuas y permanentes.

¿Hay aspectos de la realidad que no son dialécticos? Sin duda, en la amplitud infinita de la realidad no todo obedece a esta forma de movimiento, y por tanto, no todo es susceptible de ser explicado dialécticamente, pero esto es una cosa que también necesita ser demostrada. Lo que si es claro, metodológicamente hablando, que ciertos aspectos de la realidad, aquellos cuyos cambios son muy lentos, cuantitativos, infinitesimales, o determinadas situaciones sociales, no es conveniente estudiarlos dialécticamente. Allí, aún con sus límites, opera

mejor la lógica formal, o estudios estructurales sincrónicos, u otro tipo de metodologías.

Finalmente, es necesario precisar que la dialéctica tiene muchas y variadas versiones que no se reducen ni a Hegel ni a Marx, ni a los marxistas; existen dialécticas idealistas, materialistas y escépticas por ejemplo, la dialéctica platónica, la dialéctica de Plotino, de Kant, de Fichte, de Proudhom; el mismo Gurvitch representa una variante neopositivista de la misma, incluso Ortega y Gasset tiene una curiosa lectura de la dialéctica que el denomina "Serie Dialéctica", que la concibe como un conjunto de hechos mentales que se preceden al pensar la realidad y la expone de la siguiente forma:

Toda <<cosa>> se presenta bajo un primer aspecto que nos lleva a un segundo, este a otro y así sucesivamente. Porque la <<cosa>> es <<en realidad>> la suma *integral* de sus aspectos. Por tanto, lo que hemos hecho ha sido:

1º *Pararnos* ante cada *aspecto* y tomar de él una vista.

2º *Seguir* pensando o pasar a otro aspecto contiguo.

3º No *abandonar*, o *conservar* los aspectos ya <<vistos>> manteniéndolos presentes.

4º *Integrarlos* en una vista suficientemente << total >> para el tema que en cada caso nos ocupa.

<< Pararse >>, << seguir >>, << conservar >> e << integrar >> son, pues, las cuatro acciones que el pensar dialéctico ejecuta. A cada una de esas acciones corresponde un *estado* de nuestra investigación o proceso de comprensión o pensamiento. Podemos llamarlas *articulaciones* en que va armándose nuestro conocimiento de la cosa.

(...) En principio el pensar dialéctico no puede saltarse *ningún* aspecto tiene que recorrerlos todos y además, uno tras otro. La contiguidad <<lógica>> de las <<vistas>> (vulgo conceptos) proviene de la contiguidad por implicación. (...) Tenemos, pues, que el pensar dialéctico *marcha en línea recta* y viene a ser como los *fen shui* o espíritus peligrosos que tanto preocupan a los chinos. Porque el caso que estas entidades, fautoras del bien y del mal para los hombres, solo pueden desplazarse rectilíneamente. Por eso, el borde de los tejados chinos está encorvado hacia arriba. De otro modo, *fen shui* que se instale en el tejado se deslizaría en línea recta cayendo al huerto o jardín, proximidad de gran peligro, pero al encontrar rizado hacia lo alto el borde del tejado no tiene más remedio que salir disparado con rumbo al firmamento.<sup>101</sup>

Hemos optado por la dialéctica marxista por dos razones: la primera porque es la que ha tenido un mayor desarrollo y está más asociada al trabajo científico, la segunda razón es que, esta dialéctica, está vinculada a los procesos de liberación y eso le da una cierta ventaja epistemológica (recordemos los argumentos de M. Lowy). Por otra parte la dialéctica, entre otras cosas, es un instrumento conceptual, y cualquier instrumento se puede usar bien o mal; eso ya es responsabilidad de quien lo utiliza.

<sup>101</sup> Epílogo de José Ortega y Gasset a la "Historia de la filosofía" de Julián Marías, Edit. Manuales de la Revista de Occidente, Madrid-España, vigésimo sexta edición (Primera edición 1941), 1974. Pp. 501, 502.

Al finalizar este capítulo, diremos que existe un antiguo prejuicio contra el pensamiento dialéctico que le asigna un sentido de obscuridad y confusión como si fuera una especie de “nochelética”. Por el contrario, pienso que la “día-léctica” puede ser una linterna similar a la de Diogénes que nos puede iluminar incluso los misterios, encantos, miserias y laberintos de la Noche.



## CAPÍTULO VI

### LA DIALÉCTICA DE LOS PROCESOS DE PERCEPCIÓN CRÍTICA

*"Nunca olvidar la serie de las tres R: Resistir, Reflexionar, Realizar"*

A. Mattelart

*"Nuestro trabajo es solo eso, una invitación a luchar contra una forma de ceguera, a no dejarse llevar por el signo dominante, a ir más allá del sitio donde estamos."*

*"Así como nadie crece solo, nadie lee solo su entorno discursivo"*

Daniel Prieto Castillo

A manera de introducción al capítulo, reproducimos parte de una entrevista a esa enorme figura moral y política, vocera de las Madres de la Plaza de Mayo en Argentina, Hebe de Bonafini. La entrevista fue concedida al diario "El Comercio" de Quito y en esta señaló lo siguiente:

**“¿ La alternativa es resistir, solo resistir? ¿ Cómo puede cambiar las cosas el enfrentamiento de un individuo contra el Estado?”**

La alternativa es que la gente y los jóvenes se preparen en política. En nuestra universidad popular, en disciplina que elijan tienen que aprender política. No política partidista, sino qué es la política, qué es la solidaridad.

Cuando consigamos muchos jóvenes que participen, hay que reconstruir todo eso que se mató. En Argentina faltan 30.000 personas, y en Latinoamérica se destruyó todo lo que había. Ahora el joven no tiene proyecto, le han hecho creer que todo terminó, que el socialismo no existe. Y hay que repartir: el mundo no puede estar repartido entre unos poquitos, que tienen todo, y el resto, que no tiene nada. Pero lo que pasó en Génova fue muy importante: 300. 000 jóvenes protestando, reaccionando. Donde hay sufrimiento hay lucha.

**¿ Y se pelea por lo mismo, después de 30 años?**

Sí, contra los planes económicos. Los chicos siempre tuvieron claro que la economía era la base más grande para someter a los pueblos.

**Los medios de información son signos del presente. ¿Cuál es su papel en este escenario?**

Los que luego privatizaron todo, primero compraron los medios, porque son los medios los que dicen que está bien hacerlo. Los medios

fabrican, tienen mucho teatro para hacer, son inductores hacia un pensamiento a que privatizar es mejor. La TV es parte de eso: te modela, te amasa, te muestra un modelo que no existe, cosas que no puedes comer, que no puedes adquirir.”<sup>102</sup>

-o-

Los procesos de recepción, percepción y resignificación habría que comprenderlos como el fenómeno que se produce por los mensajes recibidos a través de un medio y el perceptor. Este proceso no tiene nada de mecánico; es, por el contrario, un proceso complejo de codificación decodificación que se encuentra mediado por las matrices culturales tanto de los emisores como la de los receptores, los grupos y clases sociales, etc.

En la problemática de los medios aparece el problema de la imposición de modos y estilos de vida, valores, ideas, etc., como los únicos posibles. La diversidad tiende a ser desplazada, a veces, de una manera intolerante. La publicidad, por ejemplo, que es una parte sustancial de los mensajes que se emiten y que no sólo vende productos, sino ideas, ilusiones, valores, estilos, formas de conducta, etc., y trata siempre de persuadir e inducir al consumo. Allí importan solo dos cosas: primero, la calidad de la persuasión que se apela a todo con tal de lograr el objetivo: lo consciente y lo inconsciente, lo racional y lo irracional, las pulsiones negativas y las positivas; trabaja preferentemente el ámbito de la emoción y la sensación; y segundo, la respuesta del receptor; es decir que cantidad de ellos han respondido en forma de consumo a los mensajes emitidos. Este esquema es claramente conductista; funciona bajo el parámetro estímulo-respuesta y posee una gran eficacia, pero no es enteramente humano, en el sentido de que el hombre es algo más que una máquina que responde a estímulos. No obstante, incluso en este tipo de mensajes, aparecen las mediaciones culturales familiares, grupales que los resignifican de maneras complejas, pero que no logran contrarrestar el propósito central, que consiste en provocar el consumo.

Es necesario, por tanto, entender que el lenguaje de los medios es sólo una de las representaciones posibles de la realidad; que el texto que llega a los perceptores ha pasado por una serie de mediaciones, y que esta mediación es un proceso que está atravesado por múltiples selecciones, contradicciones, censuras y autocensuras y que, por lo tanto, es necesario un proceso de reflexión crítica que trate reconstruir y distinguir en el plano racional y en el plano emocional las realidades que dicen dar cuenta de unas representaciones específicas.

---

<sup>102</sup> Diario el Comercio, Domingo 2 de septiembre del 2001, Sección C Pág.8



## 6.1. Las mediaciones de los medios

En su artículo "Las mediaciones de los medios", Manuel Martín Serrano propone, a partir de la teoría de la mediación social, una posibilidad de estudiar "la producción, transmisión y utilización de la cultura, a partir del análisis de los modelos culturales y de sus funciones".<sup>103</sup>

Estos estudios, como señala el autor, son necesarios cuando la cultura es utilizada como instrumento de dominación; esto ocurre con la transculturación, definida como aquel proceso mediante el cual una sociedad destruye las señas de identidad de otra; o en los mecanismos de control social que pretenden, a través de una visión preestablecida del mundo, influir en la conciencia de las personas.

### **A) Mediaciones con las que los medios de comunicación de masas intervienen en la representación del cambio.**

En este acápite el autor parte señalando que la participación de los medios de comunicación de masas (MCM) en el devenir - lo que sucede en el mundo- se inicia cuando la institución mediadora, diarios, canales de tv, etc., selecciona determinados acontecimientos, hechos, noticias para hacerlos públicos.<sup>104</sup>

En cuanto al aspecto comunicativo los emisores eligen en el marco de acontecer público, determinados objetos de referencia. Los emisores entregan a sus audiencias unos productos comunicativos que incluyen un repertorio de datos de referencia a propósito de esos objetos. Los datos se relacionan conceptualmente entre sí de una manera determinada; desde este punto de vista, los productos comunicativos suelen denominarse "relatos". Estos datos se expresan en algún soporte material (aparato de radio, papel, pantalla del televisor). Así considerados los soportes son objetos, y las tareas comunicativas de los MCM son operaciones de mediación. Una vez aclarado esto, el autor pasa a describir tales mediaciones.

---

<sup>103</sup> Serrano, Manuel Martín. "La mediación de los medios" Tomado de compilación de María Paulina Naranjo y Diego Tapia F. "La Educomunicación: un desafío para el cambio. ( Para una lectura crítica de la comunicación en la cultura contemporánea) Editorial U. P.S. Quito- Ecuador, 2000. P. 279.

<sup>104</sup> Idem. P. 279.

## B) Clases de mediaciones propias de los medios de comunicación de masas.

Se puntualiza dos formas en las que el hacer de los medios dependen del cambio del entorno: La una **funcionalmente** y la otra **Institucionalmente**.

Dependen **funcionalmente** cuando los acontecimientos sociopolíticos presionan por espacios informativos en los MCM. Una de las funciones de los MCM es, entonces, identificar el cambio de entorno.

Dependen **institucionalmente** en tanto que los cambios del entorno social plantean nuevas relaciones entre el sistema social y el sistema de comunicación. Estas transformaciones desplazan a cada medio de su posición social, como sucede con otros sujetos del cambio histórico. Por tanto, la supervivencia institucional de cada medio se identifica con el rumbo que marcan los cambios sociales.

