

**DIVERSIDAD ONTOEPISTÉMICA Y EDUCACIÓN PARA LOS MEDIOS
DE COMUNICACIÓN SOCIAL EN VENEZUELA.
UNA APROXIMACIÓN CRÍTICO-INTERPRETATIVA DESDE LOS
PROCESOS TECNOFORMATIVOS ESCOLARES**



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



**DIVERSIDAD ONTOEPISTÉMICA Y EDUCACIÓN PARA LOS MEDIOS DE
COMUNICACIÓN SOCIAL EN VENEZUELA.
UNA APROXIMACIÓN CRÍTICO-INTERPRETATIVA DESDE LOS PROCESOS
TECNOFORMATIVOS ESCOLARES**

**Autora: M.Sc. Martha Cecilia Santos M.
C.I.: 16.446.082**

**Tutora: Dra. Brígida Ginoid Sánchez de Franco
C.I.: 4.131.482**

Bárbula, Julio 2018



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



**DIVERSIDAD ONTOEPISTÉMICA Y EDUCACIÓN PARA LOS MEDIOS DE
COMUNICACIÓN SOCIAL EN VENEZUELA.
UNA APROXIMACIÓN CRÍTICO-INTERPRETATIVA DESDE LOS PROCESOS
TECNOFORMATIVOS ESCOLARES**

Autora: M.Sc. Martha Cecilia Santos M.

**Trabajo doctoral presentado ante la Dirección de Post-
Grado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la
Universidad de Carabobo como requisito para optar al
título de Doctora en Educación.**

Bárbula, Julio 2018



DIRECCIÓN DE ASUNTOS ESTUDIANTILES ACTA DE DISCUSIÓN DE TESIS DOCTORAL

En atención a lo dispuesto en los Artículos 145, 147, 148, y 149 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo, quienes suscribimos como Jurado designado por el Consejo de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, de acuerdo a lo previsto en el Artículo 146 del citado Reglamento, para estudiar la Tesis Doctoral titulada:

DIVERSIDAD ONTOEPÍSTÉMICA Y EDUCACIÓN PARA LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN SOCIAL EN VENEZUELA. UNA APROXIMACIÓN CRÍTICO-INTERPRETATIVA DESDE LOS PROCESOS TECNOFORMATIVOS ESCOLARES

Presentada para optar al grado de **DOCTORA EN EDUCACIÓN** por la aspirante:

MARTHA CECILIA SANTOS MARTÍNEZ

C.I.: V- 16.446.082.

Realizado bajo la tutoría de la Dra.: **Brígida Sánchez**, titular de la cédula de identidad N° V-4.131.482.

Una vez evaluada la Tesis presentada, se decide que la misma está **APROBADA CON MENCIÓN HONORÍFICA.**

En Bárbula, a los diez días del mes de julio del año dos mil dieciocho.

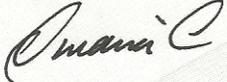

Dra. Amada Mogollón
C.I.: V-4.070.192.

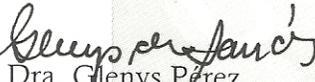

Dra. Brígida Sánchez
C.I.: V-4.131.482.


Dr. Gabriel Parra
C.I. V-3.372.441.

FE: 10-07-2018/iris.-




Dra. Omaira Chacón
C.I.: V-7.926.222.


Dra. Glenys Pérez
C.I. V-8.841.037.



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



VEREDICTO

Nosotros, Miembro del Jurado designado para la evaluación del Trabajo de Grado titulado: **DIVERSIDAD ONTOEPISTÉMICA Y EDUCACIÓN PARA LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN SOCIAL EN VENEZUELA. UNA APROXIMACIÓN CRÍTICO-INTERPRETATIVA DESDE LOS PROCESOS TECNOFORMATIVOS ESCOLARES**, presentado por la M.Sc. MARTHA CECILIA SANTOS, titular de la cédula de identidad N° V- 16.446.082, para optar al Título de Doctora en Educación, estimamos que el mismo reúne los requisitos para ser considerado como: **APROBADO**

JURADO

Dra. Amada Mogollón (Presidenta) C.I. 4.070.192 _____
Dra. Brigida Sánchez (Miembro-Tutor) C.I. 4.131.482 _____
Dra. Omaira Chacón (Miembro) C.I. 7.926.222 _____
Dra. Glenys Pérez (Miembro Externo) C.I. 8.841.037 _____
Dr. Gabriel Parra (Miembro Externo) C.I. 3.372.441 _____

Bárbula, 10 de julio del 2018

DEDICATORIA

A Lucila, Madre mi mejor maestra, de quien recibo las lecciones de vida más amorosas.

A mis hermanos a quienes atesoro en mi corazón y comparto la herencia del amor: Alberto,
Amparo, Mauricio, Adriana, José Ignacio.

A mis sobrinos: Lorena, Juan Sebastián, William Andrés, Dayana, Gabriela y Martina

A mi sobrina nieta: Marionna.

A mis hermanas regalo de la vida: María Eugenia Forero, Juanita Giraldo, Cecilia Morales y
Alba Pérez

AGRADECIMIENTOS

A mi Padre el Creador

Mi Madre la fuerza de su amor ejemplo constante en mi vida

A mi Padre mi origen

A todos mis hermanos siempre en el calor del afecto. Adriana querida hermana me regalaste estas ganas de vivir.

Mis hermanas del corazón: María Ferreira y Liliana Mayorga, maestras de la amistad, me enseñaron cómo se reconstruye la vida después del naufragio.

A mis hermanitas de afecto y cercanía: Alba Carocio, Omaira Chacón, Lesvia Dirinó
Yolanda Manzanares, Beatriz Rodríguez, Yamile de Smith.

A mis amigas queridas: Samar Rodríguez, Amada Mogollón y Esther Saavedra.

Al Dr. Wilfredo Illas por la lectura y sus atentas observaciones.

A la Dra. Brígida de Franco por su afecto y consideración.

A los hijos regalo de la vida: Luis Alonso, Francisco, Marianna, Gabriela y Graybern.

A Gabriel Parra emisario de Dios. Quijote querido, me enseñaste a luchar con los Molinos de Viento y a mirarlos amorosamente, como compañeros inseparables en el camino del conocimiento

A todos mis discípulos a quienes debo el honorable título de Maestra.

ÍNDICE

RESUMEN.....	pp. xi
ABSTRACT.....	xii
INTRODUCCIÓN.....	1
TRAYECTO I	
APROXIMACIÓN AL OBJETO DE ESTUDIO	6
Intencionalidades.....	17
Abordaje justificativo.....	18
TRAYECTO II	26
VISIÓN DE LAS BASES TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN	30
Premisas epistemológicas.....	31
Paradigma de la complejidad.....	37
Ciencia y Tecnología como referentes del discurso en la Teoría Crítica	46
El paradigma enactivo.....	48
La mediación.....	50
Imagen y abstracción.....	51
La Escuela y los Medios de Comunicación.....	56
Periódico escolar como medio de aprendizaje.....	
Teoría de la comunicación: Sociedad del conocimiento y cultura	60
tecnodigital.....	65
Leyes vinculadas con la educación y la comunicación.....	69
Prohibición de propaganda de guerra y mensajes de intolerancia y odio....	70
Responsabilidad en las Redes Sociales.....	70
Discursividad y calidad educativa en la Revolución Bolivariana.....	
TRAYECTO III	76
ENFOQUE Y ORIENTACIÓN METODOLÓGICA	76
Tipo de investigación.....	79
Unidades y Técnicas de análisis.....	80
Metodología de análisis documental.....	80
I. La clasificación del texto.....	82
Análisis del Texto.....	83
Explicación del contenido	84
Texto y comentarios.....	87
Método de la investigación.....	
TRAYECTO IV	
TRAS LAS HUELLAS DE LA PALABRA	90
Reconocer nuestro pasado colonial.....	91
Leer, escribir la lengua del conquistador. Sólo para élites.....	96
El Ingenioso Don Simón Rodríguez y los molinos de viento de la	
Escuela para la formación de Republicanos.....	103
Lengua oral, refugio de la autodeterminación.....	108
Oralidad, lectura y escritura: tres pilares esenciales para la formación del	
ciudadano en tiempos de lenguajes tecno-digitales.....	114

	pp.
TRAYECTO V	
ESCENARIOS CONVERGENTES EN LA COMUNICACIÓN	117
Las revoluciones Tecnológicas.....	118
Poder visible e invisible.....	122
Globalización: término bajo sospecha.....	128
Medios de comunicación hegemonía y omnipresencia.....	133
Imagen en lugar de palabras.....	141
La imagen cambia de estatus: nuevas formas de revalorización cognitiva.....	144
Educación para los medios.....	146
Educación, Arte y Enacción.....	152
TRAYECTO VI	
ENTRE POLÍTICAS COMUNICACIONALES Y EDUCATIVAS	156
Análisis de documentos.....	156
Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y social de la nación 2013- 2019.....	157
Currículo de Educación Primaria Bolivariana.....	166
La propiedad de los medios de comunicación social en Venezuela.....	177
Estado y hegemonía comunicacional.....	181
TRAYECTO VII	
EDUCACIÓN EN, PARA Y CON: EL DIÁLOGO, LAS TECNOLOGÍAS INFORMACIONALES, EL ARTE Y EL DERECHO A LAS UTOPIÁS	184
Venezuela territorio de leyes.....	186
Las tecnologías informacionales en el contexto de la globalización.....	190
La educación fuera de la educación formal.....	194
La enseñanza de la lengua materna y la consolidación de la identidad.....	198
Educar desde... para llegar a.....	200
Alfabetizar Primero, más allá del carácter instrumental.....	206
Alfabetización lingüística y tecnológica SÍ, pero con derecho a la crítica y la reflexión.....	207
Educación formal y educación en medios de comunicación. Príncipe y Cenicenta.....	210
Incluir educación de los medios comunicacionales, ¿para neutralizar qué?	214
Educación en, para y con los medios y las tecnologías informacionales.....	216
La imagen mediadora discursiva del flujo informativo.....	219
Educación dialógica.....	220
La apuesta por la transformación educativa: ¿desde y hacia dónde?.....	221
El Arte Transfigurativo como referente sociosimbólico para la reconfiguración de los Modelos Tecnoformativos Escolares.....	226
APROXIMACIONES CONCLUSIVAS	231
REFERENCIAS	239

LISTA DE GRÁFICOS

	pp.
GRÁFICO N° 1: Gráfico Sintetizador del Problema.....	19

LISTA DE CUADROS

	pp.
CUADRO N°1: Análisis documental del Plan de la Patria 2013-2019.....	128
CUADRO N°2: Análisis del segmento N°1.....	128
CUADRO N°3: Análisis del segmento N°2.....	129
CUADRO N°4: Análisis del segmento N°3.....	130
CUADRO N°5: Análisis del segmento N°4.....	131
CUADRO N°6: Análisis del segmento N°5.....	134
CUADRO N°7: Análisis del segmento N°6.....	135
CUADRO N°8: Análisis documental del Currículo de Educación Primaria Bolivariana.....	138
CUADRO N°9: Análisis del segmento N°1 Currículo de Educación Primaria Bolivariana.....	138
CUADRO N°10: Análisis del segmento N°2 Currículo de Educación Primaria Bolivariana.....	139
CUADRO N°11: Análisis del segmento N°3 Currículo de Educación Primaria Bolivariana.....	141
CUADRO N°12: Historia de los medios de comunicación social en Venezuela...	148
CUADRO N°13: La Televisión Venezolana en el siglo XXI.....	151



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**DIVERSIDAD ONTOEPISTÉMICA Y EDUCACIÓN PARA LOS MEDIOS DE
COMUNICACIÓN SOCIAL EN VENEZUELA.
UNA APROXIMACIÓN CRÍTICO-INTERPRETATIVA DESDE LOS
PROCESOS TECNOFORMATIVOS ESCOLARES**

Autora: M.Sc. Martha Cecilia Santos

Tutora: Dra. Brígida Ginoid Sánchez

Año: 2018

RESUMEN

Esta investigación trata del impacto de los nuevos patrones tecnológicos en la era de la globalización, sus efectos tecno-formativos escolares y los desafíos ontoepistemológicos y gnoseológicos que influyen en una educación para los medios comunicacionales e informativos. Toma en cuenta el rol del aparato escolar en procesos pedagógicos de formación y su relevancia para una lectura crítico-reflexiva de los medios mediante una modalidad sustentada en la participación crítica, innovadora, sensible y democrática de los educandos. El estudio se fundamenta en los paradigmas de la Complejidad (Morín); la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt (Adorno; Horkheimer; Marcuse; Fromm; Habermas; y otros) y el paradigma Enactivo (Varela, Thompson y otros). Se incluyen ideas-fuerza divergentes como aproximación gnoseológica a una educación para los medios de comunicación y sus alcances, a la luz de los referentes sociopolíticos, económicos y multiculturales de nuestro tiempo. La investigación es documental, basada en fuentes webgráficas, discursos libro-texto y análisis de contenido, bajo la perspectiva hermenéutico-crítica. El estudio concluye: la escuela venezolana presenta ausencia de una educación para los medios comunicacionales y propone currículos abiertos a la innovación permanente que permitan una educación reinventada que privilegie el pensamiento creativo sobre la memorización y la acriticidad, el predominio de nuevos modos de percibir a través del lenguaje, sensibilidad, emocionalidad y la inclusión tensional hermenéutica sobre nuevas tecnologías informativas como ejes reticulares escénicos del homo videns. El estudio plantea repensar los modelos tecno-formativos escolares y la educación para los medios tecno-comunicativos desde el desplazamiento ontoepistémico y gnoseológico del Arte Transfigurativo.

Palabras Clave: Diversidad Ontoepistémica, Educación para los Medios de Comunicación, Procesos Tecnoformativos Escolares, Arte Transfigurativo.

Línea de investigación: Educación, Sociedad y Cultura

Temática: Sociedad y Producción del Conocimiento

Subtemática: Políticas públicas y educativas



UNIVERSITY OF CARABOBO
FACULTY OF EDUCATION SCIENCES
POSTGRADUATE ADDRESS
PHD IN EDUCATION



ONTOEPISTÉMIC DIVERSITY AND EDUCATION FOR THE MEDIA OF SOCIAL
COMMUNICATION IN VENEZUELA.
A TECHNICAL-INTERPRETIVE APPROACH FROM THE SCHOOL'S
TECHNICAL FORMATIVE PROCESSES

Author: M.Sc. Martha Cecilia Santos

Tutor: Dra. Brígida Ginoid Sánchez

Year: 2018.

ABSTRACT

This research deals with the impact of the new technological patterns in the era of globalization, its technological techno-educational effects and the ontoepistemological and gnoseological challenges that influence an education for the communicational and informational media. It takes into account the role of the school apparatus in pedagogical training processes and its relevance for a critical-reflective reading of the media through a modality based on the students' critical, innovative, sensitive and democratic participation. The study is based on the Complexity Paradigm (Morin); the Critical Theory of the Frankfurt School (Adorno, Horkheimer, Marcuse, Fromm, Habermas, and others) and the Enactive Paradigm (Varela, Thompson and others). Divergent force-ideas are included as a gnoseological approach to an education for the media and its scope, in light of the sociopolitical, economic and multicultural references of current times. The research is documentary, based on webgraphic sources, book-text discourses and on content analysis under the hermeneutic-critical perspective. The study concludes that there is absence of an education for the communicational media in Venezuela schools. It proposes open curricula towards a permanent innovation that allow a reinvented education that privileges creative thinking about memorization and acriticity as well as the predominance of new ways of perceiving through of language, sensitivity, emotionality and hermeneutic tensional inclusion on new information technologies as scenic reticular axes of homo videns. The study proposes to rethink the techno-formative school models and the education for the techno-communicative media from the ontoepistemic and gnoseological displacement of Transfigurative Art.

Keywords: Ontoepistemic Diversity, Education for the Media, School Technoformative Processes, Transfigurative Art.

Research line: Education, Society and Culture

Thematic: Society and knowledge Production

Sub-thematic: Public and Educational Policies.

INTRODUCCIÓN

Los ciudadanos de la era global se encuentran hoy -más que en ninguna otra etapa precedente de la historia- en el área de influencia de la cultura mediática. De allí la necesidad del hombre moderno de interactuar permanentemente con los medios como receptores de mensajes y, en gran medida, como codificadores y emisores de contenidos. Eso supone para la sociedad posmoderna un desafío, que pasa por volver la mirada hacia los modelos tecnoformativos escolares cuya responsabilidad reside en la formación de las nuevas generaciones de ciudadanos, a fin de que puedan interpretar los códigos hegemónico-ideológicos, el sentido y la direccionalidad racional que imparten a través de las redes sociales y las grandes corporaciones informativas.

En ese contexto, caracterizado por una nueva propuesta civilizatoria, inserta en los engranes de la sociedad de la información y la comunicación, el lugar de los aparatos escolares es puesto a prueba, dada la necesidad de alfabetizar a la población, para aprender a interpretar críticamente los mensajes mediáticos, ejercitarse como productores críticos y autónomos. La finalidad de ese tipo de alfabetización comporta comprender, dilucidar el sentido del mundo, conocer los referentes multiculturales y reflexionar acerca del instante histórico en el cual se vive.

Esta investigación supone un recorrido ontoepistemológico, gnoseológico a través de la diversidad de enlaces que se entrecruzan con este eje temático, toma en cuenta la contextualidad en la cual se inscribe la educación como praxis para la libertad, en términos de tensión de fuerzas. Es así mismo una poderosa herramienta para la configuración de saberes

en la sociedad del conocimiento. No se trata solo de saldar cuentas con los enlaces tecnoburocráticos constituidos de hecho en las prácticas pedagógicas del vaciamiento o sin-sentido educativo, sino de hurgar en la posibilidad de que esos procesos puedan reinventarse a través de nuevos enfoques teóricos, o aproximaciones a la realidad social, los cuales permitan ir más allá de la lógica instrumental, posicionada al interior de los estatutos fundantes del paradigma de la cientificidad. Estos referentes son claves para abordar la Educación para los Medios Comunicacionales en la era de la globalización.

Es evidente en la información sobre la Educación para los Medios, la persistencia de criterios positivistas y desfasados acerca del alcance del poder mediático en la sociedad. A esto se suma el problema del poco espacio en el currículo del aparato escolar para abrir un amplio debate acerca del impacto sociopolítico y cultural que tienen los medios informativos en nuestra vida cotidiana.

Estas demandas hacen necesaria la creación de ambientes de aprendizajes con énfasis en la mirada crítica sobre los valores transmitidos por los medios de comunicación, en tanto vehículos tecnológicos caracterizados por la ubicuidad, la omnipresencia, la inmediatez, las temáticas ocultas de los contenidos implícitos o explícitos de sus mensajes mediáticos, la deslocalización y relocalización de la información, así como el uso de videojuegos y programas informáticos. Si sumamos todas las tecnologías informativas presentes en nuestras vidas cotidianas, comprenderíamos desde dónde se está llevando a cabo el mayor proceso pedagógico y formativo de los ciudadanos de este siglo.

En consecuencia, este estudio pretende generar un constructo ontoepistémico de la educación en, para, y con los medios de comunicación en Venezuela, en el entendido de contenido temático, permite abrir escenarios cognitivos de mayor alcance coligados con la

resistencia multicultural, el nuevo lugar de los sujetos agentes de la transformación, el cambio social en el amplio y diverso mundo en el que se mueve el homo videns posmoderno.

La investigación corresponde a la tipología de los estudios cualitativos y se fundamenta en el método hermenéutico-dialéctico. Se apoya en los recursos webgráfico-documentales que permiten un arqueo de fuentes informativas sobre el estado del arte y de la cuestión como vinculantes al eje temático propuesto. Desde el punto de vista organizacional, el informe contiene VII trayectos y sus Aproximaciones Conclusivas.

En el Trayecto I, se expone las particularidades del abordaje ontoepistémico del objeto de estudio, motivado por el carácter relevante de los medios de comunicación y sus impactos estructurales y coyunturales en las sociedades contemporáneas. Así mismo, se examina a la escuela y su relación con las nuevas plataformas tecnológicas informacionales.