La tarea de los medios consiste en establecer ( con acierto o con error) los marcos de referencia adecuados para que los agentes sociales, incluidos ellos mismos, se sitúen en el cambio. Esta labor supone para los medios el desempeño de una doble mediación:

- propuesta de un marco de referencia innovador o conservador para evaluar lo que acontece, en sus dimensiones éticas, sociales, políticas, institucionales.
- La adopción de un marco de referencia tradicional o renovador para asumir su propia función mediadora, en sus dimensiones comunicativas y tecnológicas.<sup>105</sup>

### Conceptos de “mediación cognitiva” y de “mediación estructural”

Serrano distingue aquí dos tensiones que afectan la comunicación social mediada:

a) La primera que se establece entre la *producción* ininterrumpida de nuevos aconteceres y la *reproducción* continuadas de normas, valoraciones, justificaciones, que cada grupo se esfuerza en preservar o en implantar.

B) La segunda tensión, es la que se manifiesta entre la imprevisibilidad que es connatural del acontecer, y la previsión que es esencial para programar la forma de informar que diferencia a cada medio.

---

<sup>105</sup> Idem. P..280.

El conflicto entre el cambio del acontecer y la reproducción de las normas sociales reclama una **mediación cognitiva**. La mediación cognitiva está orientada a lograr que aquello que cambia tenga un lugar en la concepción del mundo de las audiencias.

El conflicto entre la apertura del medium al acontecer imprevisto, y su cerramiento en una forma comunicativa, pide una **mediación estructural**. La mediación estructural está destinada a conseguir que aquello que irrumpe sirva para realimentar las modalidades comunicativas de cada medio productor.<sup>106</sup>

---

<sup>106</sup> Idem. P. 280,281.

## Operaciones que llevan a cabo la mediación cognitiva y la estructural.

La mediación cognitiva opera sobre los relatos ofreciendo a las audiencias *modelos de representación del mundo*. La mediación estructural de los medios opera sobre los soportes, ofreciendo *modelos de producción de comunicación*.

Ambas actividades se realizan en función de proporcionar una identidad referencial al grupo, preservando su cohesión de los efectos disgregadores que tiene el cambio social. No obstante, la mediación cognitiva en tanto elaboración de una representación del mundo se enfrenta a la tensión *acontecer // creer*, y la mediación estructural aborda la contradicción entre el *acontecer // prever*. Por eso en los medios de comunicación la mediación cognitiva produce **mitos**, y la mediación estructural **rituales**.

La mediación cognitiva, en tanto tarea mítica, ofrece seguridad por medio del recurso de reiteración de datos de referencia familiares en el relato de lo que ocurre; por lo cual la comunicación cumple con la función de ser confortación de audiencias. La mediación estructural en tanto labor ritual ofrece seguridad por el recurso a la repetición de las formas estables del relato, camino por el cual la comunicación es labor de institucionalización de los mediadores.

Las operaciones informacionales que distinguen a ambas mediaciones son:

- La mitificación se lleva a cabo operando con la dimensión novedad // banalidad.
- La ritualización se realiza manejando la dimensión relevancia // irrelevancia.

Esto hay que considerarlo, además, en el contexto dentro del cual ambas dimensiones derivan de otra más general que subyace en la comunicación: el juego entre redundancia // información, este se descubre al analizar toda estrategia comunicativa, cuando se investigan los datos de referencia que se utilizan y las formas expresivas que organizan estos datos en los productos comunicativos.

## **Mediaciones existentes entre el acontecer y su conocimiento por vía comunicativa.**

Estas mediaciones se refieren a las que se incorporan en el proceso comunicativo y son:

a) La mediación que ejercen cada uno de los actores "egos" de la comunicación; es decir, los comunicantes que tienen personalmente a su cargo la iniciativa de la información. Por ejemplo, si se está informando sobre un motín en una prisión: el periodista, el director general de seguridad, el preso.

b) La mediación que controla la comunicación de cada uno de los interventores que pueden determinar la producción comunicativa de "ego", por ejemplo, el organismo que obliga al director de un periódico a que inserte un texto a propósito del suceso, el redactor jefe que quita parte del artículo escrito por el periodista.

c) Media cognitivamente el medio:

- Las características expresivas de los datos que difunde, las cuales son distintas según sea la naturaleza tecnológica del medio.

- En el caso raro que se ofreciera datos de referencia idénticos, todavía existirá una nueva mediación cognitiva, debida a la diferente manera en la que los datos se ponen en relación con otros.

d) Media estructuralmente el medio. Unos incluyen la información a propósito del motín en páginas sucesos y otros de información general o política, etcétera.

e) Aún en el supuesto harto improbable de que todos los receptores recibiesen la misma información por los mismo medios, la representación que cada uno de ellos elaboraría de lo que acontece en su entorno sería distinta. La representación del entorno es una actividad cognitiva en la cual se generan modelos individuales de representación.

## **Métodos para analizar la contribución de los medios de masas para la producción del acontecer público y la elaboración de representaciones del entorno.**

- Diseño del análisis de la mitificación ( mediación cognitiva)



El análisis de contenido, si se acepta, de las representaciones del relato permite identificar la forma en la que el medio realiza su labor de mitificación cuando relaciona en el relato el acontecer con las normas.

En el marco de un proceso comunicativo en que algún emisor expreso en el relato menciona a algún personaje, para algún receptor expreso en el relato, tenemos:

- a) Personajes en interacción con otros personajes
- b) Quienes desempeñan roles llevando a cabo actos en función de prosecución de objetivos, que concluyen con el logro o fracaso.
- c) Estos personajes están dotados de atributos y se sirven de instrumentos
- d) Finalmente tenemos al personaje y actuación evaluados positiva o negativamente por la invocación de normas generales, mencionadas por el propio personaje, otro personaje o el emisor.

#### **Diseño de análisis de la ritualización (mediación estructural)**

El análisis formal o, si se prefiere, el análisis material y formal de las expresiones y de los productos comunicativos permite investigar la manera en la que el medio realiza su trabajo de ritualización.

Como guía de análisis tenemos:

a) difundido en prensa:

- 1.- En textos, estáticas
- 2.- Y/o con imágenes (espacio)
- 3.- Ocupando una superficie de página
- 4.- Ubicado en determinado género
- 5.- Bajo una rúbrica determinada

b) difundido en televisión:

- 1.- En imágenes diacrónicas o sincrónicas (dibujadas, imagen real)
- 2.- Y/o con textos (hablados y/o escritos)
- 3.- Entretenimiento en tiempo
- 4.- Emitido en determinada posición horaria
- 5.- Bajo la rúbrica de determinado género.

## Diseño de análisis de la participación del medio en la selección del acontecer público.

El acontecer público es impuesto por los sucesos que emergen por una parte, y por la selección de acontecimientos que lleva a cabo el medio, por otra. Para estudiar cómo interviene el medio en la producción del acontecer público se ha elaborado el diseño siguiente:

- 1.- Objeto, contexto e información evaluados verdaderos o falsos, probables o improbables, existentes o inexistentes.
- 2.- De algún emergente perteneciente al plano del acontecer, se selecciona algún objeto de referencia
- 3.- Que existe en un marco temporal
- 4.- Situado en un marco espacial
- 5.- Concerniendo a un número de agentes (personajes comunicantes, controladores)
- 6.- Con base en la información obtenida de determinadas fuentes (sujetos, instituciones)
- 7.- Al que eventualmente se relaciona con otros objetos de referencia.

Nos parece que el mérito de esta propuesta radica en la rigurosidad conceptual con el que está trabajado, parte de una clara determinación del proceso comunicativo para llegar a una metodología general de análisis. Se propone para dicho análisis tres aspectos: el cognitivo o mitificación, el estructural o de ritualización y, finalmente, el diseño de análisis de como seleccionan los medios ciertas informaciones.

El nivel abstracto con que está tratado la exposición del método permite darle un carácter de generalidad y universalidad propios del trabajo científico; pero a su vez obstaculiza en alguna medida su comprensión y su aplicación práctica. Se trata no obstante de uno de los métodos más completos y profundos de análisis de medios.



## 6.2. Las preguntas claves

Otro de los procesos de percepción crítica que hemos empleado en experiencias de resignificación con alumnos, con cierto éxito, consiste en proporcionar una serie de preguntas que orientan el análisis. Este método reúne tres condiciones: es claro, fácil de aplicar y lleva a un análisis en profundidad. Esta metodología tiene que ver con unas preguntas que actúan como guías y generadoras del análisis. Las preguntas parten por situar nítidamente individuos y contextos; elementos indispensables para su comprensión. Supone una cierta visión y conocimientos sociológicos, más elementos de análisis de discurso. Antes de aplicarlo hay que proporcionar a los participantes estos elementos. En la primera parte del trabajo se opera individualmente con las preguntas, y en la segunda parte se socializan las lecturas y se debate. No se trata, desde luego, que los participantes vean lo que uno quiere que vean, se debe dar amplia libertad de lectura y después en sesiones grupales confrontar las diferentes lecturas.

¿Quién habla?, ¿Desde dónde?, ¿Qué? y ¿Cómo se habla? ¿Para quién se habla? ¿En qué situación concreta? <<El quién habla>> se refiere no tanto a los individuos que hablan, sino al sujeto social que está hablando a través de los individuos, <<desde dónde>> hace referencia al espacio social desde el cual se habla: desde el poder, desde los sectores medios, etc. <<Qué >> tiene que ver con cuáles son los mensajes, las ideas que se exponen; <<el cómo>> dice relación con la forma en que se lo hace, cómo se habla en la telenovelas, en los programas deportivos, en los noticieros, etc. <<A quién>> se refiere a la segmentación específica hacia la cual está dirigida el habla, el discurso: a los pobres, a todos indiferenciadamente, a las clases medias, a las amas de casa, etc. Y finalmente las situaciones concretas en que se desarrollan los discursos.

Es decir, se trata de ver el proceso para hacerlo inteligible, racional humano; lo opuesto es lo ininteligible, lo irracional, lo antihumano.

Martha Alcocer y Alicia Molina fundan la posibilidad de la recepción crítica en las condiciones que una visión unilateral reiterada puede producir en los perceptores, veamos como plantean el problema:

Mucho se ha hablado de cómo el proceso de cultura de masas tiene como finalidad satisfacer no las necesidades de las poblaciones, sino la del sistema, y de cómo se desprecia el conocimiento popular dentro de esta cultura de masas; pero, como la física, a toda acción sucede una reacción en sentido contrario. Y parte de ésta está constituida por la posibilidad de conocer, analizar y discutir lo que nos presenta la



televisión como dado normal o apetecible, y desde ahí, los valores que se promueven en el sistema que vivimos.<sup>107</sup>

### 6.3. El lenguaje total

El método del lenguaje total propuesto por Francisco Gutiérrez, tienen la cualidad de ser bastante penetrante y útil, pero se maneja en un ámbito exclusivamente textual; es decir, no toma en cuenta los contextos, es demasiado sincrónico. Habría que complementarlo en su base con las categorías dialécticas, primero situar el texto en su contexto histórico, social, económico, comunicativo. Ahora, con respecto al método propiamente tal, podemos decir a manera de esquema comprensivo lo siguiente: el primer paso metodológico de **percibir denotar** debe estar fundamentado y relacionado con las categorías forma, apariencia, y debe ser concebido de manera que entre la denotación y la connotación no exista una barrera infranqueable, sino que debe ser tratado dialécticamente en el sentido que la denotación tiene ya algo de la connotación y a su vez como la connotación enriquece también a la denotación.

El segundo paso **intuir- connotar** habría que relacionarlo con las categorías de contenido y esencia; en el paso de los significantes a los significados detectar las contradicciones entre realidad, representación.