En el Trayecto II, se presentan las bases teóricas del estudio, enmarcadas en la perspectiva de las premisas epistemológicas del paradigma de la Complejidad, los aportes de la Teoría Crítica, el paradigma Conexionista o Enactivo y las teorías de la mediación. Se hace especial referencia a la cultura del Homo Videns, así como a las teorías de Freire, Freinet, Kaplún, Spinelly y Habermas. Las tesis de Habermas sirven en este caso, para reafirmar cómo las presuposiciones ineludibles de la acción comunicativa, instrumental y estratégica, revelan la red de idealizaciones suscritas por cualquier sujeto que hable e interactúe, en la medida en la cual, forma parte activa de las prácticas culturales. Las tesis de Castells acerca de la sociedad virtual o sociedad de la información, se han considerado también a los efectos de mostrar los alcances de la era digital en la educación de masas. En esta parte, se agregan algunas consideraciones en torno al marco legal de la comunicación y sus impactos en los procesos tecnoformativos escolares del país.

En el Trayecto III, se presenta el enfoque u orientación metodológica, basada fundamentalmente en el método hermenéutico-crítico. Se registran aquí las líneas argumentales de diversos autores como Heidegger, Gadamer, Habermas y Ricoeur; entre otros. El arqueo investigativo, permitió desarrollar una propuesta para el análisis de contenido textual a partir de la consideración de dos documentos legales: el denominado *Plan de la Patria*, contenido en las políticas del Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación (2013-2019) y El *Currículo de Educación Primaria Bolivariana* aplicado en el año 2007, correspondiente al Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación (2001-2007)

El Trayecto IV, corresponde a lo que se entiende como *Tras las Huellas de la Palabra*. Se hace desde aquí un recuento del pasado de la lengua española y las condiciones de desigualdad fundadas desde la colonia, a través del empoderamiento de la lengua oral y escrita del conquistador. Constituye una exploración que abarca las enseñanzas de Simón Rodríguez y la importancia de fortalecer la lectura, escritura y la oralidad en los tiempos de las tecnologías informacionales.

En el Trayecto V, se trata acerca de los escenarios convergentes de la comunicación. La amplitud de la semántica comunicacional en este estudio logra unir temáticas aparentemente diversas como el poder, el diálogo, la globalización, la educación para los medios, el arte y el paradigma Enactivo, con el objetivo de encontrar sentido a la dinámica actual de las comunicaciones humanas y tecnológicas.

En el Trayecto VI, se abordan las políticas comunicacionales y educativas. En este apartado se realizó el análisis parcial de documentos legales, luego de establecerse los correspondientes perfiles hermenéuticos en el Trayecto III. Los documentos estudiados, como se ha indicado previamente son: El Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y

Social de la Nación (2013-2019) y El *Currículo de Educación Primaria Bolivariana* aplicado en el año 2007, correspondiente al Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación (2001-2007) En esta parte, se incluye un arqueo histórico de los medios de comunicación del país.

En el Trayecto VII, se exponen los alcances de una Educación en, para y con los medios comunicacionales, el diálogo, las tecnologías informacionales, el arte y el derecho a las utopías. En esta sección se presenta una visión global del problema de la educación para los medios y se muestran los ejes relevantes que deben considerarse a propósito de un constructo ontoepistémico de la educación en, para, y con los medios de comunicación social en Venezuela. Se propone la inserción de la Educación para los Medios como contenido curricular del aparato escolar, desde una visión que apuesta por repensar y reconfigurar los saberes desde el Arte Transfigurativo.

En la fase final del estudio, se registran algunas aproximaciones conclusivas de la investigación, una mirada reflexiva, a objeto de proponer la apertura de espacios de diálogo mediático y tecno-comunicativos, desde los cuales la educación pueda constituirse en el eje integrador de las políticas comunicacionales demandadas por la nueva sociedad informacional y del conocimiento, vistas desde la realidad político-social y multicultural de nuestro tiempo. Se trata de repensar los modelos comunicacionales y educativos en el amplio contexto mundial de la globalización, el factor clave microelectrónico, las resistencias multiculturales desplazadas a contracorriente como lógicas múltiples de nuestra identidad latinoamericana.

TRAYECTO I

APROXIMACIÓN AL OBJETO DE ESTUDIO

La influencia de los medios de comunicación en la cultura global plantea serios desafíos para los sistemas de educación formal. Enseñar a las nuevas generaciones a leer críticamente los medios, y asumir el rol de emisores activos de mensajes, no solo el de pasivos receptores inocuos, constituye tal vez el mayor reto a los sistemas educativos. Las sociedades están cambiando resultado de la implementación global de las tecnologías informacionales y están demandando otra educación, otras estructuras a objeto de desarrollar el pensamiento. No lucen suficientes los añadidos ni las reformas cosméticas de los currículos.

En este contexto se observa cómo los medios de comunicación han adquirido un papel preponderante como modeladores de conciencia hegemónicos, compitiendo con el aparato escolar en condiciones que resultan en desigualdad y desventaja para los entes educativos. Así, las instituciones de formación como las universidades y las escuelas deben hacer grandes esfuerzos y revertir la acción homogeneizadora e ideologizante de los medios con la finalidad de garantizar la participación de los estudiantes en forma creativa, a través del desarrollo de actividades que faciliten el acceso a la lectura de la prensa escrita y la producción de medios propios (Kaplún, 1998)

El surgimiento de nuevos modos de producir acumulación de capital en el postcapitalismo, a partir de nuevas tecnologías, ha desplazado a la fuerza laboral humana y ha modificado sustancialmente las formas en las que se produce y circula el conocimiento.

Desde los tiempos en los que el saber de la humanidad se guardaba celosamente en los monasterios, *controlados por figuras de rango especial* hasta el presente, el saber ha sido siempre un valor sustantivo en términos civilizatorios.

La escuela aparece desde entonces como la institución que tiene control sobre el conocimiento, el cual imparte para la formación de ciudadanos éticamente comprometidos con los deberes y derechos inherentes a esa condición impuesta. Martín-Barbero (2002) señala así “Desde los monasterios medievales hasta las escuelas de hoy, el saber había conservado el carácter de ser a la vez centralizado territorialmente, controlado a través de dispositivos técnico-políticos, y asociado a figuras sociales de rango especial” (p.81)

Asimismo, el resguardo territorial con intérpretes asociados a personalidades de altos rangos sirvió de base para el monopolio del conocimiento, una estructura del saber que cambiaría radicalmente con los nuevos formatos y dispositivos; de este modo, el saber se liberaría del pensamiento especulativo. Con la dispersión y fragmentación, el conocimiento se fuga hacia nuevos espacios de legitimación donde del poder y el control ya no son posibles, porque el mosaico de la información circula vertiginosamente. En ese entramado de cambios, las élites políticas y económicas han entendido siempre el papel fundamental que tiene el conocimiento para el control social, porque ya no se trata de un conocimiento que busca interpretar el “Ser” en sentido teocéntrico, sino al hombre mismo en sus interrelaciones antropológico-sociales.

Los grandes cambios sociales comienzan a partir del desarrollo de las tecnologías de la información y el conocimiento, convirtiéndose en elementos esenciales para el funcionamiento tanto de las economías nacionales, como las de otros países con capacidad de desarrollo. Esta nueva racionalidad, no considera a la escuela tradicional el único operador legítimo de la enseñanza, y esa desvalorización pasa porque en la nueva sociedad del

conocimiento, la velocidad de la información no coincide con la etapa escolar. Nace así el concepto de educación permanente, modalidad del saber la cual no depende exclusivamente del aparato escolar, ni de los recursos tradicionales de la enseñanza, referentes multiculturales.

Las tecnologías informacionales según Castells (2004) están cada vez más presentes en la vida cotidiana de los miembros de las sociedades contemporáneas, donde operan a través del poder, proporcionando no sólo información, sino además imponiendo sutilmente modelos perceptuales y de comportamiento, valores y concepciones del mundo. Actúan ejerciendo funciones educativas y consecuentemente, influyen la vida cotidiana de modo permanente a través del intercambio de información. Es así como la función básica de los medios de comunicación va más allá del mero hecho de informar o entretener. Se trata de batallas culturales y políticas al tiempo, las mismas que históricamente se juegan por el control del poder:

...las batallas del poder en la era de la información. Se libran primordialmente en los medios de comunicación y por los medios de comunicación, pero estos no son los que ostentan el poder. El poder, como capacidad de imponer la conducta, radica en las redes de intercambio de información y manipulación de símbolos, que relacionan a los actores sociales, las instituciones y los movimientos culturales, a través de los íconos, portavoces y amplificadores intelectuales. (Castells, ob. cit., p.418)

En este sentido, los medios y las tecnologías comunicacionales, tras bastidores, responden a poderosos consorcios empresariales nacionales ligados al mundo de la política, o a grandes consorcios transnacionales. Ese poder les otorga el sentido de la oportunidad y las bondades propias de las tecnologías, con las cuales mediante complejas técnicas publicitarias, establecen patrones cognitivos, difunden ideologías, y educan sutil o abiertamente a sus

audiencias. En consecuencia, el resultado del desarrollo de las tecnologías interactivas evidencia una enorme asimetría de poder entre los medios-emisores, y los destinatarios-usuarios objeto de sus mensajes. De hecho, las corporaciones de la comunicación se han constituido en grandes emporios económicos, culturales y sociales, con fuertes vínculos en la política nacional y transnacional. Se trata de entes corporativos que han logrado conquistar un papel preponderante en la geografía mundial contemporánea.

Este cambio en la producción y distribución del conocimiento ha puesto en entre dicho el rol de la escuela. La educación formal ha dejado de tener el monopolio de la enseñanza, no es el único lugar legítimo del saber; ante los cambios tecnológicos y sociales contemporáneos, “la educación incompleta y atrasada convive con la intensa interconexión del mundo audiovisual de masas” (Brunner, 1989: 62).

Los ciudadanos de la era global se ven obligados a interactuar permanentemente con los medios como receptores de mensajes y, en menor medida, como codificadores y emisores de contenidos; de allí la necesidad de co-facilitar, alfabetizar a la población para aprender a interpretar críticamente los mensajes mediáticos, ejercitarse como productores críticos y autónomos de los mismos.

La finalidad de la alfabetización comporta comprender, dilucidar el sentido del mundo, conocer las culturas, reflexionar acerca del instante en el que se vive. Quizá el cambio acelerado de los nuevos descubrimientos, las nuevas tecnologías informacionales y los nuevos mercados laborales han terminado por imponer una alfabetización instruccional cuya racionalidad obedece a una realidad creada por la misma lógica de las tecnologías.

Sin embargo, no podemos dejar de lado el desarrollo de la oralidad, la lectura y la escritura como herramientas clave en la consolidación de los saberes. Hablar, leer, escribir

verbos diferentes, requieren didácticas propias; sin las estructuras cognitivas apropiadas sería incompleto pretender consolidar los otros aprendizajes.

Quizás en este siglo lo cambiante son las nuevas tecnologías informacionales, las cuales revocan las prácticas de enseñanza tradicional logocéntricas que en lugar de separar integran: lectura, escritura, imagen y movimiento en el hipertexto, con lo cual se accede al escenario global e interconectado. El modelo escolástico, cuya bandera es el conocimiento del experto y la razón, queda relegado ante el desorden caótico de los saberes, la información masiva y el conocimiento de las nuevas prácticas y tecnologías comunicacionales.

Existe un elemento clave para entender los cambios producidos con relación a las formas en las cuales se usa y se consume la información mediática. Ese elemento es la velocidad con la que se pretende hacer ver que se conoce de algo, cuando en realidad es simple distribución de la información exenta de reflexión, mediada por intereses particulares, políticos, económicos y demás. Sin embargo, la propuesta de las nuevas tecnologías anuncia un mundo más igualitario y democrático, en el cual todos los ciudadanos puedan recibir la misma información. Una verdad a medias, si observamos atentamente, no todos podemos recibir de la educación las mismas estrategias cognitivas, conexionistas, plurales y de calidad.

Quienes estudian las implicaciones de las tecnologías en la sociedad moderna, señalan cómo las tecnologías de los medios de comunicación, borran las distinciones entre tiempo y espacio; es decir, los homogenizan como en un agujero negro. En palabras de Boorstin (1996) “ocurre una ‘diplopía’, un no saber si algo es real o no; si está sucediendo en verdad. Además de la tendencia a concentrarse en los eventos ocurridos más frecuentemente...” (p. 232)

El impacto de estas nuevas tecnologías es tan fuerte, porque la virtualidad reemplaza la realidad, el principal reino de la experiencia, se convierte en su expresión más acabada, en

consecuencia ocurre el emborronamiento del tiempo, el espacio geográfico, dejando al usuario de esta tecnología sin posibilidad de vivir por sí mismo, experimentar la aproximación a las diversas experiencias. El proceso de “idiotización” se inicia con la avalancha de datos e imágenes bajo la atenta mediación de las diversas tecnologías; luego, en el mejor de los casos, los medios informativos abren ciertos intersticios o posibilidades de imaginar, crear, reinventar o simplemente soñar a sus consumidores.

Un caso ilustrativo de la necesidad de dotar a la ciudadanía de recursos cognitivos y conexionalistas para defenderse de la manipulación ideológica ejercida por los medios, lo constituye el lamentable papel cumplido por algunas emisoras de radio en los conflictos interétnicos ocurridos en Ruanda, en el continente africano, entre el 6 de abril y el 4 de julio de 1994. La ola de violencia genocida desatada en aquel momento provocó 800.000 víctimas mortales y más de dos millones de refugiados, en su mayoría de los pueblos Hutu y Tutsi. Durante tres meses, el 85% de la población hostigó, torturó y aniquiló sistemáticamente al 15% restante, a causa del odio entre ambas etnias, inducido por los medios radiales de comunicación (Lugones, 2004).

El triste y célebre ejemplo ruandés revela la necesidad de instrumentar programas de alfabetización audiovisual en el conocimiento de los nuevos lenguajes, con el fin de identificar los múltiples significados mediáticos y ejercer sobre ellos una recepción crítica. Eso incluye la posibilidad de alfabetizar a la sociedad en su conjunto y sobre todo, facilitar los dispositivos para apropiarse del sentido y la direccionalidad de sus lenguajes en su experiencia cotidiana.

El rol ejercido por los medios masivos de comunicación e información ha provocado un nivel de emergencia educativa. La necesidad de utilizar herramientas efectivas con las cuales, dar respuesta a estos desafíos, hace rato está tocando a las puertas de los currículos.

Una cierta distracción en este sentido, tal vez se deba a muchas de las inquietudes planteadas sobre la materia proceden generalmente de la educación informal. Sin embargo, estos nudos problemáticos no han pasado inadvertidos para algunos países, que han decidido tomar la delantera, en la comprensión del cambio requerido en la Educación para los Medios. Entre ellos podemos citar los casos de Francia, Canadá, Chile, Suecia y Sudáfrica; entre otros. En estos países se ha integrado la Educación para los Medios tanto en los currículos nacionales de las escuelas, como en las carreras universitarias, haciéndose énfasis en las normas democráticas de convivencia, el respeto a la diversidad multicultural, a fin de fortalecer los valores, procedimientos más adecuados para encarar los desafíos individuales y colectivos de la sociedad global.

En nuestra región, existe una limitación aún no superada en la implementación de la Educación para los Medios, la cual consiste en la tendencia recurrente a incluirla en las asignaturas de lengua. Esta subordinación ha impedido, en muchos casos, darle rango y carácter relevante. Todos los estudiantes desde la Educación Inicial hasta el nivel universitario, deberían recibir la oportunidad de desarrollar sus capacidades de comprensión crítica, creativa, comunitaria y contextual de la información en Medios de Comunicación. Según Palmer (1990)

La forma en la cual aprendemos, tiene poderosas implicaciones en la forma en cómo vivimos. Cada epistemología tiende a convertirse en una ética, y cada forma de conocimiento tiende a convertirse en una forma de vida; de la misma manera, cada modo de aprendizaje contiene su propia trayectoria moral, su dirección ética y sus resultados. (p. 8)

Existen cátedras de Educación para los Medios en varios países, con las cuales se aspira formar lectores críticos de los medios, capaces de dilucidar la información completa o

parcial; lo que se omite o se resalta; reconocer la intervención de quienes controlan la emisión y circulación de los mensajes, las formas cómo construyen determinadas representaciones de la realidad. Esta educación propone un intercambio y conocimiento dialógico con base en la realidad, por el hecho de trabajar de manera práctica con las diferencias de género, raza, clase social o filiación política.

Así mismo, un número creciente de estudiosos de la problemática de la lectura y la escritura han planteado la urgencia de alfabetizar “para aprender a leer los medios” (Ferreiro (2001) De hecho, esta investigadora señala algo puntual e interesante: “cómo Europa distingue diversas formas de alfabetización, por ejemplo: estar alfabetizado para la calle, leer el periódico, leer libros informativos, leer literatura y utilizar adecuadamente internet” (p. 18)

Nuestros sistemas educativos conectados con la realidad deben pensar si la alfabetización instrumental recibida en las escuelas, garantiza la continuidad en el circuito escolar para participar y vivir la vida ciudadana. En América latina, los alumnos y alumnas siguen llegando –incluso- a la educación universitaria con graves carencias de alfabetización, esto hace del acceso al conocimiento un valor restringido. Surge la inquietud entonces de interrogarnos acerca de, si los profesionales egresados de este tipo de enseñanza, pueden convertirse a futuro en maestros formados con un nivel de excelencia y con capacidad a su vez para formar a otros.

En esta investigación, el punto de partida pretende indagar acerca de las siguientes interrogantes: ¿los cambios provenientes de las tecnologías de la comunicación y la globalización han sido integrados en Venezuela en las instancias formales de la educación y conviven en reciprocidad con este siglo de las incertidumbres y el nuevo estatuto conexionista del aprendizaje y de la imagen? ¿Se dan las condiciones de acceso democrático a las nuevas lógicas sensibles, a los nuevos aprendizajes, a los desafíos planteados por los cambiantes

dispositivos globales, provenientes de las tecnologías de la comunicación? ¿La educación está adecuada a la vida y tiene los referentes necesarios para que los ciudadanos del siglo XXI puedan construir cimientos sólidos necesarios para la comprensión de los procesos donde se involucran los sentidos? A esto se suman otras inquietudes: ¿la alfabetización, como señala Dussel (2010), se ha integrado masivamente en lo tecnológico y lo audiovisual o mediático? ¿La escuela actual eleva la condición del venezolano de consumidor mediático a ciudadano crítico?

El problema radica en la multiplicidad de factores derivados de un modelo de educación en apariencia innovador, que yace bajo los ropajes de las viejas estructuras escolásticas, la práctica todavía vertical y ritualista, heredera del positivismo y la modernidad. En situaciones en las cuales a los alumnos se les exige escribir una cuartilla y desarrollar sus ideas, comprender la manipulación de las propagandas y diferenciar entre la publicidad y la información, la que sale reprobada en esos simples exámenes es la educación. Esto es así, porque los años de escolaridad en las instituciones formales no contribuyen significativamente en la formación de ciudadanos críticos, reflexivos, conocedores de los elementos formales de la lengua materna, atentos a las trampas del lenguaje y a los atajos interpretativos de las imágenes.

El ejercicio permanente de la crítica otorga a los alumnos el valor agregado de defenderse del atropello mediático, de las múltiples informaciones e imágenes, utilizando para ello las herramientas cognitivas y conexionistas. En este proceso, los alumnos adquieren la capacidad de capitalizar la información recibida desde las tecnologías informacionales, así como observar y actuar desde los planos subjetivos como usuarios reflexivos, capaces de compartir en igualdad de condiciones, con la multiplicidad de perspectivas posibles,

utilizando conscientemente diversas fuentes, contextos, datos e imágenes glocales, no ser simples espectadores pasivos.

Es evidente el impacto producido por los cambios de las tecnologías a nivel global, su influencia afecta de forma directa los procesos de aprendizaje en el aparato tecnoformativo escolar. Se trata de un desafío que interpela todos los niveles de la educación venezolana en forma contundente, pues se trata de la posibilidad de examinar de forma sistemática, si el producto educativo responde al modelo de sociedad desplegada en los ejes de la nueva sociedad y la nueva subjetividad que se abre paso en la era informacional.

Cabe destacar, en este caso, la necesaria revisión del currículo, y de cómo se expresan allí las aristas de una globalización tendente a posicionar los cambios permanentes y la flexibilización e integración del saber con todas las áreas del conocimiento, más allá de los regímenes disciplinarios y los estatutos fundantes de la cientificidad moderna.