Respecto del tercer paso, **razonar-criticar**, señalamos algo similar al anterior, éste debe tener en su base las categorías de abstracto-concreto, análisis y síntesis; y el cuarto paso de **sentir-crear**; con la categoría de praxis transformadora, que permita sobre la base del conocimiento la recreación, resignificación y superación, lo nuevo. Se trata de atravesar en los mensajes el umbral de lo aparente para llegar a los contenidos esenciales; por ejemplo, mostrar cómo en la telenovela "Terranostra" la hija del terrateniente Gumercindo propone el reparto de la producción para retener la mano de obra, en una situación de crisis; esto aparece como generosidad, buenos sentimientos, nobleza cuando en realidad se trata, a través de formas precapitalistas de defender en forma inteligente los intereses terratenientes favoreciendo momentáneamente a los campesinos inmigrantes, pero la proporción de los beneficios es sin duda mucho más favorable a los intereses del gran propietario de tierras. Esto implica poder controlar el impacto emocional de la aparente generosidad no dejarse atrapar en el estereotipo del personaje, su imagen angelical, reforzada por

<sup>107</sup> Charles Creel, Mercedes, Guillermo Orozco Gomez. " Educación para la recepción" Edit. Trillas, México, 1990, tercera reimpresión 1998. Pp. 64, 65.

su apelativo (la pequeña Angélica) personaje que está trabajado bajo el estereotipo de la bondad e inteligencia.<sup>108</sup>

Quizás antes que satanizar la teleespectación de las telenovelas es más inteligente verlas y analizarlas, conversar sobre los problemas que trata, discutir, proponer lecturas alternativas en las aulas, en los grupos de amigos, en los núcleos familiares, en la expansión de la socialización. En la difusión de lecturas críticas radicaré el éxito de la ampliación social de la capacidades de discernimiento.

La telenovela a la que hicimos referencia es una verdadera celebración de la idealización de las relaciones entre las clases a través de un banquero noble y un latifundista humano. Contrastar esas visiones mistificadas con la realidad es parte importante de los procesos de resignificación.

Antes de continuar con los métodos de percepción nos permitiremos permitir una breve digresión: En un artículo de Claudio Gutierrez aparecido en el Ciberespacio, éste descubre que:

... ahora que mi conocimiento teórico primero y después práctico de casi todos los días, me ha convencido de que la nueva "técnica de la inteligencia" representada por el hipertexto, tal como está ejemplificado en la Internet o en estas páginas "Web", representa la mejor encarnación moderna de la dialéctica y, por ende de la hermenéutica. Los "viajes de ida y vuelta" de que hablaba Sartre se hacen en un hipertexto con la simple pulsación de una "zona caliente", permitiendo la relectura y la colectura prácticamente instantáneas.<sup>109</sup>

El descubrimiento es interesante en la medida que algunas de las nuevas tecnologías no suprimen la dialéctica sino al contrario la agilizan y la potencian; cuestión que agiliza el paso de las relecturas y permiten una más ágil relación con las partes. Esa relación del todo con las partes es más fácil de llevar a cabo.

---

<sup>108</sup> Telenovela brasileña transmitida por el canal 8, Ecuavisa, en el horario de 8.30 a 9.30 en los meses de abril, mayo y junio. Quito-Ecuador. 2001.

<sup>109</sup> Gutierrez, Claudio, "De la dialéctica al hipertexto" artículo Internet <http://cariari.ucr.ac.cr/-claudio/Dialéctica.html>

#### 6.4. El Método de Acercamiento Crítico MAC

El autor de esta propuesta metodológica es el consultor de la UNESCO Arturo Matute.

El Método de Acercamiento Crítico incorpora a su visión del proceso educativo los aportes del constructivismo, en la medida en que entiende que cada estudiante es el constructor de su aprendizaje y que el papel del maestro es montar los escenarios pedagógicos, crear las situaciones comunicacionales necesarias, entregar la información pertinente y facilitar en todas sus formas el proceso usando el natural liderazgo que ejerce sobre el grupo.

Los requisitos que necesita este método suponen primero preparar el (1) **escenario pedagógico**: organizar la actividad y consensuar con el grupo las reglas. En segundo lugar proceder a la (2) **ejecución** del trabajo que, a su vez, tiene los siguientes momentos: a) **toma de contacto con el objeto prisma** que puede ser un periódico. ( Ver el diario, revisarlo, buscar lo que les llame la atención). b) la **inmersión**, que es el momento en que el docente presenta el tema transversal: Derechos humanos, medio ambiente, etc. Se trata de buscar en el diario la información relacionada con el tema.

El tercer momento es: c) **buscar núcleos apoyo**. Se debe buscar en el diario otros elementos que refuercen el núcleo informativo: fotografías, humor publicidad, noticias, etc.

El cuarto momento consiste en la d) **elaboración de un mensaje** de acuerdo con el trabajo realizado en el paso anterior, el grupo elabora un mensaje destinado a ser comunicado a los demás compañeros.

El quinto momento e) **devolución creativa**. Una vez, que los miembros de los grupos hayan consensuado el mensaje, éste debe ser resignificado a través de una manifestación creativa: poema, canción, dramatización, mimo.

El sexto momento f) **extracción de los núcleos de trabajo**. A partir de cada devolución creativa se trata de recoger temas específicos para que puedan ser tratados y profundizados en las cátedras correspondientes.

(3) **Socialización de los núcleos de trabajo**. En esta etapa, el colectivo de profesores, en una reunión, comparte los núcleos de los trabajos recogidos. Cada profesor selecciona el o los núcleos de trabajo que le permitirán

desarrollar una clase. En esta clase se espera articular el núcleo de trabajo con el tema transversal y la asignatura.

Los componentes del MAC son:

- **Controversia**: La información que no es confrontada queda en el nivel de los datos.

La información que es confrontada alcanza el nivel de conocimiento.

- **Tema transversal**: Todo proceso se desarrolla sobre un tema transdisciplinario, que desde sus raíces éticas toca todas las asignaturas, como por ejemplo: Los derechos humanos, sexualidad, educación ambiental, los derechos del niño.
- **Objeto Prisma**: Llamamos objeto prisma a cualquier producto de la cultura con una alta posibilidad de comunicar, cuya lectura denotativa y connotativa nos permite acceder a otro nivel de conocimiento. En la práctica los objetos prismas son la prensa, la televisión, películas, canciones, fotografías, música, cuadros, etc.
- **Resignificación**: Al procesar, mediante las devoluciones creativas, la información y las percepciones emotivas generadas por el contacto con el objeto prisma se desarrolla un proceso de *RESIGNIFICACIÓN* de los aconteceres del mundo.
- **Devolución creativa y currículo**: A partir de la devolución creativa el profesor identifica los puntos de encuentro entre los contenidos del tema transversal y los de las asignaturas. A estos puntos los llamamos "Núcleos de trabajo".
- **Cierre**: El proceso se cierra con una actividad que permita una visión de síntesis y la aplicación de los criterios y los conocimientos logrados, que podrían ser un sociodrama, un juicio, un festival artístico, etc.<sup>110</sup>

Aunque, como puede verse, el MAC está pensado para la escuela, con adaptaciones creativas podría utilizarse en los más diversos ámbitos.

---

<sup>110</sup> Matute, Arturo, "Método de acercamiento crítico, MAC. La calidad en el proceso educativo", tomado de compilación de Marco Villarruel Acosta, "Uso pedagógico del diario en el aula" Edit U. P.S. Quito-Ecuador 1999. Pp. 43, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 54.

Los contenidos y las formas que presenta el MAC son extraordinarios. Es un gran aporte a los procesos de resignificación, es un método que pareciera ser una síntesis de la Educomunicación, es constructivista, es dialéctico, semiótico; genera interesantes dinámicas comunicativas, desarrolla una democracia participativa para la acción, es lúdico, alegre. Los que hemos tenido la ocasión de ponerlo en práctica hemos podido verificar su valor y eficacia. Esto corroborado, además, con la evaluación altamente positiva de los propios participantes.

El MAC tiene, además, las siguientes virtudes específicas: vincula la escuela con la vida, la escuela con el mundo; estructura la comunicación en el aula en varios sentidos: facilita la expresividad y la creatividad, posibilita la construcción colectiva de aprendizajes, combina el trabajo individual con el colectivo, genera la sinergia necesaria para abrir la creatividad; se puede trabajar con entusiasmo y alegría, lo que lo hace altamente motivador.

## 6.5. EL ANÁLISIS DE DISCURSOS

Analizaremos aquí la propuesta que hace Daniel Prieto Castillo para el análisis de mensajes. La metodología que propone es interesante en la medida que recoge una experiencia importante en este sentido, además, ha tenido cierta difusión y es bastante penetrante. Comenzaremos por una exposición sumaria del método y posteriormente haremos algunas apreciaciones críticas.\*

Tomaremos de esta propuesta seis partes, las que consideramos más pertinentes a nuestro trabajo:

- 1.- Discurso e identificación de tipos
- 2.- Ordenamiento del discurso
- 3.- Estrategias de fondo
- 4.- Estrategias de superficie
- 5.- Análisis ideológico
- 6.- Análisis de imagen

### 1.- Discurso e identificación de tipos

El autor parte definiendo qué puede entenderse por discurso:

1.1. Utilizamos el término discurso para aludir a ciertas tendencias de elaboración de mensajes, a la preferencia por ciertas estrategias por ciertos recursos expresivos, por encima de otros; a la inclusión de ciertos temas. Todo acto discursivo significa, pues, una selección de términos, una determinada combinación de los mismos, y, a la vez, una selección de temas. Cada tipo de discurso tiene modos más o menos cristalizados de seleccionar y de combinar los recursos del lenguaje.

1.2. Todo acto discursivo puede ser comprendido si se toman en cuenta no sólo los elementos expresivos y el contenido presentado, sino también, y de manera fundamental, el contexto en que se produce. Para comprender cualquier discurso necesitamos información de quienes lo producen y sus destinatarios.<sup>111</sup>

1.3. Enseguida el autor procede a identificar los tipos de discurso más conocidos, como son el tecnológico científico, el discurso estético, el discurso religioso, el discurso retórico, el discurso educativo, el discurso cotidiano.

1.4. Terminado esta parte, el autor señala los usos del discurso: El discurso **centrado en el tema** se reconoce por su uso como informativo explicativo; el discurso **centrado en el destinatario** tiene un uso persuasivo; el discurso centrado en el **emisor mismo** tiene un uso

\* Hemos ordenado y cambiado algunos elementos de la propuesta de Daniel Prieto, pero tratando de respetar los contenidos esenciales.

<sup>111</sup> Prieto Castillo, Daniel, "Análisis de mensajes", Ciespal, Edit. Quipus, Quito-Ecuador, s/a. P. 15.

expresivo; y, por último, el uso lúdico poético centrado en el mensaje y el destinatario.<sup>112</sup>

## 2.- Ordenamiento del discurso

A continuación, el autor pasa al ordenamiento del discurso, y explica que el ordenamiento de las partes del discurso se realiza respondiendo a determinadas estrategias. El hecho de elegir cierta forma de inicio o de cierre muestra una manera de entrar al tema, de presentarlo, de resolverlo, en el caso en que hay de por medio un conflicto. Hay mensajes muy lineales en que el autor desde el comienzo nos da todas las pistas de lo que va a venir, en tanto que otros apenas si nos presentan algún indicio y luego nos llevan por un camino lleno de sorpresas. El primero caracterizaría a los discursos informativos el segundo al de la literatura, el teatro, el cine, etc.  
113

2.1. Las estrategias de inicio serían aquellas por donde el emisor nos introduce a su mensaje. Nos va a decir todo desde un comienzo o bien nos va a llevar paulatinamente.

2.1.1. Existen estrategias de inicio que utilizan el recurso de la **puesta en escena** que consiste en situarnos mediante algunas líneas ante los personajes, se nos describe el ambiente en que se moverán, se nos dan ideas de cómo son cada uno de los seres, pero no sabemos que sucederá con ellos.

2.1.2. Otras estrategias de inicio consisten en ir al **corazón del asunto**. Desde el comienzo sabemos quienes son los personajes y que pasará con ellos.

2.1.3. Existen además estrategias de **personalización** y de **despersonalización**; mediante las primeras se centra en uno o más personajes lo que ocurre a conglomerados, las cosas pasarán a través de ellos. La segunda consiste en centrar el discurso en ideas o situaciones abstractas, sin preocuparse de las personas.

2.1.4. También hay estrategias de **incógnita**, en que no proporciona toda la información o se oculta premeditadamente para mantener la atención de los receptores, y estos las puedan encontrar más adelante en el desarrollo o el cierre.

---

<sup>112</sup> Idem. P. 18.

<sup>113</sup> Idem. P. 47.