En este propósito es importante dilucidar si en los lineamientos emanados de los textos oficiales, se encuentra la valoración acerca de la importancia de la omnipresencia de los medios de comunicación a través de las tecnologías informacionales, en el quehacer permanente de la vida contemporánea. Se requiere revisar, si el sistema comunicativo del Estado venezolano -en correspondencia con la definición de Estado Docente- interactúa en la praxis educativa, en el espacio curricular, con una intencionalidad orientada a la conformación de ciudadanos con otras lógicas sensibles, a la alfabetización de usuarios críticos del nuevo estatuto de la imagen, y las nuevas formas de estar y relacionarse en un mundo cambiante, complejo y lleno de incertidumbres.

De allí la necesidad de esta investigación en indagar -mediante un recorrido web-documental-bibliográfico- la importancia de la oralidad, la escritura y la lectura para la

producción del conocimiento alternativo, plural y crítico-reflexivo de los medios informativos y comunicacionales. Igualmente, mostrar un recorrido de los escenarios convergentes y sus implicaciones en el tema de la comunicación, así como examinar su corpus proposicional contentivo en los documentos legales emanados por el Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela –léase Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999) y Ley Orgánica de Educación vigente (2009)- en lo que respecta a la formación de los educandos en el nivel de Educación Básica.

En la información recabada sobre la Educación para los Medios, se observa en Currículo Nacional Bolivariano (2007), el escaso temario presente en el currículo y en los contenidos de los ejes transversales. Es un síntoma de alarma en El Sistema Educativo, un llamado de atención que le está requiriendo ocuparse de las líneas macro de los contenidos temáticos abordados, a objeto de ofrecer un proceso educativo de excelencia, acorde con la enorme labor de repensar, cómo se aprende, quién enseña, qué enseña; y para qué, en el amplio escenario de la globalización mundial. Esta investigación nace de la necesidad de indagar así mismo, la vigencia de la oralidad, la escritura y la lectura para la conformación del conocimiento mediado por las tecnologías informacionales, y la diversidad de escenarios convergentes y/o divergentes que trazan su recorrido en torno a la Educación para los Medios como eje problematizador.

La investigación se conduce en atención a las premisas y concepciones antes señaladas, cuyos marcos legales dan cuenta de los criterios y políticas relacionadas con las tecnologías comunicativas y su relación con la educación como espacio tecnoformativo escolar.

Intencionalidades

1. Develar el rol del lenguaje en el fortalecimiento de una educación que consolide la competencia para la crítica, la reflexión y el sentido (modo de producción del sentido) en la era de la información y el conocimiento como factor clave de la sociedad.
2. Describir las líneas de pensamiento que definen la sociedad de la información y del conocimiento en el contexto de la globalización y sus implicaciones en los procesos de aprendizaje.
3. Determinar el carácter omnipresente de los medios masivos de comunicación e información y sus impactos en la conformación de una hegemonía comunicacional como desplazamiento de la racionalidad política, económica y cultural de nuestro tiempo.
4. Comprender las políticas educativas y comunicacionales en Venezuela con relación a la educación para los medios de comunicación.
5. Generar un constructo ontoepistémico de la educación en, para, y por los medios de comunicación en Venezuela sustentado en la producción-distribución-intercambio y consumo participativo, crítico, interactivo, sensible y democrático de la información en el país, desde una aproximación que tome en cuenta la importancia de los aparatos tecnoformativos escolares en el contexto social.
6. Aportar desde la estética, una visión gnoseológica integradora de las lógicas que activan el pensamiento educativo en general y en la educación para los medios en particular, desde lo que se entiende como *Arte Transfigurativo*.

Abordaje justificativo

Ante la importancia de los medios de comunicación en nuestra sociedad contemporánea, su impacto significativo en los ámbitos político, cultural y socioeconómico, es cada vez evidente, la necesidad de colocar en el epicentro de una investigación, las tecnologías comunicacionales y la racionalidad que define a la información de consumo masivo, a objeto de identificar, sus alcances en la conformación del pensamiento y los saberes sociales de la sociedad moderna.

La relación medios-usuarios presenta grandes asimetrías, que persisten –y se incrementan- a pesar de la visión crítica desplegada en todo el mundo, como resultado de importantes investigaciones, las cuales han sido desarrolladas, tanto en los denominados “países avanzados” como en América Latina y el Caribe. Dichas investigaciones han participado –y participan- no sólo las universidades más prestigiosas, sino las tecnópolis actuando como “think-tanks” o tanques de pensamiento de los asuntos estratégicos del nuevo orden internacional. Para los estrategas de los países reunidos en el G-7 o G-20 no deja de ser importante indagar acerca de cómo la información y el conocimiento pueden servir de plataformas clave en la aplicación de políticas públicas multilaterales.

En ese sentido, invierten ingentes recursos en investigaciones de altos presupuestos, cuentan con talento humano del más alto nivel, cuyos resultados se utilizan posteriormente ,para diseñar proyectos de políticas comunicacionales de naturaleza coyuntural y/o estructural, y a su vez sirven de apoyo para posicionar su marco proposicional entre los consumidores de información en el mundo globalizado.

Esta realidad en el nuevo orden mundial suscita interrogantes acerca de qué hacen nuestras sociedades para revertir tendencias comunicacionales, causando efectos directos

sobre nuestras ventajas competitivas y asociativas; en consecuencia somos más dependientes en el cuadro de decisiones que afectan el mundo de hoy. La interrogante de mayor peso en ese cuadro de reflexiones, es el del lugar del aparato tecnofornativo escolar, en la resistencia cultural a desplegarse para la formación de una nueva ciudadanía consciente de cuál es la misión y el lugar a ocupar ante esos nuevos desafíos.

En lo referente a la escuela, hay consenso en cuanto a sus grandes limitaciones para emprender la tarea exigida por la sociedad, dado el anacronismo de sus programas didácticos, y la imposibilidad de formar ciudadanos más allá de contenidos curriculares, los cuales históricamente han separado a las personas de los desafíos impuestos por su vida cotidiana. Los resultados visibles de esos esfuerzos por lograr una transformación a fondo, pasan por confirmar la necesidad de construir currículos cuya expresión acabada permita ir más allá de la visión técnica, instrumental y digital en Educación para los Medios, a fin de que los educandos, puedan acceder mediante la igualdad cognitiva, conexionista, al escenario local, nacional y global del conocimiento.

Las investigaciones desde esta perspectiva educacional son escasas y dada su importancia en la formación del ciudadano, y la consolidación de una auténtica democracia participativa, adquiere especial valor integrar estos conocimientos a la comunidad científica, con el deseo de construir aportes para la formación de las generaciones de relevo. Se requiere abrir marcos de comprensión, comenzar a examinar los signos más relevantes de este siglo XXI, los procesos educativos, las nuevas lógicas sensibles, crear espacios de investigación y diálogo, e integrar las diversas disciplinas, para que sus resultados sirvan de referencia a nuevas investigaciones en este campo.

En este orden argumental, luce necesario además adelantar investigaciones en las cuales se integre el binomio educación-tecnologías-comunicacionales, se incorpore la

semántica de las nuevas tecnologías aplicadas a los estatutos conexionistas y los conocimientos tecno-digitales. Aunque es evidente la ausencia de una cátedra en Educación para los Medios, la revisión exhaustiva de los documentos legales en materia de comunicación y tecnologías informacionales en la República Bolivariana de Venezuela señalan la existencia de marcos legales con los cuales justificar la importancia de este tema. Si este marco legal existe, es posible pensar entonces, exigir la incorporación de la Educación para los Medios en las investigaciones de las facultades de educación e incluir áreas para la formación tanto de docentes como de alumnos, en todas las etapas del proceso educativo.

Si bien es cierto que el Gobierno, a través del Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), ha hecho intentos aislados y efímeros de cambios no estructurales, continúa con la vieja fórmula de incluir el tema de los Medios en el área de Lengua. Se trata de programas con poca profundidad en los contenidos, de escasa creatividad y ausencia de un método para la enseñanza de los Medios de Comunicación; a esto se suma la ausencia de formación de docentes, con la experticia necesaria, para impartir estos conocimientos, en el marco de una educación de calidad. Este tipo de planificación educativa tradicionalmente se deslinda de lo nuevo y parte de estructuras viejas en la consolidación de las estrategias de aprendizajes, se inserta dentro de un perfil arcaico y descontextualizado.

El tema de la incorporación de la teoría y la práctica en el currículo, el acceso a la tecnología comunicacional y la convivencia desde la escuela con el mundo cotidiano interconectado de la comunicación está lejos de ser una situación real en las aulas de clase del país, pues más allá de conocer, está el hacer. Lo ideal es formar a un educando capaz de leer los medios, pero también de participar activamente como creador y crítico, como lo señala Hernández (1998).

Algunos sectores académicos del país como el Instituto de Investigaciones de la Comunicación (ININCO) y la Especialización en Educación para el Uso Creativo de la Televisión, de la Facultad de Humanidades y Educación, de la Universidad Central de Venezuela, manifestaron en el año 2017 -a través de publicaciones en prensa (Diario El Carabobeño, por ej.) su preocupación por el proceso de formación de los niños, niñas y adolescentes venezolanos ante la exposición excesiva de mensajes propagandísticos impuestos a través del Sistema Nacional de Medios Públicos (SIBCI).

Los niños, niñas y adolescentes en proceso de formación, desarrollan marcos de referencia y comprensión, con los cuales elaboran significados y otorgan sentido al acontecer. Por estas razones se requiere dotar de herramientas interpretativas, en un tiempo caracterizado por la mediación del conocimiento y la información, unos medios de comunicación transnacionales cuya avalancha de imágenes, metáforas, seducción y repetición de artilugios informativos, dramáticos y afectivos, tienen efectos de amplio espectro en todos los seres humanos (en línea).

Es urgente revisar los estatutos ontoepistémicos y gnoseológicos que puedan servir de fundamentación a los procesos pedagógicos del tiempo presente, con miras a diseñar una Educación para los Medios en las instituciones educativas del país. Para ello, es necesario el apoyo de los centros de formación docente en Educación Media General y Educación Media Técnica, así como el del resto de la estructura educativa, ya que se trata de un asunto-problema que debe estudiarse desde una perspectiva de totalidad, compleja e integradora.

En esta trama, es imprescindible tomar en cuenta el impacto que tienen en una Educación para los Medios, factores socioestructurales como la pobreza y la exclusión, con estos elementos las corporaciones mediáticas hacen de los mensajes un desplazamiento

instrumental diferenciado. Esto significa que la exposición a los medios y el consumo de sus contenidos cognitivos no ocurren bajo las mismas condiciones para toda la sociedad.

Masterman (1991) alerta acerca las estadísticas en el aumento progresivo a nivel mundial entre ricos y pobres, con lo cual se acentúa la diferencia entre “inforricos e infopobres”. Es así como una Educación para los Medios está llamada a tomar en cuenta la tendencia de los medios a profundizar la exclusión social a partir de recursos operativos como la propaganda dirigida al incremento del consumo. Como no todos consumimos lo mismo –y eso vale tanto en lo concierne a posicionar en los clientes ciertas mercancías o lograr consensos en torno a ciertos liderazgos políticos- los medios dividen a la sociedad por segmentos a fin de establecer lazos emocionales con los consumidores potenciales.

Una Educación para los Medios debe tomar muy en cuenta estas tácticas mediáticas, si aspira a construir procesos tecnoformativos escolares formadores de calidad, en los cuales se privilegie incluir análisis críticos de tales desafíos en la contracultura. Lo ideal sería formar un educando capaz de potenciar el debate crítico acerca de la inclusión y la justicia social, un ciudadano críticamente informado para exponer sus propios juicios independientes, en el ánimo de realizar aportes conducentes a la construcción de una sociedad donde el poder de los medios sirva como potenciador de los más altos valores de equidad y respeto mutuo entre ciudadanos. Este tipo de educandos deben “ser conscientes de la existencia de grandes intereses ideológicos y económicos en torno a las tecnologías informacionales; así como el análisis del papel de las audiencias, usuarios, «prosumers»; así como observar a los productos mediáticos se convierten en construcciones y representaciones de la realidad” (ob.cit. p.92)

Al reflexionar acerca de cómo se establecen las relaciones comunicativas, se parte del principio sobre el cual, toda conducta es una comunicación. Los actos y la manera de realizarlos influyen tanto en el habla transmitida, como en el lenguaje oral convertido en

palabras. Con los medios se capta no sólo la información del contenido expresado en las palabras y acciones, sino la propia manera en la cual, el material audiovisual se organiza en el contexto en el cual se recibe su programación. Los medios tienen como objetivo informar, entretener y educar, así como objetivos ulteriores como homogeneizar e ideologizar en escenarios determinados. Ante este desplazamiento de la racionalidad política, al aparato escolar le corresponde educar y formar a partir de la comprensión de otras lógicas sensibles, otras miradas que permitan “desnudar al rey”.

Esta incursión de las nuevas tecnologías informacionales pone al descubierto cómo las imágenes visuales y auditivas de los medios a las cuales nos exponemos no son inocuas e inocentes, pues responden en sí a una determinada construcción social de los mensajes. Con ellas se transmite una vertiente ideológica que traza coordenadas para la comprensión del mundo, desde el engrame de intereses de las corporaciones mediáticas. Esa pulsión ideológica desde los medios supone impulsar un entrenamiento estético, un determinado gusto por lo bello, el bien y el mal. Lo que subyace en el fondo de esa propuesta es la instauración progresiva del pensamiento único: un marco específico de sensibilidad artística, ética y social, que tiende a instaurar el fin de lo heterogéneo; de lo multidiverso.

Esta investigación se propone destacar la importancia de implementar cátedras en la Educación para los Medios, como herramientas formativas prácticas y vivenciales, con las cuales se pueda minimizar desde la escuela el impacto del poder mediático en nuestra sociedad multicultural. En este orden de ideas, se propone realzar la importancia de la oralidad, lectura y escritura de la imagen. De ser posible, encontrar a través del desmontaje ontoepistemológico y gnoseológico las tecnologías informacionales, los alcances prospectivos del aprendizaje desde la desestructuración-reconstrucción subjetiva de la realidad social.

Necesario será entonces, crear ambientes de aprendizajes donde se enfatice en la mirada crítica de los valores transmitidos por las tecnologías informacionales, a través de: la ubicuidad, la omnipresencia, la inmediatez, las temáticas relacionadas con los contenidos implícitos o explícitos de los mensajes mediáticos, la deslocalización y relocalización de la información, y todo el engranaje que supone la creación y difusión de los programas informáticos. Si revisamos las diversas tecnologías informativas que afectan nuestra vida cotidiana, comprenderíamos en su justo sentido cómo éstas influyen en el proceso de formación de la ciudadanía activa.

Esta acción de educar en y para y con los medios comunicacionales es una tarea impostergable, no puede relegarse solamente en manos de las redes tecnológicas individualizantes y homogenizadoras del pensamiento. La escuela debe por lo tanto, entrar en escena para mostrar más de un rostro en el marco de las teorías comunicacionales e informativas. Nadie puede esperar objetividad a todo trance, ya que estos procesos comunicativos responden a lógicas diferenciadas posicionadas históricamente en términos dialécticos.

Las miradas proyectadas en este debate son multidiversas, en buena medida porque corresponden a racionalidades distintas. A los modelos tecnoformativos escolares les corresponde incursionar en la era digital con los ojos bien abiertos, visto en estos ejes temáticos la existencia de más de un concepto entrelazado, más de una visión reclamando sitios preeminentes en el campo teórico y operacional. Se trata de procesos donde predominan la incertidumbre y el riesgo, como corresponde a una nueva sociedad marcada por la criticidad posmoderna. (Ver Gráfico N°1)

Gráfico N°1: Gráfico Sintetizador del Problema

Las nuevas tecnologías, la producción y distribución del conocimiento han cambiado el rol de la escuela.

El planeta entero está cubierto por una extensa red comunicacional, líneas electrónicas, digitales, satelitales, a través de ellas, los medios de comunicación imponen patrones cognitivos, difunden ideologías y educan informalmente a sus audiencias, la información fluye de manera asimétrica.

La información de los medios de comunicación es asimétrica y requiere competencias cognitivas, desarrollo de otras lógicas sensibles, alfabetización para el uso y consumo de las

El paradigma conexionista, el nuevo estatuto de la imagen y los aportes de la neurociencia están señalando a La educación venezolana la incorporación de: la Glocalidad, estrategias para la producción de sentido, alfabetización digital más allá de lo instrumental y el reconocimiento de la imagen

**Características de las nuevas tecnologías comunicacionales:
Ubicuidad, Omnipresencia,
Velocidad, Instantaneidad,
Simultaneidad, Deslocalización,
Descentramiento,
Destemporalización,**

Las nuevas tecnologías informacionales requieren acciones reales y cambios estructurales en los currículos.

El Gobierno venezolano asume el Ejercicio del poder comunicacional hegemónico, como Estado Docente y Estado Comunicador. Prolifera la comunicación Ideológica.



URGENCIA DE CONSTRUIR UNA EDUCACIÓN EN, PARA Y CON LOS

Fuente: Autora (2018)

TRAYECTO II

VISIÓN DE LAS BASES TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN

En América Latina se han desarrollado diversas investigaciones relevantes sobre el eje temático que nos ocupa, bajo la influencia de la corriente de Educación para la Comunicación. Uno de los ejemplos más visibles de esta línea de pensamiento lo constituye el de La Unión Cristiana Brasileña de Comunicación Social (UCBC) quien inició en 1980 el proyecto LCC (Lectura Crítica de la Comunicación) desde la perspectiva del llamado *enfoque consciente*, el cual tenía una preocupación moralista sobre la violencia y el sexo en exceso y sobre los estereotipos. Asumía también el enfoque de la “lectura crítica” como parte de la influencia de la *teología de la liberación*.

En el año 1983, este enfoque crítico de la comunicación abandonó el énfasis inicial de la denuncia para reforzar más tarde el sentido grupal y participativo de la comunicación, lo que desembocó en necesidad de promover la creación de medios alternativos. En esta fase, sus ideólogos más connotados asumieron algunos elementos de la teoría de recepción junto con el modelo dialéctico-inductivo-popular del “enfoque crítico” (Martínez de Toda y Terrero, 1998). Más recientemente, la Educación para la Comunicación se ha hecho parte de un proceso más global, en alianza con otros movimientos sociales en búsqueda de una democratización más plena de los medios. Con este enfoque, se intenta desarrollar el derecho de todos a la comunicación para lograr que los ciudadanos sean a la vez consumidores y productores de mensajes, así como propulsores de la liberación y el cambio social.

El Programa de Recepción Activa ante la Televisión del Centro de Indagación y Expresión Cultural y Artística (CENECA) de Santiago de Chile, ha ejercido también una notable influencia no sólo en su país, sino en toda la región desde el año 1982, como asociación privada dedicada al análisis de los medios. Los primeros años del Centro se centraron en la capacitación de docentes y niños en la recepción crítica de la televisión, junto a la edición de materiales y manuales educativos como apoyo al currículo. La idea fundamental de sus actividades se centra en fortalecer la enseñanza de una visión crítica de la televisión.

Posteriormente, este Programa ha evolucionado hacia concepciones más complejas, superando la simple decodificación crítica ante la televisión y su incidencia exclusiva en el polo de recepción del mensaje como modo reactivo. Para ellos, la apropiación creadora del medio televisivo supone la asunción de la comunicación televisiva desde la propia realidad histórica y cultural de los individuos, partiendo de las resignificaciones culturales de las personas. Por ello, la “recepción activa de la televisión” supera la lectura crítica, amplificando y potenciando las capacidades socioculturales que permiten semantizar activamente la televisión a los fines favorecer a mediano plazo la aparición de actores sociales demandantes de una programación televisiva adaptada a sus intereses (Cabrerero y Aguaded, 1995).

En Venezuela, una gran cantidad de investigadores se ha ocupado en demostrar el poder de la televisión como instrumento privilegiado en la formación de estereotipos, valores e ideologías como componentes de la penetración cultural. Desde la década de los setenta, la Educación para los Medios se ha desarrollado principalmente en el ámbito de la educación informal. Prueba de ello es la existencia de la Asociación de Padres, la Asociación de Televidentes, Comunidades de Base y centros de capacitación popular, así como diversas fundaciones públicas y privadas. En este ámbito, destacan por ejemplo CESAP, los talleres

del centro Jesús María Pellín, las prácticas de los medios de Mejor TV y el Centro Guarura, los manuales elaborados por Josefa Vicente para la Asociación Venezolana de Educación Católica, los manuales diseñados por Alirio Aguilera y los talleres dictados por el Instituto de Investigaciones de la Comunicación (ININCO) de la Universidad Central de Venezuela (Hernández, 1998).

Los diarios El Nacional y El Universal, desde la empresa privada, han participado en la circulación y patrocinio de materiales periodísticos para el apoyo de actividades escolares. El primero de ellos, elaborado por Aguirre (1990), estaba dirigido a docentes de 4°, 5° y 6° grado de Educación Básica. En él se abordaron los objetivos planteados por el Ministerio de Educación en las áreas de Lengua y Estudios Sociales, al igual que secciones de periodismo escolar y juegos tomados del diario El Nacional. De este modo, los alumnos realizarían actividades en las áreas descritas anteriormente, pero con la idea de hacer factible la utilización del periódico como recurso didáctico y el mejor aprovechamiento de su contenido en la lectura diaria. Este manual ofreció adicionalmente un capítulo informativo sobre los conceptos básicos de los géneros periodísticos con sus respectivos ejemplos.

El texto descrito anteriormente, se realizó en función de los intereses particulares de El Nacional y todos los ejemplos se tomaron de este periódico; no se incluyó ninguna orientación a los alumnos y alumnas para la construcción de su propio medio impreso. El segundo de los manuales referidos fue realizado por Ávila (1995): *Juego y aprendo con el Universal*. Se apoyó en los lineamientos del proyecto *El Diario en la Escuela* de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), con la participación de la Oficina de Difusión Cultural del Ministerio de Educación.

En efecto como en el caso anterior, la iniciativa partió del periódico y este manual situaba sus ejemplos tomándolos exclusivamente de El Universal. Su intención fue colaborar con los objetivos del periodismo estudiantil, pero sin crítica ni reflexión. Desde luego, tampoco fue relevante que los alumnos escribiesen su propio periódico.

Cabe agregar que en Valencia, Estado Carabobo, nació El Programa Prensa Escuela, patrocinado por el Periódico el Carabobeño y llevado a la práctica por alumnos de la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo. Sus objetivos son muy similares a los manuales ofrecidos por los diarios caraqueños, por cuanto los únicos materiales de consulta utilizados son los materiales escritos del periódico El Carabobeño. Sí existe una diferencia con relación a los casos anteriores: el entrenamiento de los maestros por cuenta de un equipo de periodistas de ese diario, a objeto de garantizar la optimización de esta herramienta. El mismo diario obsequiaba ejemplares de días anteriores para cumplir con varios propósitos: crear lectores para este diario, ganar su confianza informativa y reciclar el periódico no vendido.

Otro antecedente significativo lo constituye el trabajo didáctico de Rosas (1996): *El periódico en la escuela y desde la escuela*. Este insigne poeta y periodista venezolano publicó un texto, no propiamente un manual, pero da cuenta de la experiencia del periódico escolar y cómo se escribe en la escuela cuando los alumnos y alumnas son estimulados y se crean las condiciones para pensar, leer y escribir con ideas propias y creativas. Este libro recoge su experiencia desde 1982 hasta 1984 a su paso por varias escuelas de Caracas y registra las producciones escritas de los estudiantes, las anécdotas y las experiencias vividas; todo ello ejemplificado a través de fotografías, manuscritos originales y comentarios de los protagonistas. Constituye un gran aporte a los educadores venezolanos y a cualquier persona con deseos de emprender la tareas de organizar, gestionar y escribir en un periódico.

Adicionalmente, aporta acerca de la comprensión e importancia de alimentar la conciencia crítica, confrontar la cultura, instruirse en la investigación de la realidad para acercarse a lo distinto, lo plural y con ello incluirnos a todos como protagonistas de nuestra propia historia.

Otro trabajo interesante es el de Barragán (2014) quien realizó una investigación con estudiantes universitarios en Ibagué Colombia, titulada: *La Soportabilidad Social: La mirada de los medios de comunicación sobre los estudiantes universitarios*. La selección se hizo con jóvenes con opciones económicas limitadas en el asenso social y laboral. El estudio demuestra cómo los discursos mediáticos, contribuyen a la soportabilidad social y al control pasivo, mediante el cual los consumidores del mensaje de los medios se van habituando a condiciones desfavorables. El estudio se llevó a cabo entre 2011 y 2012. La investigación reveló además, cómo los medios de comunicación desempeñan un rol fundamental en la construcción de imaginarios ligados a procesos de estigmatización. El estudio cualitativo, hermenéutico interpretativo, se realizó con base en entrevistas, cuestionarios, consulta a expertos y análisis de programas de radio, prensa y televisión.

El trabajo anteriormente señalado se encuentra en la temática de la investigación sobre la Educación para los Medios, al señalar la influencia de los medios de comunicación en lo que respecta a minimizar la reflexión crítica y reforzar la inducción a estados de sopor y ablandamiento cultural. Se trata en consecuencia, de influencias tejidas sutilmente por las tecnologías mediáticas comunicativas que tienen profundos impactos sobre las poblaciones juveniles más vulnerables en el aspecto económico y social.

Premisas epistemológicas

La presente investigación integra una diversidad de líneas de pensamiento relacionadas con los aspectos teóricos relevantes que fundamentan la reflexión crítica en torno

a la posibilidad de plantear una Educación para los Medios en Venezuela. Esto implica trazar un recorrido ontoepistemológico y gnoseológico que permita elaborar un marco de comprensión del asunto-problema propuesto como eje temático y sus alcances en la sociedad informacional y de la globalización.

Paradigma de la complejidad

Los más recientes debates acerca de la naturaleza del conocimiento humano han estado marcados por los modelos cognitivos generados a partir de las tecnologías de la información y la comunicación. Así lo describe Morín (2001) cuando afirma que *conocer es computar*. El investigador reconoce como a pesar de las profundas diferencias existentes entre el conocimiento viviente y el artificial, ambos comparten este punto de partida.

A simple vista la complejidad es un tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados, presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple... Es el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico... La complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre... (Morín, ob. cit., p.32)

En efecto, si el conocimiento para consolidarse efectúa operaciones sobre la base de vías o canales de interacción, sistemas de signos-símbolos y formas o estructuras, entonces estamos aplicando en su conceptualización la misma definición de computación. En otras palabras, cuando conocemos realizamos un conjunto de operaciones tales como: traducción, construcción y solución.

Desde esta óptica, el conocer vendría a ser en consecuencia:

- Traducción en signos-símbolos y sistemas de signos-símbolos que, con el desarrollo cerebral, se convierten en representaciones, ideas y teorías.
- Construcción a partir de principios-reglas que hacen posible la elaboración de sistemas cognitivos, con los cuales se articula información mediante signos-símbolos.
- Solución de problemas como el reto cognitivo de adecuar la construcción traductora elaborada por el sujeto a la realidad que se intenta conocer.

De aquí se desprende que el conocimiento no refleja nunca lo real, sino que lo traduce y reconstruye en otra realidad. (Morín 2002, p.p. 58-59)

¿Cómo se organiza el conocimiento? Según Morín (2001), el pensamiento selecciona datos significativos y descarta aquellos que no se consideran relevantes: “Separa, Une, Jerarquiza, Centraliza. Estas operaciones lógicas están comandadas por principios supra lógicos” (p. 28). Estos principios gobiernan la percepción del mundo y de las cosas, están ocultos no existe conciencia de su existencia...

El ser humano ha sido partícipe y constructor de grandes conocimientos en todas las áreas. El sujeto-agente de la historia ha privilegiado la razón por encima del espíritu y las consecuencias están a la vista. A la vez la ciencia alcanza sus mayores logros de aplicabilidad en el ámbito tecnológico, imperan exponencialmente la ceguera, la ignorancia y los errores. Morín (ob. Cit., p. 34) advierte: “Habría que sustituir el paradigma de disyunción/unidimensionalización por un paradigma de distinción/conjunción que permita distinguir sin desarticular, asociar sin identificar o reducir”.

El paradigma formulado por René Descartes se propuso separar la ciencia de la filosofía y del mundo especulativo de su época. Al contrario, la Complejidad trasciende estos fundamentos y se ha constituido sobre la base de nuevos conceptos, visiones y descubrimientos que van a unirse y conectarse. En palabras de Morín (2001, pp. 108-109) a la complejidad la definen tres principios:

-El principio dialógico, el cual nos permite mantener la dualidad en el seno de la unidad. Asocia dos términos complementarios y antagonistas. (Distinción)

-El principio auto-constitutivo o auto-productor, auto-organizador. La recursividad rompe la linealidad causa-efecto... somos a la vez productos y productores (Conjunción)

-El principio holográfico, no solamente la parte está en el todo, sino que el todo está en las partes. (Implicación)

La visión de complejidad tiene la particularidad de trascender el principio de la *Simplicidad* en el abordaje de una realidad cuyas interconexiones o enlaces resultan significativas para elaborar un marco de comprensión de los asuntos-problemas sociales, entre ellos el de la educación en y para y con los medios de comunicación. Se trata de una aproximación para rescatar el principio de la totalidad y una visión que asume los ejes temáticos como una vasta red de relaciones holográficas (Morín, 2001). En ese sentido, el proceso educativo se despliega desde la escuela, no sólo desde una mirada “hacia adentro” del modelo escolar y sus potenciales, recursos tecnoformativos relacionados con la comunicación, sino sus vinculaciones estructurales y coyunturales desde una perspectiva integradora. El paradigma de la complejidad no sólo permite atender al sentido y la direccionalidad de la formación en el ámbito comunicacional, además es el lugar de

interacción masiva con “los otros”, desde los procesos de interiorización que ocurren en la producción de saberes sociales como tensión de fuerzas. García (2006) advierte:

En nuestra concepción de los sistema complejos, lo que está en juego es la relación...los sistemas complejos son una representación de un recorte de esa realidad conceptualizada como totalidad organizada, en la cual los elementos no son separables y por tanto no pueden ser estudiados aisladamente. (p.21)

Morín (Ob. Cit., p. 23) insiste en destacar la visión multidimensional del enfoque de la complejidad y el perfil integrador y totalizador de este tipo de aproximación gnoseológica. Al respecto, puntualiza lo siguiente:

... el pensamiento complejo aspira al conocimiento multidimensional...
Implica el reconocimiento de un principio de incompletud e incertidumbre.
Pero también, por principio, el reconocimiento de los lazos entre las entidades que nuestro pensamiento debe necesariamente distinguir, pero no aislar, entre sí...

Según Byrne (1998), la complejidad como visión paradigmática no escapa a los debates que se suscitan en torno a las aproximaciones de diverso signo que funcionan como herramientas teóricas y metodológicas de la realidad social y educativa. En tal sentido, afirma: “... la teoría de la complejidad, aunque fundada inductivamente, no es inocente en términos metateóricos. Sí posee implicaciones ontológicas y epistemológicas, las cuales forman parte esencial del programa realístico de la búsqueda y entendimiento científico” (p. 7)

La complejidad como asunto-problema de la investigación socioeducativa, ha sido replanteada por Parra (2006, p. 19) en términos de un principio o aproximación paradigmática entendida como *Complejidad Gnoseológica*. Se trata de un referente conceptual o constructo

elaborado a partir del término griego “gnôsis”, que implica tanto la *epistêmê* (lógica racional) como la *aisthêsis* (intuición; sentimiento) el conocimiento integrador de los fundamentos de la ciencia y de la percepción sensorial.

La complejidad gnoseológica se entiende así, como un despliegue de la voluntad creativa de los sujetos-agentes de la transformación social, que trasciende los imperativos de la ciencia normal. En cierto modo, constituye una modalidad del pensamiento multicultural en desafío a la vanguardia totémica de todo discurso de la cientificidad, cuyo intento pretende excluir cualquier repensamiento del imaginario social y la racionalidad fundante o verosimilitud de la ciencia moderna. La propuesta argumental de esta tesis es:

...se produce conocimiento pertinente desde la base emocional-intuitiva como parte de una aproximación que se traduce en modo de vida, en un proceso de orden metanoico, “que piensa al lado de” (Maffesoli, 1997), un acompañamiento de las sistematizaciones lógico-formales (logos) y que expresa contundentemente nuestra cosmovisión planetaria, nuestra percepción de lo “real vivido” (socioestructural) y lo “real soñado” (sociosimbólico) desde el lenguaje poético (Parra, Ob. Cit., p. 20)

La complejidad gnoseológica puede identificarse desde tres (3) momentos o niveles: el metanoico; el de la imagen; y el de su expresión. La visión metanoica (lo que se piensa al lado de) tiene implicaciones holísticas o de totalidad. No se está “al lado de”, sino que se está “en” y “desde”, en una especie de “danza cósmica” donde convergen dialéctica y armoniosamente la razón y la emoción (Morín, 2001) Muy probablemente en el “no-lugar” del pensamiento posmoderno.

En lo referente a la imagen, la Complejidad Gnoseológica tiene connotaciones holográficas. La imagen de lo real se percibe, como en una diversidad de rostros en correspondencia a una unicidad que trasciende la visión de simplicidad, donde las nociones

de tiempo y espacio corresponden a la simultaneidad imbricada.

En lo referido a la expresión de lo real en la complejidad gnoseológica, debe responder al principio de “identidad múltiple” (Maffesolí, 2000) quien propone concebir la identidad del sujeto-agente transformador como “persona”, como “máscara”, no tanto como individuo, en el entendido que este puede – y de hecho lo hace- desarrollar múltiples roles intercambiables. Una misma persona puede ser a la vez hijo, padre, médico, músico, y en cada rol asume una conducta social distinta. En la vida social, la trama y la escena teatral tienen –al parecer- total pertinencia simbólica.

Esa complejidad gnoseológica constituye un epicentro donde se desplaza a sus anchas la racionalidad política, en la medida de formar parte de una tensión de fuerzas dialécticas tendentes a controlar los ejes performativos de la discursividad social bajo los imperativos de una modernidad que ha hecho de la ciencia y la tecnología los nuevos tótems, ante quienes todo recorte del saber debe inclinarse en forma reverencial. No le es fácil aplicar ese *hobby*, consistente en impulsar con fuerza ciclónica la coerción política, la explotación del trabajo y la hegemonía ideológica como huellas ineludibles de la actual sociedad globalizada; deviene así en una serpiente que se muerde su propia cola (Uroboro) con la existencia de una sola lógica como recorte del pensamiento; la tensión de fuerzas hace de las suyas una vez más, para forzar el repliegue del pensamiento único.

En este pugilato, el tipo de discursividad social apela al uso de una de sus mejores cajas de herramientas: aquella que permite el intento de posicionar una mentalización, un ideario para reforzar el convencimiento a gran escala –incluidos los escenarios de la denominada vanguardia académica mundial- a cerca de los problemas o entropías suscitadas al interior de los modelos tecnoformativos escolares, por ej., responden fundamentalmente a problemas técnicos; no como realmente lo son: ejes instrumentales y operativos expresados desde los encuadres epicéntricos de la racionalidad política.

El paradigma de la complejidad, visto desde esta perspectiva, constituye un eje de problematización del saber que permite un abordaje holográfico, ecológico-profundo (Capra, 1996) de los modelos tecnoformativos escolares, más allá de toda convencionalidad teórica o gnoseo-epistémica posicionada en los ejes reticulares de la sociedad moderna. Allí juega con fuerza al estilo del mundo creativo de los dioses el *Homo Artisticus*, capaz de establecer una relación sinérgica que incluye razón y emoción, el del discurso paradójico, el del saber erótico y dionisiaco; en fin, el de la imagen múltiple de la cual nos habla Maffesolí (1997)

Ciencia y Tecnología como referentes del discurso en la Teoría Crítica.

Uno de los enfoques paradigmáticos que más ha hecho contrapeso al régimen de verdad, se despliega a través de los engrames de racionalidad de la sociedad moderna, es la Teoría Crítica. No se trata sólo del desmontaje -hasta sus últimas consecuencias- de la gran promesa de bienestar devenida hoy en barbarie de la sociedad de Occidente, sino de sus ejes de pensamientos más relevantes, enquistados en los estatutos fundantes de la ciencia y la tecnología, como herramientas clave de las transformaciones sociales desde la postguerra. Esto es así, porque la gran promesa de la modernidad fracturó en su recorrido histórico la ilusión de un reencuentro posible del hombre moderno con su racionalidad substancial, aquella donde se trazaba un arco iris de esperanza por lograr ser “*cada vez más humanos*”; en esa trama lúdica entre el gato y el ratón, la racionalidad técnica parece haber hecho de la suyas una vez más.

La línea de pensamiento crítico impulsada desde la llamada Escuela de Frankfurt, surgida después de la postguerra por un grupo de investigadores del Instituto para la Investigación Social en 1923, logró destacar más allá de las fronteras alemanas a través de la publicación de importantes obras de investigación que sacudieron los cimientos de la ciencia normal en los ámbitos de la política, la economía, la cultura y la psicología social. Los aportes

de T. Adorno, M. Horkheimer, H. Marcuse, E. Fromm y J. Habermas, entre otros, han servido de base a una confrontación teórico-dialéctica que ha enriquecido el pensamiento social y han servido para reinterpretar el lugar de la ciencia y la tecnología en la conformación de una sociedad opresora.

El debate más importante sobre ese asunto-problema, ha sido el del carácter vinculante o neutral del papel de la ciencia en los mecanismos que inciden en la acumulación como racionalidad, definida por el modelo capitalista en la era moderna. Para la teoría crítica, los dispositivos de acceso al conocimiento científico y tecnológico, no son neutros porque la producción de saberes tecnoformativos aplicados al mundo del trabajo bajo la batuta de la lógica instrumental o el conocimiento que surge desde los planos estéticos, sensoriales y culturales obedecen –por así decirlo- a un determinado modo de producción del sentido y la direccionalidad. Fresco está aún el mea culpa de los esposos Curie, por ej., debido el uso que la política mundial hizo de los resultados de sus investigaciones sobre la radioactividad, los estudios sobre el átomo los cuales culminaron con el lanzamiento de la bomba atómica sobre Hiroshima y Nagasaki. ¿Es posible pensar entonces en la necesidad de un perfil ético de la ciencia y la tecnología?

El asunto-problema parece radicar entonces en cómo el paradigma de la ciencia y la tecnología se inscribe en el conjunto de políticas estratégicas y en cómo responden a los ejes tensionales de la racionalidad técnica y la racionalidad política en el marco de la sociedad burguesa. A ese recuadro operativo y sus consecuencias responden los dispositivos tecnológicos comunicacionales conocidos por su avasallante perfil hegemónico. Claro, esto no ocurre unidimensionalmente, porque ante la propuesta de rendición de los medios masivos al resto de la sociedad, se contraponen toda una resistencia multicultural armada de lógicas diferenciadas pero efectivas. Por eso la criticidad será siempre posible, y la capacidad de respuesta no se hace esperar ante el discurso ideológico e instrumental de las maquinarias

informativas de los medios impresos y audiovisuales y las tendencias a posicionar una determinada imagen del mundo.

¿Qué puede hacerse entonces desde los aparatos tecnoformativos escolares ante estos nuevos dioses que fluyen desde el Olimpo posmoderno? Si atendemos a los rasgos entrópicos característicos de la escuela que hoy pretende establecerse como el eje fuerte de la formación ciudadana, podría esperarse poco de ella como bastión de un proceso formativo para impulsar la creatividad y la innovación permanentes. Mucho menos la crítica radical de asumir los retos que demanda enfrentar los mecanismos hegemónicos impulsores desde los medios comunicacionales e informativos en nuestro país. La escuela que conocemos se encuentra atravesada por la noción de crisis, esto supone reconfigurar su propia racionalidad del “más de lo mismo” y la “materia vista” como desplazamientos institucionales cotidianos.

El principal factor de crisis en el aparato escolar, se inscribe tangencialmente en el argumento clave de la Teoría Crítica de Frankfurt: el derrumbe del discurso de la modernidad, arrastra consigo todo el andamiaje cognitivo del aparato escolar, y hace suyo el *síndrome del precipicio* (Lanz, 1991) Se trata de una vertiginosa descolocación de la racionalidad formal que no encuentra soporte en el currículo convencional de una escuela obsoleta la cual apuesta –sin ruborizarse, además- por el memorismo, el pensamiento acrítico y la repetición de contenidos desfasados. En esa trama, no parece haber lugar para el optimismo y el aplauso nutrido de los espectadores, sobre la base del uso de los dispositivos tecnológicos, porque éstos en sí mismos no tienen la facultad de escoger dichos contenidos: esa responsabilidad corresponde a sujetos agentes, pensantes/pensados, mediados por la ratio política, tienen el potencial de decretar los cambios y la transformación de su entorno político y cultural en el marco de las contradicciones sociales.