Estas estrategias no son excluyentes entre sí; se pueden combinar, por ejemplo, una de incógnita con una de puesta en escena.

2.2. **Las estrategias de desarrollo** pueden ser las siguientes: lineal, redundante, ascendente hasta un clímax, ascendente descendente.

2.3. **Las estrategias de cierre** pueden ser: previsibles o imprevisibles.

### **3.- Las estrategias de fondo**

El autor habla de estrategias de fondo para referirse, a lo que fundamentalmente se quiere transmitir a los destinatarios, a través de los mensajes, lo sepan o no los emisores. Para este tipo de lectura se requiere bastante información del contexto.

Las estrategias de fondo son: lo manifiesto y lo latente, predicaciones, referencialidad, tipificaciones, relaciones de armonía y oposición, lo dicho y lo no dicho.

#### **3.1. Lo manifiesto y lo latente**

Esto se refiere a la intencionalidad del mensaje. Todo mensaje se hace con una determinada intención. El concepto manifiesto alude al tema que toca el mensaje y la manera en que lo presenta. Por ejemplo, el agua potable y sus beneficios, en el caso de mensajes enviados por algún ministerio de salud; pero junto a esas ideas manifiestas van casi siempre las latentes, o implícitas: ¿ Quiénes tienen agua potable y quiénes no la tienen? ¿ Quiénes son sucios y quiénes limpios? Gente de la ciudad limpia, campesinos indígenas sucios.

#### **3.2. Predicaciones**

Se entiende esta categoría de análisis en el sentido de “predicar”, de atribuir algo a alguien. Mediante las predicaciones damos determinada versión de una persona, de una situación, de una cosa. Siempre precisamos y lo hacemos de manera positiva o negativa. Los recursos para esto son los elementos de la cualificación (adjetivos, sustantivos en función adjetiva...) y los de acción (verbos); es decir, damos una versión a través de calificación o acciones. Decimos como un personaje es, o bien describimos acciones que llevan a una determinada conclusión. Como todo discurso



tiene una cierta dinámica, es importante detenerse en personajes y situaciones a fin de elaborar un mapa de predicaciones.

Se trata de agrupar lo que el emisor dice de cada personaje o de cada situación. Este es un ejercicio que permite aclarar por dónde va la intención del mensaje.

### 3.3. Referencialidad

En la medida en que todo mensaje es una versión, estamos ante distintas maneras de acercarse a un tema. Son mensajes de **alta referencialidad** aquellos que nos acercan lo más posible al tema, mediante una adecuada cantidad de información o unos detalles precisos. Hablamos de **baja referencialidad** cuando el mensaje nos ofrece unas pocas notas de algo, con la intención de hacernos creer que ellas son **todo** lo que puede decirse. La **distorsión referencial** consiste en la inclusión de una información falsa, destinada a ocultar, mentirnos el tema.

### 3.4. Tipificaciones

Cuando tipificamos reducimos a alguien o algo a un esquema a una estructura fácilmente reconocible. A partir de un detalle identificamos, calificamos o descalificamos. La tendencia a tipificar está siempre presente en la vida cotidiana y se explica en parte por la necesidad de certidumbre. La inmensa mayoría de los mensajes de difusión colectiva se organiza sobre la base de tipificaciones. Cuando las tipificaciones se empobrecen y se cargan de emotividad, estamos ante **estereotipos**. En este sentido, hay toda una gama de tipificaciones que va desde tipos universales muy ricos (Don Quijote, Sancho, Otelo), hasta verdaderas caricaturas de seres, como por ejemplo, los policías de las series televisivas.

### 3.5. Relaciones de armonía y de oposición

3.5.1. Cuando nadie se opone a nadie en un mensaje, cuando todos concuerdan, cuando no hay conflicto alguno, hablamos de **relaciones de armonía**. Esta estrategia es una constante en publicidad, aún cuando en algunos casos sean presentados algunos conflictos menores como por ejemplo, el antes-después: alguien perdía el cabello y pudo recuperarlo, etc. En muchos materiales aparecen como de armonía situaciones en las que existió o existe el conflicto. Es el caso de los libros de lectura, donde personajes reducidos casi a caricaturas viven en general en un mundo feliz. En general y mayoritariamente se presentan situaciones de armonías falsas.

3.5.2. Las **relaciones de oposición** figuran en buena parte de los mensajes que circulan en cualquier sociedad, simple y sencillamente porque las relaciones sociales son conflictivas. Es importante revisar en cada caso por qué son presentadas ciertas oposiciones y quedan fuera otras. Las oposiciones malos buenos, en las series televisivas, son encarnadas casi siempre por ladrones y policías, cuando existen otras oposiciones sociales de los cuales los medios no se ocupan. También aquí observamos que se presentan conflictos falsos para ocultar los verdaderos.

### 3.6. Lo dicho y lo no dicho

Lo manifiesto y lo latente están en el mensaje, **en tanto que lo no dicho es algo excluido**, pero que incide sobre lo expresado. Cuando alguien, por ejemplo, habla de su niñez y excluye toda referencia a su padre, puedo leer algo de esta ausencia. Cuando un libro para adolescentes excluye toda referencia a lo sexual estamos ante una manera muy determinada de percibir esa fase del desarrollo. Cuando alguien pretende describir a sectores empobrecidos de la sociedad y reduce la vida a anécdotas, pintoresquismo, nos enfrentamos a una versión construida sobre la base de exclusiones. Por supuesto que no se puede decir todo con respecto a un determinado tema, pero en una tarea de lectura es importante reconocer lo que ha sido excluido.

## 4.- Estrategias de superficie

Estas estrategias se refieren al plano de la organización del enunciado mismo. Es decir, además de la composición general del discurso, de la elección de determinados temas, en cada frase suele jugarse algún tipo de intención. Esto no siempre es así, no programamos cada término en función de su posible impacto o de su capacidad de fascinar, pero sin embargo los recursos son utilizados en las relaciones cotidianas, en el discurso político. Revisaremos esos recursos a fin de evaluar lo que puedan aportar a un mensaje.

Los recursos que propone Prieto son: Universalización, Generalización, Tópicos, Personalización, Despersonalización, Redundancia, Comparación, Metáfora, Sinécdoque, Hipérbole, Sentido de oportunidad, Inferencia inmediata.

#### **4.1. Universalización**

Un juicio que se generaliza a todos los miembros de un grupo, de un sexo, una etnia, de una nacionalidad. Las formas más usuales son “todos”, “ninguno”, “el hombre”, “la mujer”, “el niño”.

#### **4.2. Generalización**

A partir de un caso son sacadas conclusiones que se pretenden generales a todos los casos similares. De una experiencia negativa con un abogado, por ejemplo, se concluye en que todos son malos.

#### **4.3. Tópicos**

Lugares comunes, mejor, lugares sociales. Los hay de amor, del trabajo, de la amistad, de la belleza, de la honradez, de la fidelidad, y se los expresa mediante enunciados conocidos por todos en una determinada sociedad o grupo.

#### **4.4. Personalización**

El discurso se dirige explícitamente a alguien; para ello es empleada la segunda persona o se apela a un nombre. En caso de que el emisor se involucre con los destinatarios estamos en un juego de personalización por inclusión.

#### **4.5. Despersonalización**

Se dice algo como si fuera una ley universal, una expresión con valor en sí mismo. Las formas privilegiadas son la impersonal con “se” y las construcciones con el verbo haber.

#### **4.6. Redundancia**

Son reiterados temas mediante otras palabras a fin de insistir en algo. En el lenguaje coloquial la redundancia tiene una enorme presencia. Lo mismo puede decirse para el lenguaje propio del medio radio.

#### **4.7. Comparación**

Consiste en relacionar dos elementos para atribuir a uno las características de otro. El nexos más usado para este recurso es la expresión “como”.

#### 4.8. **Metáfora**

Se parte originalmente de una comparación, pero sintetizada, no aparece aquí el nexos y el elemento con que se comparaba se vuelve uno con el sujeto.

#### 4.9. **Sinécdoque**

Se alude a algo a través de una parte, de un detalle. En lugar de describir a una persona que huye, por ejemplo, no le daban los pies para correr.

#### 4.10. **Hipérbole**

Exageración verbal o como veremos más adelante, visual. Se exagera por acumulación de adjetivos, por uso de aumentativos, por agrandamiento de un suceso.

#### 4.11. **Sentido de oportunidad**

Durante un discurso son introducidas palabras que vienen a cambiar el sentido de lo que está diciendo. El retruécano, un apodo, la inclusión de un dicho popular, son ejemplos de este recurso.

#### 4.12. **Inferencia inmediata**

A partir de algunos detalles, de unos pocos indicios, se pretende sacar conclusiones definitivas sobre un ser o una situación. En este caso la inferencia lleva a menudo a generalizar juicios más que peligrosos, puesto que se termina por encasillar a alguien sin un juicio más abarcante, más fundado.

### 5.- **Análisis ideológico**

El autor utiliza el concepto ideológico en el sentido de “visión del mundo”, la cual puede responder o no a una “falsa conciencia”. Así, son igualmente ideológicas una presentación de una mujer pasiva como la de una activa, la cuestión está en la visión del mundo que se pone en juego.

5.1. Desde el punto de vista discursivo lo ideológico consiste en:

a) lo que fundamentalmente se predica de un sujeto;

- b) el modo de vida propuesto como válido;
- c) Los modelos de relaciones y soluciones sociales que él o los sujetos adoptan;
- d) lo que en cada uno de los puntos anteriores no se dice, se rechaza, se oculta, etc.

5.2. Con respecto a lo relativo a "falsa conciencia", a los intentos de forzar una percepción única por parte de la gente, podemos añadir algunos conceptos:

- a) la **uniacentualidad significativa**: por medio de redundancias, de enfatizaciones, de universalizaciones, de hipérboles... se busca dejar en los destinatarios una sola versión de un tema. Esto también se hace mediante el
- b) **todo expresado**. El mensaje se cierra sobre sí mismo, todo está dicho, no hay nada que agregar, los destinatarios reciben una sobrecarga de información.
- c) Las **consignas de interpretación**. Un narrador impersonal, un personaje nos van indicando qué leer, qué interpretar, qué hacer, incluso, con lo que propone el mensaje.

## 6.- Análisis de la imagen

6.1. A partir de la concepción de Thibaut-Laulan, Prieto propone tres usos de la imagen figurativa:

- a) Estético (imagen centrada en sí misma, su valor proviene de la calidad y combinación de los elementos formales);
- b) Documental (valor referencial, que como tal puede ser alto, bajo o distorsionante);
- c) Apelativo (la imagen volcada hacia el perceptor)

6.2. Con respecto a la coherencia de los elementos de una imagen, desde la perspectiva de quien la recibe:

- a) Complementaria (todo se acerca a una fotografía, una "repetición" de lo que estamos acostumbrados a percibir).

b) Arbitraria (los elementos están colocados de tal forma que rompen con nuestros hábitos perceptuales, como es el caso de pinturas surrealistas, dibujos animados).

6.3. Para el análisis de la imagen, Daniel Prieto adopta el esquema elemental de Roland Barthes:



objeto  
soportes  
variantes

El objeto es el tema de la imagen, aquél para lo cual se la ha elaborado. La publicidad tiene la ventaja de que su objeto es visible y puede ser incluido en la imagen. Pero hay objetos menos tangibles y, entre ellos, se sitúan todos los educativos. ¿Cómo objetivar, por ejemplo, “campaña de alfabetización”? No hay ese objeto como un fresco o un licor.

Los soportes constituyen en la imagen todo lo que no es el objeto. Distiguimos ambientes, objetuales y animados. Tienen la función de “sostener”, de mostrar al objeto en uso, dentro de un mundo, de un entorno. Los soportes animados pueden ser caricaturas, animales o seres humanos. Para decir algo en el caso de la educación es preciso basarse en puros soportes, ya que el objeto no es visualizable. Las variantes son la manera en que aparecen el objeto y los soportes. En ellas, en esos detalles, decía Barthes, se juega el sentido que se busca dar a la imagen. Hay variantes de ubicación en el plano, de color, de forma, de tamaño, de textura, de contraste, gestuales, posturales, de vestido, entre otras.