Ranciere (2010) no parece compartir esta idea de un derrumbe estrepitoso del discurso de la modernidad, al sugerir la existencia de un reacomodo cíclico de la racionalidad instrumental. Asoma la idea según la cual, el capitalismo demuestra cada vez ser un sistema que se reinventa y surge con mayor fortaleza luego de cada ciclo crítico. De allí, los valores de la modernidad que le son constitutivos, se reconfiguran para mostrar nuevos rostros. En tal sentido, señala lo siguiente:

Lo que ha tenido lugar no es el fin de la gran narrativa de la Modernidad. Es el reciclado y readaptación de los componentes de esa narrativa en un intento activo de configurar un orden de dominación capaz de desterrar cualquier resistencia y excluir cualquier alternativa... (p. 2)

Estaba (2006) destaca también los alcances de la crisis del discurso de la modernidad y sus impactos en los modelos tecnoformativos escolares:

La crisis, en definitiva, se identifica con la pérdida de la legitimidad de la educación como función social asociada al progreso, la movilidad social, la producción de riqueza y la obtención de mejores y mayores niveles de calidad de vida, fundamentalmente para las poblaciones de menores recursos económicos, quienes conforman la clientela mayoritaria de la educación oficial y no veían reflejadas en su vida cotidiana los beneficios sociales que supuestamente proporciona. (p. 21)

Otro factor fundamental para visualizar la noción de crisis se relaciona con el nuevo marco de subjetividad, se abre paso en la sociedad informacional y del conocimiento, son Las nuevas redes tecnológicas, las cuales sirven de apoyo a los medios comunicacionales, colocan al sujeto pensante/pensado en la dimensión del yo-mundializado, haciendo trizas los referentes inmediatos de la socialización del homo videns. Ya el lugar de la socialización no es sólo el pequeño grupo, la familia y su comunidad inmediata: el mundo de las redes y los

medios comunicacionales de amplia audiencia, compiten con ellos en la formación de la ciudadanía, en un escenario sin fronteras; una especie de multiverso imaginado por la mente prodigiosa de Stephen Hawkins. Este marco de subjetividad se abre paso, ha sido concebido por Parra (2008) como *Neo-subjetividad Epistemoelectrónica* y responde a los cambios producidos por el nuevo patrón tecnológico: *la microelectrónica*, sustituyendo al petróleo como factor clave de la nueva economía en el mundo globalizado. (Pérez, 1991).

En ese escenario de la globalización, se interrelacionan dialécticamente en términos de convergencia y dispersión, una diversidad de lógicas, más allá del marcaje hegemónico impuesto por la lógica instrumental. Maffesolí (1997) argumenta que al lado de la lógica instrumental se produce una permanente renegociación entre ésta y las lógicas sensibles en un encuadre de naturaleza metanoica (“lo que se piensa al lado de”)

Se trata de una especie de trama lúdica de planos cognitivos que conviven uno al lado del otro como pájaros en una misma jaula y que se activan socialmente para conformar distintas visiones del mundo real. En ese escenario, el paradigma de la ciencia tiene no pocas dificultades para posicionar determinados saberes como imperativos infalibles. Parra (2006; 2008) advierte la inconveniencia de percibir dichas lógicas en planos separados, al plantear que se trata de una misma constelación simbólica integrada a imagen de los diversos planos del diamante: aunque posee varias caras, desde cualquiera de ellas puede visualizarse el diamante completo. De ser así, nos encontraríamos ante otro factor de crisis que impacta a los modelos tecnoformativos escolares, en la medida en que el conocimiento que éstos producen y difunden responde exclusivamente al paradigma de la ciencia y a una de esas lógicas instrumentales de la Razón.

El otro tipo de conocimiento, vinculado al discurso poético, dionisíaco y socio-simbólico queda por fuera, condenado a las fronteras marginales de la verdad histórica. De modo que si se produce conocimiento cotidiano pertinente desde esta diversidad

de lógicas y éste se desplaza como idea-fuerza en los planes vivenciales, multiculturales de la sociedad del presente; en consecuencia es pertinente pensarse en una reconfiguración significativa de la producción de conocimiento y de los saberes instruccionales que la escuela imparte como dispositivo hegemónico, vehicular de la racionalidad técnica y su enlace fundante: la racionalidad política en movimiento. No debería sorprender entonces, cómo el discurso escolar le dice muy poco a los sujetos agentes educandos, porque la escuela encuentra grandes dificultades para impartir una enseñanza capaz de establecer una conexión efectiva y afectiva con la vivencia cotidiana y el mundo laboral (Simón Rodríguez dixit)

Ese nuevo espectro de subjetividad cabalga a sus anchas en la sociedad de la información y de la comunicación, en el rocinante de los medios tecnológicos, tiene como referente contextual los siguientes indicadores (Parra, 2006; Pp. 89-92):

- El posicionamiento de la microelectrónica como factor clave de la economía mundial
- el vaciamiento massmediático del discurso político
- el reforzamiento de los nuevos ejes estratégicos del poder multipolar como derivación de una nueva división internacional del trabajo
- una nueva ética y una nueva estética
- la redefinición del tiempo y del espacio. La noción del tiempo cíclico. El “tiempo puro del instante”
- la justicia social internacional como valor preeminente en materia de derechos humanos
- el posicionamiento del aprendizaje virtual
- El rol del conocimiento como valor económico vs. valor cultural
- apertura de nuevos espacios tecnoformativos basados en la empresa; no en la escuela

- la investigación percibida como inversión; no como gasto
- nuevos modelos organizacionales basados en la visión en red
- nuevos desafíos multiculturales: bloques de resistencia local ante la influencia avasallante de la globalización
- insurgencia de la creatividad e innovación en tanto “espacios sociales creativos” (tecnópolis vs. universidades)
- redefinición a nivel internacional del concepto de riqueza: recursos humanos calificados vs. disponibilidad de materia prima
- insurgencia del spiritus artísticus como configuración del saber
- El espacio transdisciplinario y políglota como ambiente reflexivo y tensional de los saberes sociales
- Redefinición de las tendencias proyectivas como recurso de planificación y la insurgencia de la dimensión genealógico-tendencial
- Los sistemas nacionales de innovación científica y tecnológica como correajes del proceso de investigación y sus impactos en lo tecnofornativo
- El lugar de lo recreativo en la competitividad: los recorridos internos del ser (yoga; meditación plena)
- El reforzamiento de la individualidad (Internet) y los parámetros de la filosofía mutualista como modo de vida
- La visión ecológica del Desarrollo: el Desarrollo Sostenible
- El “yo-red” mundializado (Giddens)
- La noción del Estado Red como gestor de las políticas públicas (Castells)
- El posicionamiento de la sociedad postpetrolera
- El impacto de la productividad en los modelos tecnofornativos escolares
- El plano político-estratégico como lugar de resistencia sociocultural, histórica y política

- Una nueva noción de ciudadanía centrada en la Netocracia (gobierno basado en la red tecnológica) y el Netocrat, como alusión conceptual al nuevo ciudadano.

Tapscott (1998), también advierte acerca de la red de cambios y reconfiguraciones producidas en nuestro tiempo a nivel planetario. Se trata así mismo, de la insurgencia de una nueva semántica en la cual se conceptualizan las acciones y cuyas características tecno-informacionales pueden sintetizarse en los siguientes nudos críticos:

- Conocimiento: El más importante de todos los eslabones de la cadena de valor en la producción de productos y servicios. Fuente principal de riqueza.
- Digitalización: Representación electrónica mediante numeración Digital.
- Virtualización: Los objetos, procesos y fenómenos pueden adquirir una existencia virtual, permite recuperar la información con auxilio de la computadora
- Molecularización: La producción se vuelve cada vez más personal, según sea las particularidades de consumidores o usuarios.
- Integración/Reticularidad: El trabajo se realiza de forma integrada, con la interconexión en ambientes de redes telemáticas, para hacer más expedito el intercambio informativo
- Desintermediación: Tendencia a eliminar intermediarios en todos los procesos (revendedores, distribuidores; etc.).

- Convergencia tecnológica: Convergencia de las tecnologías de tres sectores clave de la economía: computación, comunicación e industria de contenidos. Se basan en el uso del soporte digital de información.
- Innovación: el elemento central de la sociedad, Producción en forma rápida, desafíos permanentes a la capacidad de adaptación a los cambios.
- Prosumición: (productor<—>consumidor) (Toffler). Con base en la interactividad de las redes telemáticas, el consumidor adquiere un rol importante: más control sobre los medios de comunicación y sobre el poder en la producción y difusión de conocimientos.
- Inmediatez: Sociedad “en tiempo real”: la instantaneidad o inmediatez de la información.
- Globalización: Característica más conocida y controvertida de la sociedad del conocimiento. El conocimiento sin límites. la sociedad y la economía tiende a ser global.
- Discordancia: Como efecto de la globalización, el cambio es rápido, así la innovación y diversidad son elevadas. Aparecen discordancias entre los niveles de desarrollo, organizaciones y grupos en cada país. (p. 86)

Una educación para los medios desde los modelos tecnoformativos escolares deberá tomar en cuenta esa contextualidad estructu-coyuntural si se propone alfabetizar para estos escenarios que retan persistentemente la producción de pensamiento alternativo. A la educación de nuestro país le corresponde mirarse en el espejo de nuevas configuraciones gnoseológicas para formar al sujeto agente transformador, para interpretar y reinventar el mundo a partir de nuevas sensibilidades estéticas, con las cuales trascender el libro-texto,

los formatos digitales y las reglamentaciones impuestos por los planes curriculares actuales. Según Lanz y Ferguson (2011) se trata precisamente de apostar por: "... encarar resueltamente el doble movimiento de una profunda transfiguración del mapa cognitivo heredado, al tiempo que [deben reformularse] en su raíz los modelos epistemológicos, pedagógicos y organizacionales tradicionales..." (p. 186)

El Paradigma Enactivo

En el campo de las llamadas Ciencias Cognitivas, vale destacar el "paradigma enactivo" del conocimiento (Varela, 1998). Durante la segunda mitad del siglo XX, dos paradigmas han predominado en este ámbito: el cognitivista y el conexionista. El primero utiliza el concepto clásico de *representación* con el cual se define la cognición como procesamiento de información mediante sistemas de símbolos que describen un aspecto del *mundo real*. Para este *paradigma cognitivista*, los computadores son como modelos mecánicos del pensamiento, el conocimiento entonces resulta de una operación de computación física de símbolos, donde el carácter representacional se aborda mediante la traducción de las diferencias semánticas, de acuerdo a los términos de las reglas sintácticas, del código utilizado. "El paradigma cognitivista, la cognición consiste en la representación de un mundo, que es independiente de nuestra aptitud perceptiva y cognitiva, a través de un sistema cognitivo que existe independientemente del mundo" (Varela, Thompson y Rosch, 1997, p. 72)

El *paradigma conexionista* argumenta con base en los más recientes descubrimientos de la neurociencia, cómo el cerebro humano, en la práctica, nunca ha funcionado como una computadora. Las investigaciones de las neuronas actuando de manera individual, muestran su evolución de manera operativa. Así una red local responde ante factores de tipo ambiental más no habituales, de tal forma la neurona se articula al sistema a otras redes locales.

Esponáneamente surgen patrones cooperativos de carácter global no lineal. El sistema nervioso responde cognitivamente de manera eventual ante los retos de su entorno. Estas redes de conexiones emergentes generan soluciones exitosas y se consolidan. De ahí, la naturaleza histórica de esta dinámica auto-organizacional de los sistemas biológicos de cognición.

En este mismo sentido, la construcción de una máquina con capacidad para resolver problemas de la vida humana, no ha arrojado resultados positivos. La información suministrada por el programador a través de los lenguajes simbólicos es limitada, y en consecuencia, la solución de cualquier problema dependerá de la calidad y cantidad de información recibida por la máquina. Estos hechos dejan una fuerte evidencia acerca de los procesos de aprendizaje de los seres vivos: la creatividad y la complejidad. A modo de ejemplo basta observar cómo ocurren los procesos de aprendizaje de la lengua materna en los seres humanos:

En los cerebros reales, donde la información no parece estar almacenada en lugares precisos. Al contrario los cerebros operan de forma distribuida a partir de interconexiones masivas, de modo que las conexiones reales entre los conjuntos de neuronas cambian como resultado de la experiencia. (Varela, et.al, ob cit., p. 111)

A esta interacción circular entre el organismo y su entorno, desde la cual emerge la identidad cognitiva del sujeto y la configuración de *su* mundo, Varela la llamó “Enacción”. En los seres humanos, tanto la subjetividad como el mundo producido simultáneamente por la dinámica enactiva son inseparables. Es el interés en el otro lo que explica cómo enactuamos en el mundo.

La ciencia y la experiencia cada una por separado, se encuentran lejos de una sociedad que se mira a sí misma en completud... Ninguno de ambos extremos es viable en una sociedad pluralista que debe abrazar a la ciencia como a la realidad de la experiencia humana. Negar la verdad de nuestra experiencia en el estudio científico de nosotros mismos, no solo es insatisfactorio sino que priva a dicho estudio de su temática... La experiencia y la comprensión científica, son como dos piernas sin las cuales no podemos caminar. (Varela, et.al, ob. cit., p. 38)

La “Enacción” es por tanto un proceso abierto a las perturbaciones ambientales e igualmente a las respuestas creativas de la especie. Por otra parte, el “mundo de vida” que sirve de fundamento a nuestro *sentido común* carece de límites precisos. Esto hace imposible la producción de las complejas operaciones gestadas por la conciencia humana con la ayuda de las reglas de cómputo de cualquier máquina lógica inspirada en el paradigma cognitivista de la Inteligencia Artificial (Varela, 1998).

La mediación

A los fines de este proyecto, se adoptará el concepto de mediación empleado por Vygotsky (1985 y 1991) para expresar el significado de formas, modos y herramientas de enlace realizadas entre el sujeto aprendiz y el medio histórico y social en el cual se desarrolla el individuo. Los instrumentos facilitan las relaciones con la naturaleza en lo externo, como lo ejemplifican el computador y el lápiz. Los signos funcionan a nivel psicológico y se dirigen al mundo interiorizado; un ejemplo de ello es la escritura de un cuento. El sistema escrito se convierte en un mediador-signo, porque acerca a la interrelación de carácter discursivo-narrativo.

El psicólogo antes mencionado, le otorga al lenguaje un lugar protagónico como instrumento de intercambio social. La escritura y la lectura son procesos psicológicos superiores en los cuales están presentes las dinámicas sociales de interacción entre los seres humanos, los cuales requieren el empleo de instrumentos de mediación para su desarrollo. El mecanismo que se encuentra en el origen de las funciones mentales, es una copia de la interacción social de los individuos. Desde el punto de vista de la lectura y la escritura, el modelo mental de los seres humanos, se halla estrechamente relacionado con el intercambio entre ellas. Se trata de una matemática simple, funciona mejor mientras mayor sea el contacto con materiales de lectura y mayor cantidad de escritura se produzca, haciendo más fieles las representaciones intrapersonales obtenidas por la vía de los modelos. Vygotsky habla de un aprender de los otros y con los otros. Educarse resulta entonces involucrarse en una múltiple red social de interacciones.

Así mismo, el investigador considera el aprendizaje como un cambio cualitativo de la mente, determinado por las influencias del entorno social. En un individuo las funciones mentales evolucionan e integran sistemas interrelacionados generadores de nuevas estructuras psíquicas funcionales. Así pues, el ser humano construye nuevas estructuras epistémicas y las transfiere a las situaciones novedosas de aprendizaje; es decir, aplica lo aprendido a experiencias originales.

Los instrumentos de mediación, incluido el lenguaje, los proporcionan el medio social y la cultura. El aprendizaje y el desarrollo irán desde el exterior del individuo hasta el interior, transformando las acciones externas en internas de carácter psicológico. Desde esta perspectiva, todo proceso de aprendizaje se inicia de manera interpersonal; posteriormente se vuelve intrapersonal. Los significados son re-construidos, ya tienen existencia, han sido elaborados y pertenecen a la historia y la cultura de los pueblos. .

Imagen y abstracción

La extensión de los medios audiovisuales ha dado origen a una cultura globalizada de la imagen. En opinión de Sartori (2002) esto ha venido modificando los patrones cognitivos y perceptuales de las nuevas generaciones. Habría que preguntarse si el papel de mediación cumplido por el lenguaje, del cual hablaba Vygotsky, ha dado paso al predominio de la mediación de los códigos visuales circulantes a través de los canales electrónicos

En su obra *Homo Videns*, (Sartori 2002) analiza el concepto de Homo Sapiens para recordar el avance de la especie humana gracias al conocimiento abstracto. El invento más extraordinario ha sido el lenguaje, por la capacidad de crear códigos, símbolos y evocar representaciones. Gran parte de las palabras de nuestro vocabulario cognitivo y teórico tienen referentes abstractos, por lo cual no pueden trasladar su significado ni traducirse en imágenes. Por ejemplo: justicia, legitimidad, derechos, burócrata; estas y otras están fundamentadas exclusivamente en un pensamiento conceptual, con el que se llega al conocimiento analítico-científico.

Los medios audiovisuales han hecho traducibles algunas imágenes como el desempleo, la felicidad y otras, pero solamente para empobrecer los conceptos, a los cuales intentan convertir en imagen. La imagen de la pobreza, por ejemplo no explica las causas, ni las responsabilidades de esa pobreza; la imagen de un enfermo, no nos hace entender la enfermedad. Visto así, el mundo se percibe a través de los sentidos, a diferencia de cómo lo hace el Homo sapiens, cuyo mundo se desarrolla a través de conceptos y de concepciones mentales. Los medios potencian la imagen y anulan los conceptos, mutilando así la capacidad de abstracción y entendimiento. Lo que se ve no produce ideas; al contrario, la anulación de la capacidad de connotar desarrollada por el Homo Sapiens y suplantada por el *Homo Videns*, recoge el lenguaje desde la imagen y lo hace perceptivo y concreto.

El poder acumulado por los medios se traduce en la imposición de formas de conocimiento basadas en imágenes, que no explican y no hacen entender. Por contrapartida, un millón de imágenes no hacen un concepto. Estas formas con las cuales el *Homo videns* accede al conocimiento amenazan seriamente el desarrollo del lenguaje abstracto, hoy trivializado y sustituido por los códigos visuales.

La Escuela y los Medios de Comunicación

La teoría pedagógica de Freire (1986; 1996) parte del ser y el hacer como centro principal de la relación con los demás en el marco de una comunidad donde intervienen recíprocamente educadores y educandos para lograr la práctica de la libertad. Su Pedagogía del *Oprimido* coloca en primer lugar cómo la educación tradicional sirve a los intereses de la dominación social mediante una práctica técnica formalizada que impide superar la distancia que se impone entre quienes enseñan y quienes aprenden. Para Freire, la educación liberadora debe superar la *concepción bancaria*, según la cual los educandos no son más que receptáculos que reciben acríticamente los contenidos de un saber cuyos contenidos temáticos les son ajenos. La verdadera revolución, consistiría entonces en rescatar la expresión de la “propia palabra” que ha sido negada desde la implantación del modelo colonial y la cultura de la conquista y colonización de nuestro Continente.

Este pensador nos recuerda permanentemente la condición de ser latinoamericanos y la omnipresente opresión de la cual hemos sido objeto históricamente a través de distintas formas de encubrimiento opresor. Se requiere por lo tanto de grandes esfuerzos para encontrar el camino de la *liberación*, porque ésta depende de la formación de una conciencia crítica. Freire entiende el referente clave de la liberación y la práctica de la libertad es la educación, quien puede formar a los ciudadanos para la transformación social desde la

experiencia autónoma. No se trata pues, de que otros nos liberen, sino de la posibilidad de una liberación en *comunidad*.

La educación, según este investigador, ha de partir de la propia realidad del *oprimido*, y llama a esta acción “colocarse en la situación límite” como punto de inicio para la posterior concientización y comprensión de la realidad. No se puede hablar de educación sin el reconocimiento de que *toda acción educativa es una acción política* y la posibilidad de entender la pedagogía como una construcción social intencionada cultural y políticamente. La educación forma parte de las opciones sociales alternativas y es condición necesaria -aunque no suficiente en sí misma- con la cual lograr transformaciones individuales y colectivas en contextos marcados por la opresión, la explotación, la injusticia y la conflictividad.

En la pedagogía de Freire (1986 y 1996), encontramos tres elementos: 1.- Relación Práctica (experiencia), 2.- Teoría (análisis crítico), 3.-Práctica (cambio de situación). Un proceso de educación que aspire a ser formativo no puede obviar el contexto en el cual vive y se desarrolla el educando y su familia, por cuanto toda construcción cultural es la síntesis de la experiencia vivida colectivamente, mediante múltiples condiciones históricas. La práctica educativa puede favorecer la participación consciente en la construcción de la sociedad, comprender críticamente el momento histórico y analizar críticamente los factores que intervienen en la diversidad de prácticas sociales. La educación puede, en consecuencia, servir de correa para activar en el hombre nuevas visiones de sentido y generar opciones alternativas.

Aun cuando Freire aplicó estas fases al proceso alfabetizador, para efectos de esta investigación sus argumentos se toman en cuenta como referentes claves e indispensables en el abordaje de la escritura emancipadora.

En sentido general, el reto de la formación de una conciencia crítica pasa por una metodología de tres fases definidas así:

1. Fase de investigación:

En esta fase de descubrimiento del universo del vocabulario, se identifican las palabras y temas generadores, relacionados con la vida cotidiana del sujeto a ser alfabetizado y del grupo social al cual pertenece. Estas palabras generadoras son seleccionadas de acuerdo a su extensión silábica, a su valor fonético y principalmente según el sentido social que tienen para el grupo. El descubrimiento de este universo vocabular puede ser realizado a través de reuniones informales con los habitantes del lugar en donde cada esquema aparecerá, trabajando directamente con ellos, compartiendo sus preocupaciones y obteniendo una idea de los elementos de su cultura.

2. Fase de tematización:

Los temas resultantes del conocimiento inicial serán codificados y decodificados; serán contextualizados y substituidos por una visión crítica y social. De esta manera, nuevos temas generadores son descubiertos y relacionados con aquellos encontrados inicialmente. En esta fase son realizadas las cartillas para desmantelar el método de aprendizaje a través de grupos fonéticos. Posteriormente se da inicio al proceso de la lectura y escritura, al estilo de las tesis pedagógicas de Freire.

3. Fase de problematización:

Va de lo abstracto a lo concreto con los límites y posibilidades de las situaciones existenciales encontradas en la primera fase. Las acciones concretas superarán las barreras creadas por las situaciones políticas, culturales, sociales y económicas limitadoras; esto es, los obstáculos a ser superados en el proceso de construcción de los hombres nuevos.

La habilidad de leer y escribir se convierte en instrumento de lucha, actividad política y social. El objetivo final del método es la concientización. La realidad opresiva es un estado de injusticia social, el cual puede vencerse si llevamos adelante los cambios. La educación para la liberación debe resultar en una praxis transformadora, un acto de educar organizado colectivamente con énfasis en el sujeto.

Los aportes educativos de Freire acercan a los *Educandos* a potenciar sus facultades, alcanzar el juicio crítico y la autonomía en la toma de decisiones. De tal manera los actos de leer y escribir estarán fundamentados en el concepto freireano de *Leer y Escribir el mundo*, sobre la base de un proceso dialéctico, sintetizado en la relación existente entre el conocimiento y la transformación de uno mismo. (p. 87)

Freire (1986) formuló sus propuestas desde una pedagogía y una práctica educativa, que encuentran su génesis y su razón de ser en los elementos históricos y culturales de los pueblos, reconociendo la diversidad, promoviendo la participación, empoderando sujetos sociales, individuales y colectivos y desarrollando competencias, como la de poseer una conciencia crítica como herramienta para diferenciar la equidad de la inequidad subyacente en las relaciones de poder injustas, centradas en la concentración y enajenación de la acumulación de capital económico, cultural y social.

Otro elemento asumido como principio rector es el *diálogo*, visto desde la perspectiva de Freire (1986) quien afirma la indisoluble unión entre el diálogo y el conocimiento. A su juicio, si en el educando se da la instancia fundamental del proceso del conocimiento a través de su apropiación, el elemento fundamental fue el *diálogo*, entendido como el encuentro entre los hombres y mujeres para la tarea común de saber y actuar. El hombre dialógico es crítico, el conoce el hacer, crear y transformar por cuanto su experiencia y subjetividad se construyen en el marco de una variedad de voces y condiciones y narrativas. El diálogo es una forma liberadora en la medida de servir, para superar los fundamentalismos y posibilitar el encuentro entre lo convergente y divergente.

Freire (1986) recomienda también tener presente el poder de la ideología y cómo opera desde dentro, pues “el dominador inyecta su ideología en el dominado y éste piensa con las categorías del dominador”. En correspondencia con lo anterior, la emisión de los mensajes se debe adecuar al “código ideológico” de los receptores, al nivel de conciencia social en el cual se encuentran y partir de “ellos”, para graduar pedagógicamente el intercambio.

Se hace necesario reconsiderar entonces el sentido del término analfabetismo, en tiempos en los cuales una multiplicidad de formas permite el acceso al saber, a través de diversas tramas y redes sonoras electrónicas. Una inmensa mayoría tiene acceso a la lectura y la escritura en términos genéricos, sin embargo, no todo el mundo tiene garantizado el acceso social, ni cultural pleno a la escritura.

Martín-Barbero (2001) señala que parte de ello responde a que la escuela pública en Latinoamérica se encuentra desfasada, atrasada e incompleta, aunque convive intensamente con el mundo interconectado y audiovisual de la cultura de masas. En tal sentido, propone distinguir dos tipos de alfabetizaciones. La primera consiste en el inicio del alumno en la escritura fonética sin encerrarse en la cultura letrada. La segunda alfabetización se basa en el

uso de las tecnologías y el estudio de las escrituras que forman parte del mundo audiovisual y de la escritura electrónica. La integración real y vivencial de estos cambios en la escuela constituye un reto urgente, pues difícilmente el ciudadano del siglo XXI podrá ejercer su derecho a vivir en democracia, si no puede leer, entender, criticar y reflexionar el mundo en el cual vive. En la actualidad, la alfabetización está más allá del libro y se extiende hasta los noticieros, videoclips, hipertextos y videojuegos; entre otros. Barbero puntualiza además, lo siguiente:

...Existe una relación social con los medios, capaz de insertar ahí la formación de los jóvenes como ciudadanos. Ello requeriría primero asumir seriamente los retos culturales y políticos que plantea la brecha cada día más ancha introducida por los medios entre la sensibilidad y la cultura desde la que enseñan los maestros y aquella otra desde la que aprenden los alumnos. Pues solo asumiendo a los medios como dimensión estratégica de la cultura hoy, podrá la escuela interactuar, en primer lugar con los nuevos campos de experiencia, surgidos de la reorganización de los saberes, los flujos de información, y las redes de intercambio creativo y lúdico, con las hibridaciones de la ciencia y el arte, del trabajo y del ocio; y en segundo lugar con los nuevos modos de representación y acción ciudadanas, cada día más articuladores de lo local con lo mundial (Martín-Barbero, 2001, p.54)

Periódico escolar como medio de aprendizaje

El investigador francés Freinet (1999) fue el creador del periódico escolar como medio de aprendizaje, con lo cual introdujo un debate acerca de los medios de comunicación en la escuela. Llevó al aula de clase los dispositivos tecnológicos de la época, tales como: la imprenta pequeña de tipos móviles, el gramófono y el disco, el proyector de cine y la radio,

pero los colocó al servicio de un proceso comunicacional enmarcado dentro de un proyecto pedagógico. En tal sentido, indica:

...los niños escriben y ven sus escritos publicados y leídos, se va despertando su curiosidad, su apetencia de saber más, de investigar más, de conocer más(...) Buscan ellos mismos, experimentan, discuten, reflexionan (...) Los alumnos así tonificados y renovados, tienen un rendimiento muy superior, cuantitativa y cualitativamente, al exigido por el viejo sistema represivo(...) El periódico ha cambiado totalmente el sentido y el alcance de la pedagogía de mi clase porque da al niño conciencia de su propio valer y lo transforma en actor, lo liga a su medio social, ensancha su vida. (p. 121)

Las notas de Freinet siguen marcando un rumbo en la comunicación educativa. La razón de ser de la utilización de los medios en la escuela –según su corpus proposicional- tenía como fin, servir a la participación, la interlocución e instituir educandos hablantes, con el propósito de acrecentar la población de nuevos emisores.

Freinet considera importante su propuesta educativa del “tanteo experimental”, para destacar cómo los aprendizajes se efectúan a partir de las propias experiencias y de la manipulación de la realidad. Freinet (2003) incluye el concepto de funcionalismo de manera extraordinaria, con la finalidad de agrupar todas las técnicas al servicio de la capacidad de experimentación y expresión de los niños y niñas en la solución de sus necesidades inmediatas. Aplicar las técnicas de este investigador significa darle la palabra al alumno, a partir de él, y de sus capacidades de comunicación y de cooperación. El alumno es considerado un miembro que comparte múltiples contextos y desarrolla interrelaciones dentro del marco del grupo-clase, para que la escuela se abra a la vida.

Investigaciones como las de Kaplún (1998) también aportan insumos importantes en la fundamentación del presente trabajo. Este experto en el área de la educación afirma lo siguiente: “Los educadores están condicionados por el grado de percepción social de los destinatarios” (p. 237) por lo que en ese proceso se impone el principio de la identidad de códigos. Es decir, si un *maestro-comunicador* envía un mensaje y choca con el código ideológico interiorizado por el destinatario, sus valores, categorías, prejuicios y creencias, el mensaje podría ser rechazado; puede también asimilarlo como peligroso, amenazante o simplemente asimilarlo como una agresión. De allí la necesidad de conocer el grado de percepción social de los destinatarios a través de la convivencia, el compromiso compartido, el diálogo y la constante alimentación de los mensajes.

Kaplún (1998) considera pertinentes las demandas educativas del siglo XXI consagradas por la UNESCO en virtud de que las mismas enfatizan la necesidad de fomentar en los educandos la búsqueda, procesamiento e interpretación de información, la formación para el trabajo en equipo y la experiencia de la colaboración con vistas al logro de un fin común. El objetivo consiste en preparar a los educandos en el manejo de los lenguajes abstractos y de símbolos, a objeto de que éstos le sirvan como medio de expresión y comunicación. Para lograrlo es imprescindible los modelos tecnoformativos se propongan potenciar a los educandos como emisores, mediante la creación de canales y flujos de comunicación en el intercambio de mensajes, la utilización de materiales de apoyo generadores de diálogos, activadores del análisis crítico, la discusión y la participación activa en todos los niveles del proceso.

Kaplún desarrolló un método para la lectura crítica de los medios de comunicación. Consiste en un ejercicio cuyo requerimiento principal es la permanencia y el trabajo dirigido a

promover la reflexión crítica de los educandos. Según el investigador, una lectura crítica a este nivel requiere tomar en cuenta los siguientes rasgos significativos:

1. **Contextual:** Los mensajes recibidos se ven influenciados por la diversidad de adscripciones, tales como su cultura, identidad, relaciones familiares, radio de acción, trabajo, credo religioso, ingresos, medio ambiente y la relación comunicativa con el entorno.
2. **Vivencial:** Interactuar con los medios pasa del mero tránsito de lecturas inocentes, abiertas, sin prejuicios y libre a lecturas reflexivas, sistematizadas e intelectualizadas.
3. **Audiovisual:** con la tecnología audiovisual, los mensajes ideológicos se pueden desestructurar o decodificar para su análisis.
4. **Participativo:** La interrelación propicia el diálogo, por lo cual aprender a pensar críticamente es posible a través del desarrollo de actividades lúdicas con grupos.
5. **Analítico:** Para la lectura crítica de los medios se requiere el apoyo de la teoría de la comunicación, así como las técnicas que permiten codificar y decodificar los mensajes. De la Psicología como disciplina, se requieren los conocimientos relacionados con la identificación, la formación de estereotipos y las motivaciones. De la semiótica, aquellos relacionados con la lectura desde la interpretación, las representaciones y los mitos.
6. **Divulgativo:** La terminología compleja de los medios requiere acceder a ella por medio de una didáctica adecuada.
7. **Concientizador:** Por cuanto la educación es una acción política, se espera que los procesos de aprendizaje contribuyan a formar ciudadanos independientes, contestatarios, que puedan dar respuesta a las consignas

disfrazadas de mensajes, así como analizar y cuestionar la imposición de pensamientos fabricados en serie.

8. **Metacognitivo:** Evaluar los medios, exige tomar distancia ante la seducción de los mensajes y el uso masivo de los mismos.
9. **Emirec. (EMISORES /RECEPTORES).** La formación de receptores críticos es necesaria, más no suficiente. Se requiere educar emisores para comprender ideas, desarrollar las propias, transmitir las y que otros puedan comprenderlas. Es insoslayable el ejercicio del derecho de los educandos en la educación mediática, a estar comunicados y tener acceso a la información, así como a gestionar espacios para los medios alternativos y las redes sociales. (Kaplún, 1998, p. 237).

Teoría de la comunicación: Sociedad del conocimiento y cultura tecnodigital

Habermas (1990) atribuye a los seres humanos tres tipos básicos de acción. *La acción instrumental* consiste en la utilización de medios o instrumentos para la obtención de fines en contextos no sociales. *La acción estratégica* sería la extensión de la acción instrumental en el marco de las relaciones sociales. Finalmente, *la acción comunicativa* como proceso mediante el cual los seres humanos construyen consensos y establecen acuerdos a través del diálogo.

La acción comunicativa es el alma de toda cultura, de ahí la importancia de contar con una teoría capaz de dar cuenta del papel de la comunicación en la conformación de nuestra subjetividad. Para Habermas (2003), tal teoría:

Es por contraste, un intento de dar una versión plausible de por qué una persona socializada en un lenguaje y en una forma de vida cultural no puede sino aplicarse en prácticas comunicativas y, por lo tanto, asumir ciertas

presuposiciones pragmáticas, presumiblemente generales. La reconstrucción del contenido intuitivo de estas presuposiciones ineludibles de la acción comunicativa revelará la red de idealizaciones suscritas, sin alternativa posible, por todo sujeto que hable e interactúe, en la medida en que participe de algún modo en tales prácticas culturales (pp. 35-36).

Uno de los mayores riesgos enfrentados por las sociedades modernas, caracterizadas por la dependencia de tecnologías cada vez más complejas y omnipresentes, es el desplazamiento de la acción comunicativa por la acción estratégica o instrumental, lo cual supone una amenaza para el ejercicio de la crítica y la participación democrática de los ciudadanos en la toma de decisiones individuales y colectivas. Castells (Ob. Cit.) entiende como comunicación virtual, lo siguiente:

...un sistema en el que la misma realidad (esto es, la existencia material/simbólica de la gente) es capturada por completo, sumergida de lleno en un escenario de imágenes virtuales, en el mundo de hacer creer, en el que las apariencias no están sólo en la pantalla a través de la cual se comunica la experiencia, sino que se convierten en la experiencia. Todos los mensajes de toda clase quedan encerrados en el medio, porque éste se ha vuelto tan abarcador, tan diversificado, tan maleable que absorbe en el mismo texto multimedia el conjunto de la experiencia humana, pasada, presente, futura... (p 406)

En este orden argumental, es importante destacar la dinámica de la vida colectiva en las llamadas *sociedades de la información* y el rol que ejercen en una sociedad digitalizada los sistemas electrónicos de comunicación fusionados por los grandes medios de comunicación de masas. Castells (ob. cit.) señala a cerca de esta insurgencia simbólica “la nueva

comunicación está básicamente integrada, digitalizada e interconectada de múltiples modos” (p.289). Es así como las sociedades de la información pueden abarcar todas las expresiones culturales. Todos los mensajes se hallan dentro del medio, debido a su capacidad de difusión vasta, diversa y maleable. Es tal su influencia, que las nuevas redes informativas son incluso capaces de recrear la experiencia humana del ayer, reconfigurar la de hoy, y proyectar una determinada imagen de la sociedad del futuro.

Para Castells (ob. cit.), una *cultura de la virtualidad real* está emergiendo como consecuencia de los nuevos sistemas de comunicación y se extiende a todos los dominios de la vida del ser humano contemporáneo, tales como el trabajo, las instituciones educativas, las empresas y las máquinas; entre otros. Castells ha establecido algunas categorías que permiten comprender, a partir del uso de estas tecnologías virtuales, el surgimiento de *un modelo social y cultural* de la comunicación, cuyos rasgos más característicos son las siguientes:

1. *Extendida diferenciación social y cultural.* Aquí se hace patente la segmentación de los *Usuarios/Espectadores, Lectores /Oyentes*. El mercado sigue las estrategias de los emisores en la conducción de los mensajes de manera segmentada y a su vez los usuarios de los medios diversifican el uso según sus intereses y capacidades interactivas.
2. *Estructuración social creciente entre los usuarios.* La utilización de esta tecnología de la comunicación está cada vez condicionada a usuarios con disposición, dinero, tiempo y acceso. Las diferencias culturales y educativas influirán en la interacción y en el beneficio obtenido por los usuarios. Este mundo interactivo será habitado por dos poblaciones muy distintas, los interactuantes y los interactuados.

3. *Integración de todos los mensajes en un modelo cognitivo común.* Los mensajes desdibujan sus códigos en el proceso de comunicación simbólica, lo que crea un nuevo contexto *semántico multifacético, compuesto de la mezcla aleatoria de diversos significados.* Esto produce una especie de acortamiento mental *entre las diversas fuentes de participación cognitiva y sensorial.*

4. *Captura dentro de sus dominios la mayor parte de las expresiones culturales en toda su diversidad.* Este es el rasgo más característico de la comunicación virtual, su llegada liquida las diferencias existentes entre los medios audiovisuales e impresos, la cultura erudita y la popular, entretener e informar, educar y convencer. Este universo digital reúne todo, conecta todo y al llevar a cabo su cometido consolida el nuevo entorno simbólico y hace de la virtualidad una sola realidad compartida por todos. (pp. 403-405)

Otro aporte teórico relevante a los fines de la presente investigación lo constituyen los modelos de la comunicación definidos por Kaplún (1996), desde los cuales es posible distinguir las concepciones históricas que permiten definir al receptor, los mensajes y el poder, así como el reconocimiento de los paradigmas subyacentes en cada uno de estos esquemas de interacción.

El primero de ellos pone el énfasis en la *Transmisión de la información*, basada en el monólogo como eje fundamental; en éste domina al emisor y el tipo de comunicación es vertical y unidireccional. El segundo modelo hace énfasis en *Los Efectos*. Aquí se integra la *Persuasión* como un elemento importante, no para informar solamente sino convencer. El emisor sigue ocupando el papel de protagonista y el receptor continúa como espectador, pero ahora se suma una definición novedosa llamada retroalimentación o feedback. Aunque al receptor se le reconoce un rol aparentemente más participativo, realmente entraña el artilugio

de hace creer en la participación del receptor, debido a que en realidad su estrategia descansa en la simple comprobación de la llegada del mensaje. El propósito es que el receptor registre el mensaje y lo entienda, para así comprobar el efecto causado. El tercer modelo es llamado *Proceso Intersubjetivo* y le asigna el nombre de *EMIREC*. El emisor y el receptor se unifican en condiciones de igualdad con plenos derechos a participar de la comunicación, e intercambiando permanentemente los roles de emisor-receptor /receptor-emisor.

El concepto de *comunicación* es complejo. Comúnmente subsisten dos acepciones sobre el término, siendo una de ellas la impuesta por los grandes medios de comunicación: se entiende por informar, emitir, transmitir. La otra es símil de: dialogar, intercambio, comunión, compartir. Visto las dos formas de entender a la comunicación, se observa cómo las grandes corporaciones mediáticas han desdibujado la reciprocidad y el diálogo, elementos esenciales para llevar a cabo un proceso de comunicación incluyente, en el cual los involucrados se escuchen y tomen parte activa en el intercambio de experiencias, sentimientos y conocimientos.