No cualquier objeto va con cualquier soporte ni cualquier variante le corresponde. Muchas veces son incluidos soportes y variantes que vienen a contradecir lo que se quiere lograr de manera patente. Lo latente, lo implícito, aparece en las imágenes, lo sepa o no el emisor.

6.4. Las figuras retóricas tienen también fuerte presencia en el caso de la imagen. Mencionemos aquí la de oposición ( por contraste de personajes, de ambientes, de objetos), la sinécdoque ( el todo a través de una parte: un rostro, una mano, unos labios), la hipérbole (una botella tamaño de un edificio), la metáfora (una paloma simboliza la paz).

#### 6.5. Las relaciones verbal visuales:

- a) de anclaje (el texto nos dice como leer la imagen),
- b) de redundancia (el texto insiste en algo que en la imagen es evidente),
- c) de inferencia, texto e imagen se refuerzan, se necesitan para una comprensión;
- d) de contradicción (el texto dice una cosa y la imagen muestra otra; o bien el mensaje está mal hecho o el emisor busca llamar nuestra atención).<sup>114</sup>

---

<sup>114</sup> Idem. Pp. 141, 142, 143.

Nos parece que los análisis de discurso, son necesarios y útiles, pero existe una tendencia que hemos notado cuando se aplican los mismos a quedarse en análisis pormenorizado sólo de la forma. La propuesta de Daniel Prieto es interesante. De alguna manera habría que flexibilizarla dialécticamente con mediaciones, transiciones ya que los textos son también una realidad compleja y no se dejan atrapar, a veces, por la lógica del tercero excluido, en el sentido de no oponer tan absolutamente ciertas categorías de análisis para que se permita visualizar las contradicciones no sólo formales, sino de contenido en los textos. Por ejemplo, en determinadas situaciones un texto contiene armonía y conflicto a la vez; es una contradicción, pero real que se mantiene en los textos. El mismo texto de Prieto tiene características dialécticas y formales a la vez.

## 6.6. Tres pilares de la educación para los medios

Irene Martínez Zaradona plantea tres pilares de la educación para los medios; resumiremos brevemente su propuesta:

El primer pilar plantea que ésta debe partir desde un **enfoque humanista**, entiende por esto abordar el tema de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, no sólo del empuje y el gran auge que tiene, sino hacerlo desde el lugar mismo del ser humano, creador usuario, motor y receptor de éstas y sus posibilidades de superación y creatividad, teniéndolas como herramientas encauzadas hacia el progreso. El segundo pilar sería **el constructivismo**. El planteamiento de la autora es que en la enseñanza para la educación, para los medios el paradigma educativo más apropiado es el del constructivismo, ya que al tener las características que mencionaremos a continuación lo hace el vehículo más apropiado para este tipo de enseñanza.<sup>115</sup>

- Entre sujeto y objeto de conocimiento existe una relación dinámica y no estática; el sujeto es activo e interpreta la información proveniente del entorno.
- La construcción del conocimiento es un proceso de reestructuración y reconstrucción, en el cual todo conocimiento nuevo se genera a partir de otros previos, trascendiéndolo.

---

<sup>115</sup> Martínez Zaradona, Irene, "Tres pilares de la educación para los medios" Instituto Latino americano de Comunicación Educativa. Dirección Internet: Irene a paz.ilce.edu.mx p.3



- Se aprende en cualquier momento y en cualquier lugar. La enseñanza para los medios considera que la adquisición de conocimientos se da no sólo en la escuela, sino también frente a los medios y nuevas tecnologías; por ello es necesario integrar y retomar a esa información en el proceso formativo de las nuevas generaciones.
- El conocimiento no se da en solitario, sino que el sujeto recibe gran influencia de su medio ambiente.
- El conocimiento se da y fundamenta en la experiencia del propio educando.
- La adquisición de conocimientos es un proceso de aprendizaje en que intervienen aspectos mentales, emocionales y circunstanciales, ya que se da en un contexto determinado y entre sujetos que aportan sus propias mediaciones al intercambio informativo.<sup>116</sup>

El tercer pilar que propone Irene Martínez dice relación con un **enfoque sistémico de la comunicación.**

El enfoque sistémico propone ver la interacción comunicativa como un sistema, es decir, como un conjunto de elementos implicados en intercambios mutuos. Por lo que no sólo se debe analizar uno de los elementos de forma aislada: emisor, mensaje o recepción, sino el sistema en sí. Nosotros diríamos como una totalidad concreta. La autora termina señalando que , la educación para los medios busca formas de crecimiento y desarrollo de cualidades y características de seres que funcionen integralmente, individuos no sólo tecnificados, sino humanizados en y con la técnica. Si bien se pretende que el alumno “aprenda a aprender”, es necesario agregar que se busca también “enseñar a pensar”, “enseñar a recibir críticamente”, “enseñar a comunicar”; pero sobre todo que niños y jóvenes “aprendan a ser”.<sup>117</sup>

Estas ideas coinciden bastante con los planteamientos realizados en este trabajo, lo que significa que están dadas las bases para ir generando núcleos en todas partes para esta cruzada educomunicativa.

En la dialéctica de la percepción no es nuestra tesis sustituir los métodos comunicativo-pedagógicos específicos por una metodología general dialéctica, sólo hemos dado una referencia más o menos detallada

---

<sup>116</sup> Idem. P. 7

<sup>117</sup> Idem. Pp.9,10.

del método dialéctico con el afán de proporcionar un marco metodológico general, en el cual se puedan desenvolver las metodologías específicas y esto, además, no tiene por qué tener un carácter exclusivo ni excluyente. Se pueden seguir utilizando, cuando sean pertinentes y válidos, los referentes clásicos de la lógica formal u otras formas de pensamiento que existieren. Lo que si aparece como necesidad es que los métodos de análisis concretos necesitan en el mismo nivel metodológico una sustentación en marcos metodológicos más generales, que le puedan dar un nivel de coherencia mayor a lo específico.

Ahora puede apreciarse del examen hecho de las metodologías aquí expuestas una tendencia del análisis crítico, de la percepción hacia la dialéctica en todos ellos, sobre todo al trabajar con oposiciones; lo que si falta es avanzar de la simple oposición a la contradicción en muchos de ellos, además de trabajar con categorías intermedias y transicionales. Por ejemplo, en las tensiones que analiza M.M.Serrano, la controversia que propone el M.A.C., las oposiciones entre denotación-connotación y razón-creatividad que trabaja Francisco Gutiérrez; lo mismo puede decirse de Prieto, cuando en las estrategias de fondo trabaja diversos niveles de oposición: lo manifiesto y lo latente, las relaciones de armonía y oposición, lo dicho y lo no dicho. En lo que sí no hay que perderse es que en todos los casos se trata de atravesar el umbral de la forma. No quedarse en ella, ya que ella misma es de cierta manera contenido; se trata de pasar de lo aparente a lo esencial y ligar contenido y forma. Lo mismo puede decirse en nivel psicológico, pasar de lo inconsciente a lo consciente y viceversa. De lo emocional a lo racional, y de lo racional a lo emocional. Y entender que lo absurdo lo es en función a lo racional.

La paradoja de los postmodernistas radica en que en el mismo momento en que proclaman la incognoscibilidad de la realidad, y a las ciencias como meros juegos racionales, como lo hace Lyotard, el desarrollo científico está a punto de descifrar por completo el mapa genético y el hombre posee casi todos los conocimientos y la tecnología para iniciar el viaje y la exploración humana al planeta Marte. Es cierto que es más lo que se desconoce, en términos absolutos, pero en términos relativos, también es cierto que la humanidad conoce hoy más que en la época del Imperio Romano. No obstante para no pecar de unilateralidad es necesario reconocer tres cosas en el pensamiento posmodernista que consideramos un aporte progresivo al debate: la primera de ellas es lo penetrante y demoledor de algunas de sus críticas, la segunda es una presión hacia la apertura, hacia mayores niveles de libertad para nuevas búsquedas y, finalmente, su ala progresista al menos como la describe

Peter Mac Laren tiene cosas importantes que decir y aportar al debate y praxis contemporánea.

Como se puede apreciar, existen varios modelos para los procesos de resignificación colectiva (los presentados ni con mucho son los únicos) y son bastantes penetrantes. En este caso la pluralidad es positiva, dada la amplitud y variedad de objetos a analizar. Bienvenida sea la multiplicidad de métodos y modelos si permiten avanzar en la formación del sentido crítico.

Comprendí que cuando no tenía una respuesta, Guillermo imaginaba una multiplicidad de respuestas posibles, muy distintas unas de otras. Me quedé perplejo.

- Pero entonces - me atreví a comentar - aún estáis lejos de la solución...
- Estoy muy cerca, pero no sé de cuál.
- ¿ O sea que no tenéis una única respuesta para vuestras preguntas?
- Si la tuviera, Adso, enseñaría en París.
- ¿ En París siempre tienen la respuesta verdadera?
- Nunca, pero están muy seguros de sus errores.
- ¿ Y vos? - dije con infantil impertinencia - ¿ Nunca cometéis errores ?
- A menudo -respondió-. Pero en lugar de concebir uno solo, imagino muchos, para no convertirme en esclavo de ninguno.

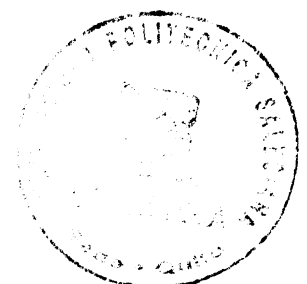
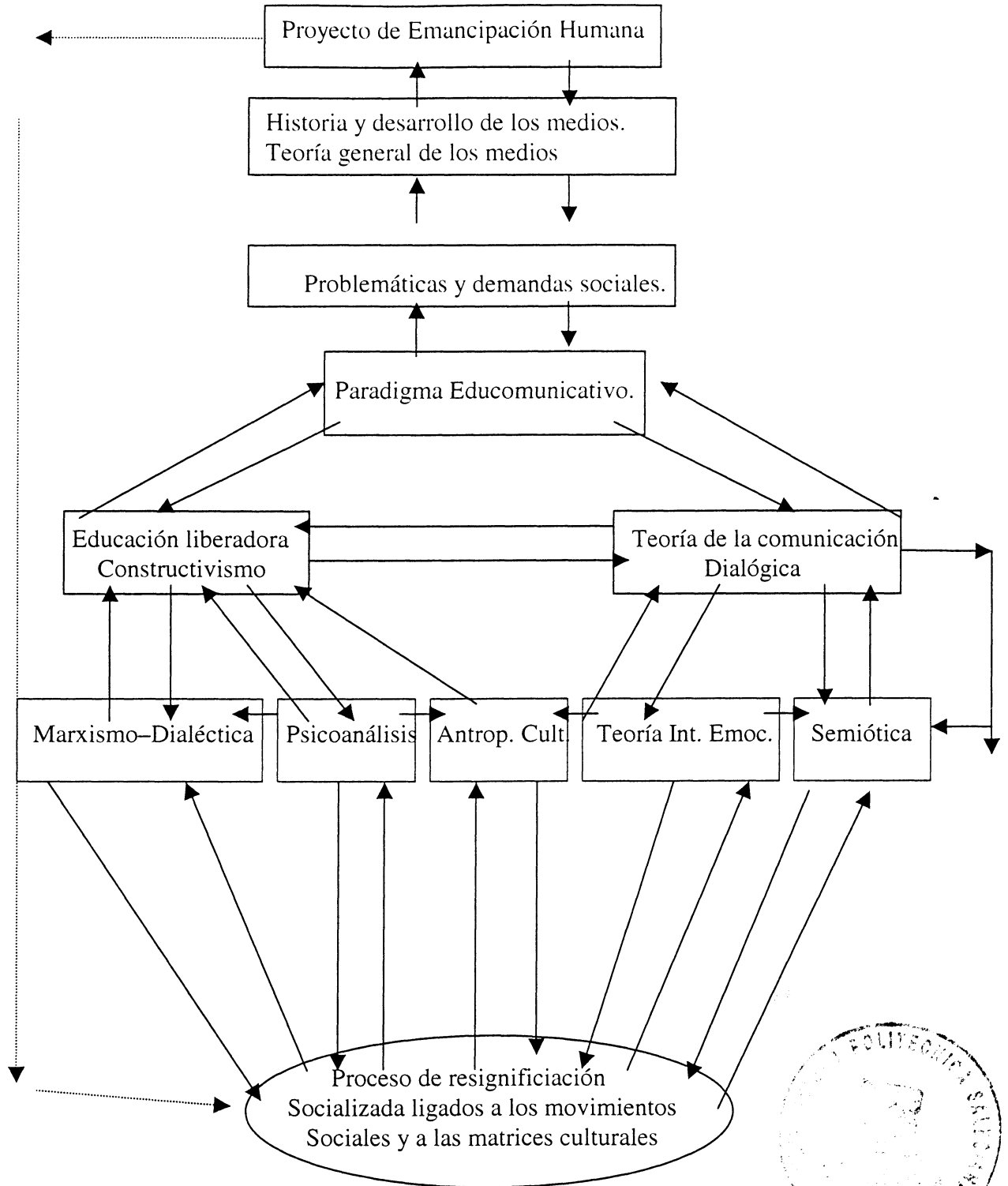
Umberto Eco " El nombre de la rosa" <sup>118</sup>