Spinelli (2009) agrega un cuarto modelo a los ya descritos por Kaplún (1996) e incluye los “Procesos Culturales”. El sujeto y el colectivo se encuentran aquí en permanente pulseo, en la construcción y reconstrucción de la significación y el sentido de la identidad. Este modelo no niega el papel del receptor, ya que él mismo completa el proceso de comunicación con su propia lectura. Por otra parte el contexto reviste gran valor, pues los sujetos asignan pleno sentido a sus prácticas. En todo caso, es necesario no perder de vista el papel hegemónico ejercido por la cultura en la multiculturalidad glocal. Vale decir:

Reconocer a la cultura como el espacio de lucha por el sentido, como un campo de negociaciones y tensiones, como el lugar desde el cual se configura la identidad, nos obliga a reconocer a la comunicación desde una mirada

diferente que implica recuperar el contexto desde el cual los sujetos le dan sentido a sus prácticas (Spinelli, ob. cit., p.3)

El reconocimiento de lo virtual como una dimensión emergente, motiva giros en la investigación educativa. La incorporación de la realidad virtual como eje temático en los referentes teóricos y conceptuales tiene profundas implicaciones hermenéuticas y plantea interrogantes en cuanto a la localización espacial y temporal del objeto de estudio. Esto es así, por cuanto se produce una ampliación panóptica del espacio educativo, lo cual a su vez reta a examinar la transfiguración de sus fronteras ontoepistemológicas y gnoseológicas. Tanto las instituciones como las personas se encuentran de hecho en un nuevo contexto vivencial donde predominan los enlaces del Homo Videns como reto al pensamiento en el mundo posmoderno.

Leyes vinculadas con la educación y la comunicación

En Venezuela, existen marcos legales importantes, que sirven como ejes vinculantes a la presente investigación. En primer lugar, vale referir lo dispuesto en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) En el Capítulo III, en el cual se trata lo referente a Los Derechos Civiles, se establece:

Artículo 57: Toda persona tiene derecho a expresar libremente sus pensamientos, sus ideas u opiniones de viva voz, por escrito o mediante cualquier otra forma de expresión y de hacer uso para ello de cualquier medio de comunicación y difusión, sin que pueda establecerse censura. Quien haga uso de este derecho asume plena responsabilidad por todo lo expresado. No se permite el anonimato, ni la propaganda de guerra, ni los mensajes discriminatorios, ni los que promuevan la intolerancia religiosa... (pp. 42-43)

El Texto legal que rige la vida democrática y política de la República Bolivariana de Venezuela proporciona apoyo y fundamento a la investigación en la medida en que establece la igualdad de derechos de todos los ciudadanos ante la Ley y los resguarda en términos inalienables, irrenunciables y extensibles a la comunicación y los medios informativos. La Carta Magna sirve de eje fundamental en este trabajo, por cuanto permite visualizar y articular los contenidos de la investigación a las disposiciones que contempla la ley.

Artículo 58. La comunicación es libre y plural y comporta los deberes y responsabilidades que indique la ley. Toda persona tiene derecho a la información oportuna veraz e imparcial, sin censura, de acuerdo con los principios de esta Constitución, así como a la réplica y rectificación cuando se vea afectada directamente por informaciones inexactas o agraviantes. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a recibir información adecuada para su desarrollo integral. (pp. 43-44)

En una dirección similar, la Ley Orgánica de Educación (2009) estipula:

Artículo 9: Los medios de comunicación social, como servicios públicos son instrumentos esenciales para el desarrollo del proceso educativo y como tales, deben cumplir funciones informativas, formativas y recreativas que contribuyan con el desarrollo de valores y principios establecidos en la Constitución de la República y la presente Ley, con conocimientos, desarrollo del pensamiento crítico y actitudes para fortalecer la convivencia ciudadana, la territorialidad y la nacional. En consecuencia:

1. Los medios de comunicación social públicos y privados en cualquiera de sus modalidades, están obligados a conceder espacios que materialicen los fines de la educación.
2. Orientan su programación de acuerdo con los principios y valores educativos y culturales establecidos en la Constitución de la República, en la presente ley y en el ordenamiento jurídico vigente. (p.928)

El mandato de este artículo es más amplio, en la medida en que prevé la formación acerca de conocer y aprender a leer los medios de manera crítica. Se considera cómo la forma más amplia de aprender es a través del hacer, la práctica, como mecanismo activo de apropiación del conocimiento.

En los subsistemas del Sistema Educativo se incorporan las unidades de formación a objeto de contribuir con el conocimiento, comprensión, uso y análisis crítico de los contenidos de los medios de comunicación social. En ese sentido, la Ley de Responsabilidad en Radio y Televisión *RESORTE* (2005) se propone, dentro de sus Objetivos Generales, lo siguiente:

2. Garantizar el respeto a la libertad de expresión e información, sin censura, dentro de los límites propios de un Estado democrático y social de Derecho y de Justicia y con las responsabilidades que acarrea el ejercicio de dicha libertad, conforme con la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, los tratados internacionales ratificados por la República en materia de derechos humanos y la ley.
3. Promover el efectivo ejercicio y respeto de los derechos humanos, en particular, los que conciernen a la protección del honor, vida privada,

intimidad, propia imagen, confidencialidad y reputación y al acceso a una información oportuna, veraz e imparcial, sin censura.

7. Procurar la difusión de los valores de la cultura venezolana en todos sus ámbitos

9. Promover la participación activa y protagónica de la ciudadanía para hacer valer sus derechos y contribuir al logro de los objetivos consagrados en la presente Ley. (pp. 4-5)

En la misma Ley de Responsabilidad en Radio y Televisión RESORTE, en el capítulo IV relativo a De la Democracia y Participación, se lee:

5. Participar en el proceso de formulación, ejecución y evaluación de políticas públicas destinadas a la educación para la percepción crítica de los mensajes difundidos por los servicios de radio y televisión.

6. Participar en las consultas públicas para la elaboración de los instrumentos normativos sobre las materias previstas en esta Ley.

7. Presentar proyectos sobre la educación para la percepción crítica de los mensajes o de investigación relacionada con la comunicación y difusión de mensajes a través de los servicios de radio y televisión, y obtener financiamiento de acuerdo con la ley. (p.13)

Cabe agregar lo que prevé la nueva Ley Constitucional Contra el Odio, por la Convivencia Pacífica y la Tolerancia, publicada en Gaceta Oficial 41.274 del 8 de noviembre de 2017. En lo referente a los medios de comunicación, el Capítulo III indica:

Artículo 12. Los prestadores de servicio de radio y televisión por suscripción, así como medios Impresos, públicos, privados y comunitarios, están obligados a difundir mensajes dirigidos promoción de la paz, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la diversidad.

A tal efecto, el Estado podrá ordenarle a los prestadores de estos servicios la difusión de estos mensajes por un tiempo de treinta minutos semanales. En la difusión de estos mensajes se otorgará prioridad a aquellos producidos por productores nacionales independientes y organizaciones y movimientos sociales del Poder Popular.

El Fondo de Responsabilidad Social y el Fondo de Promoción y Financiamiento del Cine deberán otorgar prioridad al financiamiento de la producción de contenidos dirigidos promoción de la paz, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la diversidad. (p.3)

Prohibición de propaganda de guerra y mensajes de intolerancia y odio

Artículo 13. Se prohíbe toda propaganda y mensajes a favor de la guerra y toda apología del odio nacional, racial, étnico, religioso, político, social, ideológico, de género, orientación sexual, identidad de género, expresión de género y de cualquier otra naturaleza que constituya incitación a la discriminación, la intolerancia o la violencia.

El Estado garantizará de forma prioritaria el cumplimiento de esta disposición en los prestadores de servicio de radio, televisión, por suscripción y medios impresos, públicos, privados y comunitarios, así como en los medios electrónicos. (p.3)

Responsabilidad en las Redes Sociales

Artículo 14. La difusión de mensajes a través de las redes sociales y medios electrónicos que promuevan la guerra o inciten al odio nacional, racial, étnico, religioso, político, social, ideológico, de género, orientación sexual, identidad de género, expresión de género y de cualquier otra naturaleza que constituya incitación a la discriminación, la intolerancia o la violencia a través se encuentra prohibida. Las personas jurídicas que administran las redes sociales y medios electrónicos se encuentran obligadas a cumplir estrictamente lo dispuesto en esta disposición y adoptarán las medidas adecuadas para prevenir la difusión de estos mensajes. A tal efecto, deberán retirar inmediatamente de su difusión cualquier propaganda o mensaje que la contravenga. (pp. 3-4)

La República Bolivariana de Venezuela ha refrendado diversas leyes a objeto de regular los elementos esenciales de la comunicación y la protección de los ciudadanos, así como la promoción, producción y difusión de sus contenidos. Todo lo anterior se incluye en este estudio como parte de los contextos referenciales vinculados al marco legal.

Discursividad y calidad educativa en la Revolución Bolivariana

El gobierno de la denominada Revolución Bolivariana no se ha detenido sólo en la promulgación de leyes dirigidas a propiciar la inclusión social desde una discursividad ideológica, tendente a posicionar a los ciudadanos como sujetos de pleno derecho a la educación y la información. Los signos más evidentes de una legislación que ha tenido como punto de partida el proceso Constituyente, se centraron en la identificación de la gestión pública como parte del Estado Social de Derecho y de Justicia. A los fines de cumplir con

dichos objetivos, el gobierno ha desarrollado múltiples programas de apoyo a los sectores populares, lo que ha originado una masificación de la oferta educativa desde entonces a todos los niveles.

Desde la formulación del Proyecto Educativo Nacional (2009) hasta nuestros días, las políticas educativas se han apoyado en el uso propagandístico y masivo de los medios tecnológicos oficiales y privados, para posicionar una mentalización que da por descontada *la inclusión social, la participación y la calidad de la oferta educativa a todos los niveles y sectores de la sociedad, fundamentalmente de la población más apartada del disfrute de lo educativo como bien cultural*. El brazo fuerte de ese despliegue instrumental de la hegemonía ideológica lo han constituido los medios informativos controlados por el Estado.

El Gobierno Bolivariano ha desarrollado proyectos educativos importantes a partir de la implementación del Proyecto Educativo Nacional (2009), a los fines de "... desarrollar un nuevo tipo de sociedad humanista, centrada en la libertad, igualdad y justicia social". A los fines cumplir los objetivos propuestos, el gobierno creó el programa de Alfabetización Samuel Robinson (2003) y la Misión Sucre (2009) como actividades tendentes a lograr las denominadas Metas del Milenio de la UNESCO y la Educación para Todos como lema surgido en la Conferencia de la World Education Forum celebrada en Dakar, Senegal (2000) Todo ello en el marco de los programas educativos macros inspirados en el Plan de Equilibrio Social de los años 2001-2007 y los Proyectos Nacionales Simón Bolívar impulsados desde el año 2007.

En virtud de las críticas suscitadas en torno al bajo rendimiento escolar y el deterioro de la calidad educativa como efecto de una masificación de la matrícula en condiciones de baja inversión en infraestructura escolar, la deserción de los alumnos, escaso apoyo para fortalecer la formación docente y los bajos salarios de los educadores, el Gobierno Bolivariano diseñó

en el año 2015 la Consulta Nacional por la Calidad Educativa, la cual se realizó en 24 estados del país, y participó en ella 3 de cada 10 venezolanos. Fueron consultados 3.920.472 estudiantes; 305.201 docentes en 20.748 planteles educativos. Los temas de la Consulta fueron los siguientes:

- Objetivos y características de la Educación Básica
- Perfil integral de los egresados
- Ejes integradores y áreas de conocimiento
- La organización y la cultura escolar
- Las prácticas de supervisión y seguimiento
- La formación y la carrera docente
- La vinculación de los centros educativos con la comunidad
- La participación de las familias, la comunidad y estudiantes en la gestión escolar
- Educación y trabajo en lógica de educación permanente
- La infraestructura y equipamiento escolar; y,
- El desempeño institucional y las buenas prácticas educativas

Entre los resultados más importantes, pueden citarse los siguientes:

(1) Tasas netas de escolaridad:

-Educación Inicial: 70,5%

-Educación Primaria: 92,2%

-Educación Media: 75,1% (p. 14)

(2) Variación cronológica de tasa de escolaridad (períodos 1992-93 al 2011-2012)

-Inicial: de 43% al 70,5%

-Primaria: de 89% al 92,2%

-Media: de 47% al 75,5% (p. 14)

(3) Participación por sectores

-Inicial: Oficial (81,39%) Privada (18,61%)

-Primaria: Oficial (82,05%) Privada (17,95%)

-Media: Oficial (78,60%) Privada (21,40%) (p. 15)

(4) Reducción del abandono escolar

En Educación Primaria:

-Entre 1980-81: (7,07%)

-Entre 2011-2012: (-0,15%)

En Educación Media:

-Entre 1980-81: (17,92%)

-Entre 2011-2012: (7,82%) (p. 17)

(5) Repitencia escolar

En Educación Primaria

-Entre 1990-91: (10,99%)

-Entre 2012-2013: (3,26%)

En Educación Media

-Entre 1990-91: (12,03%)

-Entre 2012-2013: (4,11%) (p. 18)

En lo que respecta a las Áreas de Aprendizaje y los Ejes Integradores Transversales, los resultados de la Consulta destacan la importancia de las tecnologías de la información y el uso de equipos técnicos como las Canaima. En tal sentido, se señala que “Estudiantes, familias y docentes valoran positivamente la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación en el proceso educativo” (p. 13)

Si bien estos procesos de evaluación de la calidad educativa son importantes para actualizar la visión de corto, mediano y largo plazo de la oferta educativa que se imparte desde los aparatos tecnoformativos escolares, con miras a la planificación estratégica, no es menos cierto que este tipo de actividades requieren un monitoreo independiente, fuera de los intereses particulares que orientan la gestión pública.

En este caso no ha sido así, porque desde hace varios años, el Estado venezolano se ha resguardado en el principio de la soberanía y “no intervención” en los asuntos internos, y no permite una supervisión internacional en materia educativa. El estado venezolano se limita a informar sobre sus hipotéticos logros, en medio de una realidad que parece contradecir sus

cifras estadísticas. Álvaro Marchesi (2018) Secretario General de la Organización de Estados Iberoamericanos no ha podido decirlo mejor: “Las evaluaciones [educativas] se diseñan desde una perspectiva ideológica y educativa determinada, y los datos que se obtienen en ellas no permiten obtener conclusiones inmediatas y directas” (p. 7)

El debate sobre la calidad de la educación es insoslayable, cuando se trata de proponer las bondades de una educación para los medios cuyo punto de partida sean la criticidad y la pertinencia social del conocimiento. Una educación pensada así, desde el sueño transgresor de la razón utópica, requiere algo más que la simple repetición de contenidos curriculares y el titulismo académico para reconfigurar la direccionalidad del sentido y de los saberes sociales en la nueva era tecnológica.

TRAYECTO III

ENFOQUE Y ORIENTACIÓN METODOLÓGICA

Tipo de investigación

En virtud de ser los textos bibliográficos o los documentos provenientes de la web la principal fuente de información de esta investigación y dadas las temáticas variables de su carácter pedagógico, instruccional, informativo, filosófico y legislativo, se trata entonces de un proyecto de tipo documental. La investigación se caracteriza por el empleo predominante de registros documentales tanto en su versión de texto-papel como digitalizado como fuentes de Información. Generalmente, a este uso de recursos de investigación se le identifica con el manejo de mensajes registrados en la forma de manuscritos e impresos, por lo cual se le asocia normalmente con la investigación archivística y bibliográfica. El concepto de documento, sin embargo, es más amplio. Cubre, por ejemplo: micropelículas, microfichas, diapositivas, planos, discos, cintas y películas.

Este tipo de investigación responde a un encuadre ontoepistémico amplio, toma en cuenta los aportes registrados en una diversidad de documentos, opiniones y argumentos claves de carácter teórico. La investigación documental es de carácter histórico, se caracteriza por rastrear las líneas argumentales que se registran en las diversas fuentes referenciales, a los fines de analizar la diversidad de líneas de pensamiento, los anclajes gnoseológicos, y los nudos críticos entrecruzados con el eje temático propuesto.

La investigación documental, según el Manual de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (*Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales, 2014*) se refiere al “estudio de problemas con el propósito de ampliar y

profundizar el conocimiento de su naturaleza, con apoyo, principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos” (p. 6)

En cuanto a la importancia de la investigación webgráfico-documental, *Alonzo* (1995) señala:

Es el proceso de búsqueda que se realiza en las fuentes impresas [o digitalizadas] con el objeto de recoger información en ellas contenidas, organizarlas sistemáticamente, describirlas e interpretarlas de acuerdo con procedimientos que garanticen la objetividad y la confiabilidad de sus resultados (p. 30)

Sierra (1995) señala al respecto lo siguiente:

En su conjunto, la investigación documental es una operación compleja, dada la gran masa de documentos que pueden formar los fondos documentales y en estricta correspondencia con la complejidad del proceso de catalogación, indización y clasificación que supone la organización de la memoria documental.

En su conjunto, la investigación documental es una operación compleja, dada la gran masa de documentos que pueden formar los fondos documentales y en estricta correspondencia con la complejidad del proceso de catalogación, indización y clasificación que supone la organización de la memoria documental. (p.282)

La investigación se inscribe en una tipología que responde a los enfoques cualitativos y, por lo tanto, se fundamenta en la búsqueda de información disponible en las redes webgráfico-documentales transdisciplinarias. Este recorrido ha permitido una aproximación a

los diversos argumentos teóricos relacionados con la educación para los medios, así como abrir un marco de comprensión crítico fundamentado en el método hermenéutico-dialéctico. En sentido amplio, la investigación documental sirve para estudiar "... problemas con el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, con apoyo, principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos" (Manual de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales, 2014; p. 6)

Para Montemayor, García y Garza, (2002), existen dos tipos de investigación documental: argumentativa e informativa.

Argumentativa (exploratoria). Este escrito trata de probar sobre si algo es correcto o incorrecto, deseable o indeseable y por lo tanto requiere solución. Discute consecuencias y soluciones alternas, y llega a una conclusión crítica después de evaluar los datos investigados. Una vez el tema ha sido seleccionado, el siguiente paso básico es generar preguntas sobre el mismo, sobre la base de guiar la recolección de información significativa al desarrollar la investigación. Existe también el requisito de la toma de partido por parte del investigador o determine una postura personal sobre un asunto controvertido, el cual tratará de apoyar, o probar, con su escrito.

Informativa (expositiva). Este escrito es básicamente una panorámica acerca de la información relevante de diversas fuentes confiables sobre un tema específico, sin tratar de aprobar u objetar alguna idea o postura. Toda la información presentada se basa en lo encontrado en las fuentes. La contribución radica en analizar y seleccionar de esta información, aquello relevante para la investigación. Por último, se necesita organizar la

información y cubrir las expectativas sobre el tema planteado, sintetizar las ideas y después presentarlas en un reporte final. (p.115)

Para efectos del análisis de los textos de carácter legal, se utilizó la investigación documental de corte informativo por considerarla más expedita, a fin de comprender las políticas educativas y comunicacionales en Venezuela con relación a la educación para los medios en el marco de las políticas públicas. La primera fase del proceso de investigación se inició con la revisión documental de bibliografía referida a los cambios perceptuales, cognitivos y educativos propiciados por los medios de comunicación de masas en las sociedades contemporáneas y un arqueo hermenéutico-crítico del entramado definido por los complejos cambios tecnológicos, que inciden en los procesos educativos. Posteriormente, se ha procedido a establecer una suerte de diálogo interactivo con el engrame documental revisado, a los fines de generar un constructo ontoepistémico y gnoseológico para atender el desafío que supone la reconfiguración de una educación en, para, y con los medios de comunicación en Venezuela.

Unidades y Técnicas de análisis

En el cumplimiento de las intencionalidades de la presente investigación, se consultaron las fuentes documentales siguientes: Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), Ley Orgánica de Educación (2009), Plan de la Patria (2013-2019), Ley de Responsabilidad en Radio y Televisión (2005), Currículo Bolivariano (2007), Ley contra el Odio por la Convivencia Pacífica y la Tolerancia(2017); entre otros textos vinculados con el eje temático de estudio.

La técnica utilizada para el estudio de las diversas fuentes documentales fue el análisis de contenido, a partir de la lectura crítica y la contrastación ideológica de los textos epistemológicos, pedagógicos y legales consultados.

Metodología de análisis documental

El análisis y comentario de textos históricos ameritó la utilización de un método para la clasificación del texto: análisis, explicación y comentario final.