Los modelos, los métodos de la percepción crítica deben ser abiertos, en el sentido que siempre deben estar adecuándose, renovándose; deben incluir varios submodelos que deben usarse de acuerdo con la pertinencia de las categorías de la semiótica, el psicoanálisis, la dialéctica, la teoría de la inteligencia emocional, el análisis de discurso y mensajes; combinar las diferentes categorías de manera coherente e interdisciplinaria; deben ser participativos, comunicativos y pedagógicos, sin caer en el didactismo tradicional pesado y diletante; en fin, deben seducir por el contenido la forma y el conocimiento, ser imaginativos, deben ser lúdicos y contener un poco de buen humor, ironía y poesía.

---

<sup>118</sup> Eco, Umberto, " El nombre de la rosa", Edit. Lumen, Barcelona-España, décimocuarta edición, 1987. P. 387.

### 7. ESQUEMA DE LA PROPUESTA EDUCOMUNICATIVA QUE PROPONE LA TESIS



## 8. Conclusiones

*No es suficiente enseñar a los hombres una especialidad. Con ello se convierten en algo así como máquinas utilizables pero no en individuos válidos. Para ser un individuo válido el hombre debe sentir intensamente aquello a lo que puede aspirar. Tiene que recibir un sentimiento vivo de lo bello y de lo moralmente bueno. En caso contrario se parece más a un perro bien amaestrado que aun ente armónicamente desarrollado. Debe aprender a comprender las motivaciones, ilusiones y penas de las gentes para adquirir una actitud recta respecto a los individuos y a la sociedad.*

*Para que exista una educación válida es necesario que se desarrolle el pensamiento crítico e independiente de los jóvenes, un desarrollo puesto en peligro continuo por el exceso de materias (sistema puntual). Este exceso conduce necesariamente a la superficialidad y a la falta de cultura verdadera. La enseñanza debe ser tal que pueda recibirse como el mejor regalo y no como una amarga obligación.<sup>119</sup>*

Albert Einstein

1.- El desarrollo de los medios de comunicación masiva presenta al menos tres aspectos claves: en primer lugar, la de su amplitud, desarrollo e imposición casi irresistible. En segundo lugar, la de su constante perfeccionamiento y nuevas formas tecnológicas que permiten ampliar aún más sus radios de influencia. En tercer lugar, la profunda relación de estos medios con las estructuras de poder y de dominio del capitalismo, de tal manera que hoy en día constituyen uno de los elementos más importantes en la reproducción del sistema. El mercado ya no es concebible sin los medios.

2.- Los media se han impuesto como una nueva realidad cultural y económica. Su influencia social se ha vuelto decisiva sobre todo en los aspectos del consumo, el entretenimiento, la política, la ideología, la educación y la información.

3.- Una explicación sintética de cual es el origen histórico del surgimiento de los medios sigue más o menos los siguientes lineamientos: el desarrollo del capitalismo generó el mercado y la industria; éste a las ciudades. Éstas nuevas formas de socialización; comienza a desarrollarse una cultura urbana; las ciudades presionaron, a su vez, el aparecimiento de los medios de comunicación masiva. Esto está asociado, desde luego a la constante renovación tecnológica que la competencia capitalista requiere. Los medios, a su vez, permiten funcionalizar al mercado a estas nuevas condiciones de masividad. Nacen por tanto las industrias culturales encargadas de producir, reproducir, manejar, etc., todo el universo mediático creado. Se convierten, además, en medios de control social, político e ideológico y, por ende, en un poder simbólico que contribuye a

<sup>119</sup> Einstein, Albert, "Mi visión del mundo", Ediciones Orbis, S.A., Barcelona-España, 1988. Pp.42,43

sostener el sistema. Los medios alimentan y retroalimentan ciertas tendencias culturales propias de los hábitos de consumo. Surge la cultura consumista.

4.- Las industrias culturales, en lo que refiere al contenido de su accionar, producen y reproducen una pseudocultura destinadas a las masas, que es banal, trivial, superficial y que ofrece un mundo ilusorio de placeres y posibilidades inalcanzables para la mayoría, pero que generan la ilusión de que "están ahí"; esto tiene el objetivo de compensar a través del entretenimiento, lo que la vida real no les puede ofrecer. El fenómeno de la alienación adquiere nuevas dimensiones. La pseudo cultura se caracteriza además por ser etnocentrista, pretende difundir e imponer un solo estilo de vida y pensamiento, inmoviliza socialmente, es liviana, tiende a fomentar el mínimo esfuerzo intelectual, es emocional, es fragmentaria, es dinerista; el valor fundamental de todo es el dinero, todo se mide bajo su rasero, el éxito el fracaso, el triunfo o la derrota; es depreciadora de lo estético, de la alta cultura y de la cultura popular; tiende a la comercialización de todo. Es evasiva, actúa como sedante para evitar los conflictos. Es masiva pero no popular. Por el contrario de formar ciudadanos libres, autónomos conscientes y críticos, tiende a formar ciudadanos obedientes y consumistas.

La educación que se proyecta a través de los medios se constituye en un aspecto marginal o inexistente, segmentado en algunos casos para ciertos públicos de élite por medio de la TV por Cable. La información se manipula de acuerdo con los intereses de los propietarios de los medios o de los intereses económicos, geopolíticos, militares, de los Estados, etc. O se desinforma por redundancia, fragmentación y/o saturación de información. Y existe una tendencia creciente al sensacionalismo informativo, al espectáculo, a convertirla en una puesta en escena más.

5.- Existe un impresionante proceso de concentración global de la propiedad sobre las industrias culturales. Esto va generando contradicciones de diversa índole.

6.- La influencia de los medios plantea problemas educativos y culturales de bastante grosor, que dicen relación con el combate a las tendencias al incentivo puramente consumista, tendencias hacia la frivolidad, cuestiones relativas a la calidad cultural, de información distorsionada, de entretenimientos depredadores. También afecta a cuestiones educativas en el sentido de que imponen nuevas formas de dominio más profundas que tienen que ver con el desplazamiento del eje de la lecto-escritura por el mundo audiovisual que descentran la escuela y la cultura. Lo que en

general nos pone en presencia de un fenómeno nuevo que implica la aparición de nuevos cánones de percepción y conocimiento.

7.- Estos y otros problemas han suscitado una demanda social de preocupación y estudio de las problemáticas antes planteadas.

8.- La Educomunicación es una respuesta a esta demanda social, y se plantea como un estudio crítico de los medios, por una parte, y por otra, la comprensión de que si bien los medios en lo fundamental no están hechos para educar, educan. Toda forma de comunicación es en alguna medida educación y viceversa. La necesidad de educar para la recepción de los medios, como a su vez utilizar inteligentemente los medios en la educación se vuelve un imperativo social. Esto, a su vez, nos pone frente a necesidad de organizar un saber interdisciplinario y transdisciplinario o de síntesis de carácter científico, que pueda abordar en profundidad los problemas que están planteados.

9.- Que la Educomunicación puede ser concebida como un estudio y una práctica que pueda generar un movimiento social nuevo, con características similares al ecologista: el uno combate la contaminación ambiental, el otro la contaminación cultural.

10.- En la organización de este saber inter y transdisciplinario en ciernes, se despliegan una serie de problemas epistemológicos como son la definición, lo más precisa posible de un objeto, un método, la construcción de paradigmas teóricos, conceptuales y emocionales (la cuestión ética y afectiva es fundamental) que permitan dar coherencia y eficacia a las actividades educomunicativas.

11.- Que los puntos de partida teórico conceptuales son la educación liberadora y el constructivismo, en lo que se refiere a educación y la intertextualidad, y la comunicación entendida como relación dialógica por parte de las teorías de la comunicación, junto al aparato conceptual de una semiótica dinámica; a los que hay que agregar el aparato conceptual del marxismo, el psicoanálisis, la teoría de la inteligencia emocional, y la antropología cultural.

Para esto es necesario dotarse de categorías claves y relacionarlas o combinarlas transdisciplinariamente. Verbigracia, entender la comunicación como interconexiones significativas, intercambios que tienen una semiosis infinita por su incompletud. Comprender la educación como un espacio de crecimiento humano y no como la mera reproducción de la cultura dominante. Basar el proceso educativo en las teorías

constructivistas, porque permiten fundamentarla en procesos científicamente reconocidos y porque permite empatar de mejor manera con la concepción educativa liberadora. Tener una comprensión crítica de lo que ocurre en la sociedad y la estructura socioeconómica en el cual se haya inserto el poder simbólico con la ayuda de la teoría social marxista. Rescatar las categorías de consciente e inconsciente del psicoanálisis tanto para los diagnósticos sociales como para los análisis de mensajes, discurso, y textos, además de los usos educativos. Utilizar dialécticamente la semiótica para las lecturas del universo sónico. Adaptar la teoría de la inteligencia emocional, para combatir el emocionalismo mediático que lleva fácilmente al fanatismo fundamentalista. En la "civilizada" Gran Bretaña de hoy, las niñas católicas tienen que pasar todos los días con un fuerte resguardo policial por un barrio protestante, para que no sean agredidas. Y el análisis desde la antropología cultural que complementa interdisciplinariamente a las demás disciplinas enunciadas, tomando en cuenta las mediaciones, las matrices culturales y a los receptores como factores importantes para la comprensión de los procesos sociales y comunicacionales.

12.- Que la Educomunicación debería plantearse como un saber crítico y desde un amplio proyecto de emancipación humana.

13.- Que el pensamiento dialéctico, por sus características de concebir los procesos en movimiento, en relaciones mutuas, en contradicción y su posibilidad de traspasar los niveles de la apariencia resulta una buena base epistémica y metodológica apropiada para la Educomunicación.

14.- Que los métodos de percepción crítica y resignificación tienden a mostrar formas dialécticas, y por lo tanto -y sin ser sustituidos-, podrían ser enriquecidos y, en algunos casos, complementados por el referente dialéctico general. Que la pluralidad de métodos-modelos es necesaria y conveniente dada la extensión, magnitud y complejidad de los procesos comunicativos y de percepción. Se recomienda que estos sean abiertos, coherentes y lúdicos.

15.- Que para que la Educomunicación no se transforme en una caja de buenos deseos y voluntad; esta debe ser parte de las reivindicaciones de todos los movimientos sociales.

16.- Que por tanto el campo de acción de la Educomunicación es amplio: el ecosistema educativo formal y popular, los padres y madres de familia, los usuarios inquietos, la familia, los niños y jóvenes, los grupos, las



instituciones públicas y privadas que tengan interés, las comunidades de base cristianas, los movimientos sociales.

17.- Y por último se trata de una larga compleja y denodada batalla por transformar el mundo mediático en un ámbito potenciador de las capacidades humanas, incentivador de su crecimiento hacia estados de civilización superior; más justos, solidarios y humanos, teniendo muy claro que estos objetivos no sólo dependen de la Educomunicación sino de factores políticos, ideológicos, sociales y económicos, no obstante, la Educomunicación puede realizar una valiosa contribución a este proceso.



## 9. RECOMENDACIONES

### HACIA UN PROGRAMA DE ACCIÓN EDUCOMUNICATIVA

Pierre Bourdieu cuando habla de la televisión muestra algunas de sus contradicciones, la primera de ellas tiene que ver, con su condicionamiento por la estructura socioeconómica en que se halla inserta; por ejemplo, son esclavas de las mediciones de audiencia, de los anunciantes públicos y privados, de las presiones políticas, estos constreñimientos se hacen recaer entre los periodistas que trabajan a su vez en:

relaciones de competencia encarnizada, despiadada, hasta el absurdo, pero que son también relaciones de connivencia, de complicidad objetiva, basadas en los intereses comunes vinculados a su posición en el campo de la producción simbólica y en el hecho de que comparten unas estructuras cognitivas y unas categorías de valoración ligadas a su origen social y a su formación (o su falta de ella). De lo que resulta que este instrumento de comunicación aparentemente sin límites que es la televisión está muy controlado.<sup>120</sup>

La otra cuestión que señala Bourdieu es que cuando apareció la televisión muchos "sociólogos" se apresuraron a decir que esta iba a masificar, nivelar, homogeneizar más o menos a todos los telespectadores. De hecho eso significaba subestimar su capacidad de resistencia.

Esto significa que existen las dos tendencias y es una contradicción que hay que aprovechar en el sentido de fortalecer las capacidades de resistencia; esto se sustenta en dos condiciones: una la de crear un movimiento social o redes de receptores críticos, y la otra la capacidad de apoyarse en los otros movimientos sociales para con base en lo que les afecta los incorporen a sus propias demandas y programas.

El otro asunto sobre el cual se manifiesta una contradicción que atormenta - según Bourdieu - a todos los universos de producción cultural es la que se refiere a la contradicción entre las condiciones económicas y sociales, en las que hay que estar situado para poder producir un determinado tipo de obras; es decir, obras de alta cultura que tengan temas como las matemáticas, la poesía, la filosofía, la literatura, que sean autónomas, sin imposiciones comerciales; y, por otra parte, las condiciones sociales de transmisión de los productos obtenidos en tales condiciones; es decir, es la contradicción entre la producción de obras de alto valor cultural, pero que puedan ser vistas por todo el mundo. No se gana mucho si son obras que finalmente ve muy poca gente. El mundo de la televisión

<sup>120</sup> Bourdieu, Pierre, "Sobre la televisión", Editorial Anagrama, Barcelona-España, 1997. Pp. 49,50.

lleva esta contradicción al extremo, en la medida en que está sometida más que cualquier otro universo cultural a la presión comercial, a través de los índices de audiencia.

En todo caso hay algunos buenos ejemplos y no son los únicos en que esta contradicción ha sido superada en base al buen uso del lenguaje televisivo, una gran creatividad y la utilización de paradigmas comunicativo-educativos adecuados, como son la serie "Cosmos" que hizo Carl Sagan; un programa filosófico-astronómico, y el "Show de los libros"; un programa de literatura que dirige el escritor Antonio Skármeta. Ambos programas lograron y logran, como es el caso del programa del escritor, excelentes niveles de audiencia, no sólo en sus países sino en una cobertura que incluye a amplios sectores de países y continentes. Esto significa que la superación de la contradicción va por la vía de la creatividad y el conocimiento del medio y los temas.

Finalmente, Bourdieu señala aquella contradicción que se da entre los comunicadores o intelectuales ligados a los medios de comunicación; los unos que se someten sumisamente a las condiciones impuestas y los otros que pugnan por liberarse de los condicionamientos comerciales y políticos y trabajar, por ejemplo, reportajes de alto contenido informativo.

Una presión social desde la "sociedad civil" que incluya el pronunciamiento de las instituciones culturales (Casas de la Cultura, Ministerios de Cultura y Educación, por ejemplo) sería altamente favorable para los grupos que presionan por elevar en nivel de calidad de la programación de los medios.

Los medios podrían llegar a ser, sobre todo los estatales-públicos, un buen instrumento de buena información, reproducción cultural, recreación y afirmación de identidades, buen instrumento educativo, y una buena forma de esparcimiento. La cultura también entretiene si es que sabe hacerlo. De hecho cuestiones importantes de producción cultural se han logrado en las televisiones estatales de Inglaterra, Francia, España, Chile. Incluso el texto de Bourdieu que citamos es una reproducción de una intervención que él hizo en la propia televisión. Es decir, se logró hacer un análisis crítico de la televisión en la propia televisión. La televisión pública es una necesidad importante para las sociedades, y decimos pública para diferenciarla de lo exclusivamente estatal. **Hay que romper el mito de que la televisión es gratis;** la pagan los usuarios o con impuestos o con el consumo de los productos de los anunciantes.

Len Masterman parte de la siguiente pregunta: ¿Cuáles deberían ser nuestras futuras prioridades como profesores de educación para los medios? Y responde señalando lo que sigue: la extensión y consolidación de los enfoques existentes sobre alfabetización mediática; el desarrollo de perspectivas críticas ante las técnicas de marketing, relaciones públicas, patronazgo y otras múltiples técnicas promocionales que saturan hoy en día los medios, y han dejado obsoletas las antiguas distinciones entre publicidad y programación; la defensa y protección de esos espacios en los que podemos, como ciudadanos democráticos, hablarnos unos a otros sin interferencias comerciales o gubernamentales. La defensa y transformación, por tanto, de los medios de comunicación públicos.

En Gran Bretaña, por ejemplo, los debates públicos más intensos e importantes en torno al presupuesto de radiotelevisión en 1991 se referían a la inclusión a última hora de un “umbral de calidad” que los solicitantes de franquicias de televisión comercial debían superar, y sin el cual la propiedad de las cadenas de televisión hubieran quedado en manos simplemente del que tuviera la cartera más hinchada.<sup>121</sup>

Sobre la base de las contradicciones reales sobre las que se puede incidir, formulamos un esbozo de acciones que se pueden realizar en el ámbito educomunicativo:

- Actuar sobre los procesos de apropiación diferentes que se dan en los diversos núcleos sociales. Resistencia a la banalización, espectacularización y sensacionalismo de los medios. Que se llenen las necesidades educativas, de identidad y reproducción cultural de las sociedades, por una información objetiva y de calidad, por que entretenerse no sólo signifique frivolidad, pues hay maneras y maneras de entretenimiento. (La contradicción entre emisores y receptores).
- Actuar sobre la base de las matrices sociales y culturales a las cuales pertenecen los receptores
- Frente a su universalismo globalizante, surgen los medios locales. Frente a la educación tradicional surge la educación popular, y tendencias alternativas en la educación formal.

---

<sup>121</sup> Masterman, Len, “ La educación para los medios: Objetivos, Valores y Autopistas”, artículo Internet. Pp.3,4. Masterman es consultor de la UNESCO, Profesor de Educación Audiovisual en la Universidad de Nottingham (Inglaterra) autor entre otros libros de “ La enseñanza de los medios de comunicación”, Edic. De la Torre, Madrid, 1993. (La impresión del Artículo no tiene la dirección Web)

- Incentivar y desarrollar proyectos de periódicos, radios y televisiones comunitarias, integradas en lo posible a movimientos sociales, indígenas, mujeres, jóvenes, derechos humanos, ecologistas y articuladas a proyectos de desarrollo autogestionario.
- Generar redes educomunicativas a través de Internet.
- Ampliar hacia los sectores de menos recursos el acceso a Internet.
- Educar, formar hacia un uso selectivo de los medios, de tal manera que esto permita ir eliminando la basura.
- Basarse en los elementos de la cultura liberadora que existen en los movimientos sociales, en el caso de Ecuador sobre todo en el movimiento indígena.
- Exigencia de democratización de los medios y generación de alternativas mediáticas públicas con control y participación ciudadana. En Ecuador es particularmente necesario la lucha por la existencia de una televisión pública.

## *Epitafio*

*Aquí yace un hombre  
que sí vio mucha televisión  
durante su vida.*



## Bibliografía

- Adorno, Theodor W. "Teoría estética" Edit. Orbis S.A. Barcelona, 1983
- Aebli, Hans, "Una didáctica fundada en la Psicología de Jean Piaget" Edit. Kapeluz, Buenos Aires, 1973
- Almeida V. Salua, (Comp). "Pedagogía General" Edit. U.P.S. Quito-Ecuador. 1998
- Almeida, Salua, (Comp). "Nuevas tendencias de la educación", U.P.S. Quito, 2000
- Almeida, Salua. Materiales de Padeia, taller de seminario de tesis. U.P.S. Quito, 2000.
- Alsina, Miquel Rodrigo, "Los modelos de la comunicación", Edit. Tecnos, Madrid, 1995
- Bachelard, Gastón, "La formación del espíritu científico", Siglo xxi editores, 1988
- Barbero-Jesús Martín. "De los medios a las mediaciones", Edit. Gustavo Gili, Barcelona, 1998
- Baylon Christian- Mignot Xavier. "La comunicación", Edic. Cátedra, Madrid, 1996
- Benedetti, Mario, "Inventario", Visor. Madrid-España, Décima edición, segunda reimpresión, 1995.
- Bohm David- Peat David, "Ciencia, orden y creatividad", Edit. Kairós, Barcelona, 1988
- Borden, George A, Stone, John D. "La comunicación humana, El proceso de interrelación", Edit. El Ateneo, Buenos Aires, 1982
- Bosco Pinto, Joao, "Educación Liberadora. Dimensión teórica Metodológica". Tomado de compilación José Pereira.
- Bourdieu, Pierre, "Sobre la televisión", Editorial Anagrama, Barcelona, 1997.
- Bunge, Mario, "Epistemología", Edit. Ariel, Barcelona, 1980
- Bunge, Mario, "La ciencia su método y su filosofía" Edit. Panamericana, Colombia, 1996
- Carazo, Alfredo Jorge, "Los sujetos principales de la "Educomunicación", <http://www.ceicos.com.ar/educomun.htm>.
- Cardoso, Ciro F.S. "Introducción al trabajo de la investigación histórica", Edit. Grijalbo, Barcelona, 1981
- Castells, Manuel, "La galaxia Internet", Plaza & Janés Editores, Barcelona – España, 2001
- Castillejo, José L. "Nuevas perspectivas en las ciencias de la educación", Edic. Anaya, Madrid, 1978
- Copi M. Irving, "Introducción a la lógica", Eudeba, Buenos Aires, 1980
- Chandler, Daniel, "Semiótica para principiantes", Ediciones Abya-Yala, Quito, 1988.
- Charles Creel, Mercedez, Guillermo Orozco Gomez, "Educación para la recepción" Edit. Trillas, México, 1990
- De Fleur, M. L, "Teorías de la comunicación masiva", Editorial Paidós, Buenos Aires, 1970
- Dynnik, "Historia de la filosofía", Edit. Grijalbo, México, 1968
- Eco, Umberto, "Cómo se hace una tesis", Editorial Gedisa, Barcelona, 1994
- Eco, Umberto, "El nombre de la rosa", Edit. Lumen, Barcelona-España, décimocuarta edición, 1987
- Engels, Federico, "Dialéctica de la naturaleza", Madrid, Akal editor, 1978
- Engels; Federico, "Anti Duhring", Ediciones de Cultura Popular, México, 1977
- Enzensberger, Hans Magnus, "Elementos para una teoría de los medios de comunicación", Cuadernos Anagrama, Barcelona, 1984
- Freire, Paulo, "La educación como práctica de la libertad", Siglo xxi editores, México 1973

- Freire, Paulo, "Pedagogía del oprimido", Siglo xxi editores, México, s/a
- Fromm, Erich, "Lo inconsciente social" Edit. Paidós, México, 1993
- Fuenzalida, Valerio. "La decadencia del modelo educativo tradicional en la TV Broadcasting" Tomado compilación Marco Villarruel "Fundamentos de la Educomunicación"
- García Canclini, Nestor, "Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad". Edit, Grijalvo, México, 1989
- García S, Pelayo, "Diccionario filosófico", <http://www.filosofía.org/filomat/df096.htm>
- Gilbert, Roger, "Las ideas actuales en Pedagogía" Edit. Grijalbo, México, 1977
- Goleman, Daniel, "La inteligencia emocional", Javier Vergara Editor, Colombia, 1996
- Gubern, Roman, "La mirada opulenta", Editorial Gustavo Gili, S.A. Barcelona, 1987
- Gubern, Roman, "El eros electrónico", Grupo Santillana Ediciones, Madrid, 2000
- Gutierrez, Claudio, "De la dialéctica al hipertexto" artículo Internet, <http://cariari.ucr.ac.cr/~claudio/Dialéctica.html>
- Gurvitch, Georges, "Dialéctica y sociología" Madrid, Alianza Editorial, 1971
- Ginsburg, Herbert-Opper Sylvia, "Piaget y la teoría del desarrollo intelectual", Edit. Prentice/Hall Internacional, México. 1977
- Habermas, Jurgen, "Teoría de la acción comunicativa", Ediciones Taurus, Madrid, 1987
- Hegel, G.W.F, "Lógica", Ediciones Orbis S.A. Barcelona, 1984. (2 tomos)
- Heráclito "Fragmentos", Ediciones Orbis S.A. Barcelona, 1983
- Huneus, Pablo, "Cultura huachaca o el aporte de la televisión" Edit. Nueva Generación, Santiago-Chile, 1991
- Joyanes, Luis, "Cibersociedad, los retos sociales ante el nuevo mundo digital", De MacGraw-Hill, Madrid, 1988
- Juncosa, José, (Editor), "Postmodernidad. Preguntas, debates y perspectivas" Edit, Abya-Yala, Quito-Ecuador, 1988.
- Kientz, Albert, "Para analizar los mass media", Fernando Torres editor, Valencia, 1976
- Kosik, Karel, "Dialéctica de lo concreto", Edit. Grijalbo, México, 1967
- Kuhn, T.S. "La estructura de las revoluciones científicas", F.C.E. México, 1996
- Kristeva, Julia, otros, "Bajtín, la palabra diálogo y la novela". "Intertextualité", UNEAC, Casa de la Américas., La Habana, 1997
- Lefebvre, Henri, "Lógica formal, lógica dialéctica", Madrid, Edit, siglo xxi, 1973
- Lenin, Vladimir Ilich. "Cuadernos filosóficos", Ediciones Roca, México, 1974
- Lenin, W.I. "En torno a la Dialéctica", Editorial Progreso, Moscú, 1976
- López, Fernando, (Comp) "Epistemología" U.P.S. Quito-Ecuador, s/a
- Lowy, Michael, "Dialéctica revolución", Siglo xxi editores, México, 1979
- Mandel, Ernest, "Introducción al marxismo" Akal editor, Madrid, 1979
- Mandel, Ernest, "El capitalismo tardío", Edic. Era, México, 1987
- Mandel, Ernest, "El lugar del marxismo en la historia", Imprecor, Uruguay, 1986
- Mandel, Ernest, "Tratado de economía marxista", Edic. Era, México, 1980
- Mandel, Ernest, "Marxismo Abierto", Edit. Grijalbo, Barcelona, 1982
- Marias, Julián, "Historia de la filosofía", Manuales de la Revista de Occidente, Madrid, 1974
- Masterman, Len, "La educación para los medios: Objetivos, Valores y autopistas", Internet 1998
- Martínez, Irene, "Tres pilares de la para los medios", ILCE, Internet, irene a paz.ilce.edu.mx
- Martínez-de-Toda y Terrero, "Las seis dimensiones en educación para los medios" Internet, [martinezdetodaunigre.Urbe.it](http://martinezdetodaunigre.Urbe.it)



- Márquez, Angel Diego. "La interdisciplinariedad en la investigación para la acción", tomado de José Pereira V. U.P.S. Quito, 1999
- Matute, Arturo, "Método de acercamiento crítico, MAC. La calidad en el proceso educativo", tomado de compilación de Marco Villarruel Acosta, "Uso pedagógico del diario en el aula" Edit U. P.S. Quito-Ecuador 1999
- Matelart, Armand, "La comunicación Mundo. Historia de las ideas y de las estrategias", Siglo veintiuno editores, México, 1996.
- Mattelart, Armand, "La comunicación masiva en el proceso de liberación", Edit. Siglo xxi, México, 1988
- Mattelart Armand, Dorfman Ariel, "Para leer el pato Donald, comunicación de masa y colonialismo", Siglo xxi, México, 1981
- Mattelart, Armand. "Utopía y Realidades del Vínculo Global." Revista Diálogos de la comunicación, Lima N. 49, octubre 1997
- Mattelart, Armand y Michèle, "Historias de las teorías de la Comunicación", Editorial Paidós, Barcelona;1997.
- Mc Luhan, Marshall, "Comprender los medios de comunicación. Las extensiones del ser humano", Edit. Paidós, Barcelona-España, 1994.
- Merani, Alberto, "Educación y relaciones de poder", Edit. Grijalbo, México, 1980
- Merino N. Diego, "Manual de inteligencia emocional", Cielo azul, Quito, 1998
- Miller, Alice, "Por tu propio bien", Tusquets Editores, Barcelona,1980
- Muñoz, Blanca, "Cultura y Comunicación. Introducción a las teorías contemporáneas", Editorial Barcanova S.A. Barcelona, 1989.
- Naghi, Mohammad, "Metodología de la investigación", Edit.Limusa, México, 1988
- Naranjo, María Paulina-Diego Tapia Figueroa (Comp). "La educomunicación: un desafío para el cambio. (Para una lectura crítica de la comunicación en la cultura contemporánea), Edit. U.P.S. Quito-Ecuador, 2000
- Nassif, Ricardo, "Pedagogía General" Edit. Kapeluz, Buenos Aires, 1958
- Not, Louis, "Las pedagogías del conocimiento", Edit. F.C.E. Colombia 1997
- Novack, George, "Introducción a la lógica dialéctica", Editorial Pluma, Bogotá, 1997
- Oliveira, Ismar. "Manifiesto de la Educación para la Comunicación en los Países en Vías de Desarrollo". U.P.S. Comp. M. Villarrol. "Fundamentos de la Educomunicación"
- Ortega, Milton Eduardo, "Cultura popular y comunicación", Ciespal, Quito, 1986
- Pardinas, Felipe, "Metodología y técnicas de investigación en ciencias Sociales", Siglo xxi editores, México, 1988
- Parra A. Germán, "Bases epistemológicas de la Educomunicación", Edit. Abya-Yala, Quito, 2000
- Pereira, Alberto, (Comp.) "Semiótica: estrategia educativa", Edit. U.P.S. Quito 2000
- Pereira, Alberto, (Comp.) "Lingüística para comunicadores", Edit. U.P.S. Quito, 1999
- Pereira, José, (Comp.) "Investigación y epistemología de la Educomunicación", U.P.S. Quito-Ecuador, 1999
- Perelló, Julio, "Apuntes de historia de la educación", Edit. Abya-Yala- U.P.S. Quito, 1995
- Piaget, Jean, "Psicología de la inteligencia", Edit. Psique, Buenos Aires 1981
- Piaget, Jean, "Introducción a la epistemología genética", Edit. Paidós, Buenos Aires, 1979
- Piaget, Jean, "Psicología" y epistemología" Edit. Ariel, Barcelona, 1975
- Piaget y otros, "Juego y desarrollo", Edit. Grijalbo, Barcelona, 1982
- Ponce, Aníbal, "Educación y lucha de clases", Edit. Cartago, Buenos Aires, 1975

- Prieto Castillo, Daniel, "Análisis de mensajes" Edit. Quipus-Ciespal, Quito-Ecuador, s/a
- Ramonet, Ignacio, "*La tiranía de la comunicación*" Editorial debate S.A. Madrid 1998
- Ramonet, Ignacio, "La golosina audiovisual" Editorial Debate, Madrid, 2000
- Reich, Wilhem, "Marxismo y psicoanálisis", Ediciones del siglo, Buenos Aires-Argentina, 1971
- Rossi-Landi, Ferruccio. "Acerca del enunciado, la proposición y el contexto", tomado de Compilación de José Pereira.
- Russell, Bertrand, "El conocimiento humano", Edit. Orbis, S.A. Barcelona, 1983
- Sánchez Mena, "Bases epistemológicas e investigación científica, breve guía", U.P.S. 1998
- Sagan, Carl, "Cosmos", Editorial Planeta, Barcelona, 1982
- Savater, Fernando, "El valor de educar", Editorial Ariel, Colombia, 1998
- Shaff, Adam, "Lenguaje y Conocimiento", Edit. Grijalbo, México, 1967
- Shaff, Adam. "El marxismo y la problemática de la sociología del conocimiento" Tomado de la compilación de José Pereira
- Serrano, Manuel Martín. "La mediación de los medios" Tomado de compilación de María Paulina Naranjo y Diego Tapia F. "La Educomunicación: un desafío para el cambio. (Para una lectura crítica de la comunicación en la cultura contemporánea) Editorial U. P.S. Quito- Ecuador, 2000.
- Smith, Alfred, (Comp). "Comunicación y cultura", Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires, 1977
- Sobrino, Encarnación. "Prólogo: la interdisciplinareidad en la investigación para la acción" Tomado de Compilación de José Pereira.
- Tapia F. Diego (Comp). "Terapia familiar sistémica" Edit. U.P.S. Quito-Ecuador, 2001
- Tapia F. Diego (Comp). "Comunicología ciencia y cultura" Edit. U.P.S. Quito-Ecuador, 1997
- Tapia Figueroa, Diego. Tedeschi, Beatrice. "Cine en vivo, 70 directores hablan de cine". S/ E. Quito, 1999
- Todorov, Tzvetan, "La conquista de América", siglo xxi editores, 1989
- Torres, Rosa María, "Educación liberadora y educación popular", Cedeco, Quito, 1987
- Trotsky, León, "En defensa del marxismo", Akal editor, Madrid, 1978
- Trotsky, Moreno, Novack, "La ley del desarrollo desigual y combinado" Editorial Pluma, Bogotá, 1977
- Varios Autores, "Enciclopedia Práctica de la Pedagogía", Editorial Planeta, Barcelona, 1998
- Varios Autores, "INTERTEXTUALITÉ, Uneac, La Habana, 1977
- Varios autores, "Comunicación en el tercer milenio, nuevos escenarios y tendencias", Edit. Abya-Yala, Quito-Ecuador, 2001
- Vila Mendiburu, Ignasi Boada C. "Enciclopedia Práctica de la Pedagogía" Tomo VI. Editorial Planeta, Barcelona- España, 1988
- Villarruel, Marco, (Comp.) "Fundamentos de Educomunicación" Edit. U.P.S. Quito, 1998
- Villarruel, Marco, (Comp.) "Uso pedagógico del periódico en el aula" Edit. U. P.S. Quito, 1999
- Woods, Alan y Grant Ted, "Razón y revolución. Filosofía marxista y ciencia moderna", <http://www.engels.org/libros/razon/r-indice.htm>
- Zeleny, Jindrich, "La estructura lógica del Capital", Edit. Grijalvo, México, 1978

**Otros materiales utilizados**

Diario el Comercio, Domingo 2 de septiembre del 2001, Sección C, Quito-Ecuador

Revista "Chasqui" N° 58, junio de 1997. Quito-Ecuador

Telenovela brasileña transmitida por el canal 8. Ecuavisa, en el horario de 8.30 a 9.30 en los meses de abril, mayo y junio. Quito-Ecuador. 2001.