II. La clasificación del texto

En el comienzo se parte de la clasificación correcta de los textos históricos, con base en análisis y comentarios. Posteriormente se procede a precisar datos concretos con la ayuda del desarrollo de cuatro puntos tomando en cuenta la naturaleza de la temática abordada en el texto:

- 1.- Texto Jurídico, cuando tiene carácter legal, emana de fuentes legales y establece normas de derecho. Son textos jurídicos, por tanto, leyes y decretos, Constituciones, tratados y acuerdos internacionales y textos políticos análogos.
2. -Texto Histórico-Literario, cuando posee un notorio carácter subjetivo, emanado más directamente de la tarea personal de un individuo, en la que se refleja o proyecta un proceso histórico: son de este tipo las memorias, autobiografías y recuerdos históricos, las cartas y notas personales, artículos de prensa, algunas obras literarias que dan testimonio de la realidad social.
- 3.-Texto Circunstancial o Narrativo, cuando tiene un carácter predominantemente objetivo y emana de un proceso histórico determinado.

Corresponde a varias tipologías: discursos, proclamas, declaraciones, resoluciones, acuerdos e informes de tipo económico y social.

4.-Texto Historiográfico, cuando se trata de la obra de un historiador o autor posterior a los hechos, a los que trata con finalidad investigadora y científica; entran en este grupo las obras de historia en un sentido amplio (Marco y Santos, 1980, p. 290)

En algunos casos, sucede que en un mismo texto puede encontrarse más de una clasificación. Un texto posee circunstancias espacio-temporales que dan cuenta de dónde y cuándo fue escrito y cuáles son las claves que revelan su sentido. En consecuencia es necesario atender a:

1. La fecha en la cual se creó dicho documento. Puede deducirse por el contenido del mismo o simplemente indicar (s/f)
2. La situación o circunstancias históricas que dieron origen al contenido del texto. En sentido concreto, es importante definir su localización histórica.
3. La identidad del autor, personalidad concreta, situación personal, circunstancia histórica, relación con el texto. Si el autor es colectivo, señalar los nombres, especialmente los responsables, o inspiradores del texto. Si el documento sujeto del análisis es del tipo impersonal, es necesario identificar a quien lo inspiró.
4. El objetivo o destino. Es necesario precisar a quién se dirige, persona determinada, grupo concreto o colectividad. Es importante además, saber si el documento tiene pretensiones de ser secreto, de conocimiento general

y cuáles propósitos concretos se detectan en su contenido. (Marco y Santos, 1980, p.292)

Análisis del Texto

Esta es la parte más compleja del proceso. Consiste en el estudio temático y explicación profunda del contenido del texto; es decir, su deconstrucción desde su más amplio sentido. El análisis del contenido temático requiere de atenta y detenida lectura del documento para su comprensión.

La bibliografía especializada señala, en principio, tres métodos explicativos y de análisis del contenido de un texto:

1. **Método Literal.** En este se trata de seguir el orden del texto de una manera descriptiva con la explicación progresiva de palabras, expresiones e ideas de tipo literario; es un método sencillo, no se aleja del texto y puede ser muy útil cuando se trata de un documento muy denso y muy elaborado, simple en su articulación pero complicado en el detalle.

2. **Método Lógico.** Consiste en reagrupar los pasajes y las explicaciones por temas contenidos en el texto y por centros temáticos de interés para llegar a una explicación de conjunto. Es un método más ideológico y racional, pero puede llevar a un alejamiento del texto; resulta útil en aquellos textos cuyos aportes presentan más de una idea.

Este segundo nivel de análisis está orientado a:

a) Esbozar el esquema y el contenido ideológico del texto: Clasificando y comprendiendo las ideas esenciales, distinguiéndolas de las secundarias.

b) aclarando las relaciones históricas de causa-efecto dentro de la comprensión del proceso histórico contenido en el texto.

c) ordenando el planteamiento ideológico o intencional del documento.

3. Tercer Método. Síntesis de los dos anteriores. Consiste en seguir el orden del texto con el fin de destacar y reagrupar los principales temas y desarrollar y analizar después los diferentes contenidos.

Este nivel de análisis está orientado al esclarecimiento e interpretación de la totalidad del contenido temático e interno del documento. En tal sentido, puede:

a) Establecer un juicio completo sobre el pensamiento del autor en relación con el contenido profundo del texto.

b) Elaborar una interpretación de la totalidad del texto mediante su conocimiento integral, con aclaración y explicación de lo fundamental y lo secundario.

c) Formular una crítica del pensamiento del autor y del contenido temático del documento (Lozano y Mitre, 1987, p.155)

Explicación del contenido

Cualquiera sea el método seguido en el análisis, se requiere la explicación del contenido interno del documento. Se requiere seguir un orden de conocimiento y comprensión creciente desde el nivel más elemental y concreto al más complejo, de acuerdo con el siguiente esquema de trabajo heurístico:

- a) El primer nivel está orientado a comprender los términos, conceptos y datos contenidos en el documento y supone: definir de manera precisa los nombres propios, los términos técnicos, los nombres de las instituciones y, en general, todas las palabras expresivas o con un significado diferenciado.
- b) Aclarar y precisar las alusiones históricas concretas del texto, los datos y los hechos a los cuales se hace referencia, diferenciando los fundamentales de los secundarios.
- c) Explicar los conceptos básicos, definiendo y precisando su sentido. (Lozano y Mitre, ob. cit., p.157)

Texto y comentarios

El comentario nace de la relación de la visión general del proceso y circunstancias históricas en las cuales el texto se inscribe.

Toda metodología de esta naturaleza supone considerar dos elementos infaltables: la observación y la interpretación o hermenéutica. El arte de interpretar entraña comprender tanto las acciones o hechos, como las intencionalidades que las mueven, en conexión con lo social e individual. Tanto el observador como lo observado forman parte de un binomio, cuya relación da cuenta de la pretensión de que quien desee conocer, ha de entender el mundo del otro, no el suyo. Ha de entenderse siempre la mirada de quien analiza está por demás mediada por sus propias convicciones.

Etimológicamente, la Hermenéutica proviene de la palabra griega *Hermeneúein*, que significa interpretar o comprender. El origen del concepto actual de este término puede encontrarse en el siglo XVII en relación a la interpretación bíblica (exégesis) y la necesidad de establecer un conjunto de reglas apropiadas para esta interpretación (hermenéutica). Este

enfoque de la interpretación bíblica incluía no sólo un análisis gramatical, sino también un análisis del contexto histórico de cualquier acontecimiento bíblico. De esta forma sólo fue necesario un pequeño paso para ampliar el concepto de hermenéutica a un nivel de metodología general para la interpretación de todos los textos escritos.

Heidegger (2002) da cuenta del significado de la hermenéutica en los términos siguientes: “*Hermeneúein*” *hermenéutica* es aquel hacer presente que lleva al conocimiento, en la medida que es capaz de prestar oído a un mensaje. (p. 110). Un hacer presente semejante deviene de lo ya dicho por los poetas, mensajeros de los dioses. La imagen de Hermes en la mitología griega, es el mensajero divino. De allí la relación entre la hermenéutica y el lenguaje. De todo ello se deduce claramente que lo hermenéutico no quiere decir primeramente interpretar, sino que, antes aún, significa el traer mensaje y noticia

Gadamer (2003) destaca así mismo, la importancia de la hermenéutica desde la perspectiva de la investigación documental e histórica:

La Hermenéutica parte del supuesto de que la historia no nos pertenece, somos nosotros los que pertenecemos a ella, esto es, la conciencia histórica no es la forma privilegiada de adueñarnos y apropiarnos de la historia, sino una forma de autoconocimiento argumentativamente compartido. La hermenéutica no sustrae la reflexión a la historicidad como hacia el historicismo, tampoco se piensa como un momento nuevo que pretende reconocer la acción de la tradición en la praxis histórica intentando esclarecer su propia productividad. Y todo esto desde una convicción básica que preside la fenomenología hermenéutica: ‘ser histórico quiere decir no agotarse nunca en el saberse’ (p. 35)

Ricoeur (2006) destaca la importancia que tiene el lenguaje simbólico en la trama hermenéutica, en términos de una comprensión de la otredad. En tal sentido afirma:

Al proponer una relación del lenguaje simbólico con la comprensión de sí, aspiro a satisfacer el deseo profundo de la hermenéutica. Toda interpretación se propone superar un alejamiento, una distancia, entre la época cultural pasada, a la cual pertenece el texto, y el intérprete mismo. Al superar esa distancia, al volverse contemporáneo del texto, el exégeta puede apropiarse del sentido: hacer propio lo que le era ajeno, es decir hacerlo suyo... En consecuencia, toda hermenéutica es, explícita o implícitamente, comprensión de sí mismo a través de la comprensión del otro (p.21)

La Hermenéutica ha cambiado a partir del siglo XIX, desde una vertiente filosófica hacia un recurso instrumental, el cual permite conformar una filosofía del significado de todas las expresiones humanas. Esto se debe en parte a la influencia de diversos investigadores, quienes desafiaron los enfoques positivistas y se atrevieron a cuestionar la aplicación de los métodos de las ciencias naturales a los estudios de la sociedad. Indudablemente, eso cambió la visión acerca de la hermenéutica, hasta tal punto comenzó a percibirse no sólo como una herramienta para resolver los problemas de la interpretación textual (hermenéutica filológica) y la reflexión sobre la naturaleza y el problema de la comprensión interpretativa en sí misma (hermenéutica general) sino como un referente que permite la lectura de la sociedad desde una perspectiva posmoderna. En ese recorrido, la hermenéutica apuesta por concebir a la realidad social como un texto sujeto a ser interpretado desde lo socioestructural y lo sociosimbólico.

La hermenéutica puede diferenciarse a partir de tres grandes enfoques: el objetivista o de validación; el crítico; y el filosófico.

- **Hermenéutica de validación (u objetivista)** Permite el arqueo de los significados de los textos (observaciones, entrevistas, diarios, cartas, entre otros) y el significado que una persona atribuye a sus expresiones. Esta vertiente interpretativa defiende la validez o la objetividad de la interpretación por encima, y en contra, de los intereses, prejuicios, marcos de interpretación o deseos del investigador.
- **Hermenéutica Crítica.** Asigna la mayor importancia a la valoración de los significados desde la perspectiva histórica y las condiciones que median la producción y sentido de los discursos tomando como base los referentes histórico-sociales. Al profundizar en la racionalidad que mueve la discursividad moderna, la hermenéutica-crítica se constituye en una herramienta clave para deconstruir los anclajes ideológicos insertos en la coerción política y el control social. De allí su importancia en la conformación de prácticas emancipadoras tendentes a posicionar los nuevos valores de la ciudadanía activa en la era posmoderna.
- **Hermenéutica filosófica.** Entiende el encuentro entre el referente documental y el investigador como un acontecimiento dialógico, visto como fusión de horizontes. Este proceso también incluye la interacción con los otros sujetos agentes que hacen vida en los diferentes escenarios tensionales de la multiculturalidad, y en sus redes de pensamiento.

Método de Investigación

Elaborar dialécticamente un determinado escenario para una aproximación al mundo real, pasa siempre por un proceso dialéctico de *desestructuración-reconstrucción sintética*, de acuerdo a la argumentación de Ferrarotti (1991) Se trata de una lectura de la sociedad –la estructura social vista como texto- que toma en cuenta no sólo la observación de los acontecimientos donde los sujetos-agentes participan activamente en la interacción cotidiana

con los otros, sino la reflexión constructiva, producida mediante un proceso de interiorización. Los sujetos-agentes capturan el conocimiento del mundo exterior a través de sus vivencias, de los documentos históricos, de las experiencias sociales y lo interiorizan, desestructurándolo y reestructurándolo tensionalmente, habermas a fin de construir un saber o nuevo conocimiento del entorno que contiene en sí mismo el perfil de la trama totalidad-historia.

En ese sentido, el investigador no es sólo un consumidor pasivo de los contenidos cognitivos o gnoseológicos resultado de la observación y la lectura webgráfica-documental: también los trasciende desde una perspectiva crítica; desde una mirada que tiene su propia reflexión; desde una especie de laboratorio íntimo, personal. Por eso las interacciones hombre-mundo; el yo-mundo; y los contenidos del saber resultado de la vivencia cotidiana, no pueden deslastrarse de una interiorización con un sello personal, que deja huellas permanentes en lo social, sensorial y psicoafectivo.

Ricoeur, P. (1975) explica cómo las acciones dejan una marca a través del tiempo, siendo posible leerlas a través de documentos dejados como ejemplo del accionar del ser humano. Es necesario por consiguiente, separar acción e intención. Este investigador considera que la acción puede ser objetiva y estar separada de la intencionalidad de su autor. De allí la importancia atribuida al contexto social, sin dejar de observar la acción individual y comprender, el amplio ámbito social, en el cual se suscitan los comportamientos individuales

La interpretación no es un caso particular de comprensión de las expresiones escritas de la vida, sino el proceso completo que engloba la explicación y la comprensión, parte de una dialéctica. La primera etapa, la comprensión será una ingenua captación del sentido del texto en su totalidad. La segunda, la comprensión será un modo complejo de comprensión, al estar apoyada por

procedimientos explicativos. Al principio la comprensión es una conjetura. La tercera etapa la explicación aparece como la mediación de dos estadios de la comprensión. Ricoeur (1995, p.86)

El decir de Ricoeur sobre la interpretación, es obedecer las instrucciones de la misma forma como un director de orquesta no repite el acontecimiento. A partir de su conocimiento objetivado, genera uno nuevo.

El significado del texto, no está detrás del texto sino enfrente de él; no es algo oculto sino algo develado. Lo que tiene que ser entendido no es la situación inicial del discurso, sino que apunta hacia un mundo posible, gracias a la referencia no aparente del texto...Entender un texto es seguir sus movimientos desde el significado a la referencia: de lo que dice a aquello de lo que habla...Estamos definitivamente obligados a identificar la comprensión con algún tipo de captación intuitiva de la intención que subyace en el texto. (Ricoeur, 1995, p. 100)

Gadamer (1984) señala la imposibilidad para alcanzar un conocimiento objetivo, porque somos seres históricos, traspasados por su historia. Miramos, pensamos, actuamos, poseemos valores, sentimientos y formas de ver la vida que influyen o condicionan nuestra acción social. Así, toda interpretación pasa por la cultura que nos habita y los prejuicios de lo observado. Gadamer destaca la necesaria fusión de horizontes para lograr la interacción dialéctica entre lo esperado por quien interpreta y el significado interpretado. Las acciones humanas pueden interpretarse de formas y maneras muy diversas, ya porque los comportamientos y acciones pueden ser cambiantes según sean las circunstancias, o por la oportunidad de aparentar, fingir, encubrir, enmascarar, con lo cual la realidad estaría permanentemente amenazada por la distorsión o el disimulo.

TRAYECTO IV

TRAS LAS HUELLAS DE LA PALABRA

*"No se trata de la Importancia de la Palabra
porque no hay quien no la conozca
la Importancia de su PINTURA
la conocen pocos bien muchos
... ni piensan en ella, no obstante
Se puede pintar sin hablar
pero no hablar sin pintar"*

Simón Rodríguez

La historia de la humanidad muestra en su haber múltiples conquistas, entre ellas, la invención del lenguaje, mediante el cual la especie humana logra organizar mediante signos el pensamiento y comunicar con la palabra oral su visión del mundo, la tradición y el sentido de su existencia. Más tarde con la escritura, el hombre resguardó esos saberes en el tiempo.

El mundo ha pasado desde entonces por grandes transformaciones. Del reino de la oralidad con los rapsodas, aedas, los grandes relatos de las conquistas, batallas, héroes y dioses; la humanidad pasó al reino de la escritura en la forma de grafías, hasta lograr finalmente plasmar en el libro los registros, que hacen las veces de antídotos contra el olvido, refuerzan la vasta experiencia cultural mediante símbolos y metáforas que permiten la difusión del conocimiento entre torres de babel.

El libro a través de la lectura contribuyó desde entonces, a consolidar la cultura Occidental contemporánea y a difundir los mitos modernos de la *razón, la historia y el progreso*. El libro se convirtió en el principal vehículo y soporte de la palabra para la

ampliación del conocimiento, bajo la presunción de que éste contribuiría en la perfección espiritual de los seres humanos. Los ideales nacidos de la Revolución Francesa -entre otros- encontraron en la *Razón Ilustrada*, el propósito ideal del sujeto en el ámbito intelectual y ético. Sin embargo la historia conocería en su devenir, cómo el binomio conocimiento y ética, no se contienen necesariamente uno al otro. Ejemplos sobran de personajes de la historia, causantes de guerras, masacres y exterminios masivos y sistemáticos, fueron hombres cultos. Es obvio como esos privilegiados saciaron su sed en la razón ilustrada, no lograron –sin embargo- desarrollar una espiritualidad humana desde los dictámenes orientadores de los principios éticos. Todo ello, a pesar de que el proyecto de *la razón ilustrada* contenía en sí mismo, la posibilidad de la elevación del sujeto en su ideal intelectual y ético (Cruz, 1999).

Habítamos un siglo complejo, cuyos cambios provenientes de las tecnologías, modifican las culturas y todo el hacer de la vida humana. Así por ejemplo, los verbos leer, escribir y hablar -todos con competencias y exigencias diferentes- demandan hoy mayor atención por ser la imagen el elemento de mayor difusión utilizado por todos, especialmente por los medios de comunicación. Aunque cualquier persona está expuesta a esos influjos mediáticos, mirará, escuchará y accionará con las herramientas cognitivas provenientes de su formación cultural, en medio, de un proceso de alfabetización instrumental, dominado por la imagen y -en menor medida- por el aporte de la lectura del texto-papel.

Reconocer nuestro pasado colonial

Después de la llegada de los colonizadores al continente americano, la corona española debió confrontar múltiples exigencias, entre las cuales se destaca la necesidad de alfabetizar en el idioma de los invasores de ultramar, para posicionar en esta parte del mundo una nueva cultura, y dar continuidad a los planes de expansión de los nuevos territorios. El imperio español comenzó con unificar los pueblos sometidos a través de un solo idioma, el

castellano, como lo aconsejó a la Reina Isabel, Nebrija (1492) el creador de la *Gramática sobre la Lengua Castellana*. Famosa es la frase que celebró el nacimiento de esta nueva lengua romance: *La lengua es la compañera del imperio*. De tal forma, en el Nuevo Mundo el poder de la escritura y el lenguaje fue un hecho determinante para lograr el objetivo de imponer la visión de los conquistadores europeos.

Inicialmente los visitantes utilizaron la fuerza de las armas, posteriormente la de la palabra escrita a través de los edictos, proclamas, Cédulas Reales y cuantas figuras protocolares y retóricas tenía el reino de España para disponer de todas las riquezas de América, incluyendo a los habitantes nativos. La dominación se estableció en estas tierras mediante la aplicación de leyes y decretos. Rama (1985) destaca la instauración del poder en América mediante la palabra escrita:

A través del orden de los signos, cuya propiedad es organizarse estableciendo leyes, clasificaciones, distribuciones jerárquicas, la ciudad letrada articuló su relación con el poder, al que sirvió mediante leyes, reglamentos, proclamas, cédulas, propaganda y mediante la ideologización destinada a sustentarlo y justificarlo. Fue evidente que la ciudad letrada remedó la majestad del poder, aunque también puede decirse que éste rigió las operaciones letradas. Inspirando sus principios de concentración, elitismo, jerarquización. Por encima de todo inspiró la distancia respeto al común de la sociedad. Fue la distancia entre la letra rígida y la fluida palabra hablada, que hizo de la ciudad letrada una ciudad escrituraria, reservada a una estricta minoría. (p.3).

En nuestra cultura, se exhibe este sello histórico colonial del imperio español. No ha sido fácil entender los procesos que permitieron a su vez la insurgencia de una contracultura en los pueblos originarios, más allá de una respuesta debida al ejercicio de la violencia

aplicada sin escrúpulos por los antiguos viajeros de indias. Nuestros pueblos aborígenes aún sobreviven en las leyendas y en los mitos de una narrativa que nunca dio tregua y hoy se expresa en las voces de sus sobrevivientes: maestros, artistas, creadores, científicos y todos aquellos que muestran interés en interpretar y desmitificar una discursividad fluida a través los diversos lenguajes, desplegada a campo abierto entre la oralidad y la lengua escrita.

Las recopilaciones históricas dan cuenta a cerca de los pobladores de América, tras la llegada de los españoles, quienes vivieron en carne propia, la aniquilación de tribus completas y el despojo progresivo del que fueron objeto los sobrevivientes y las generaciones futuras, tanto de sus espacios territoriales y riquezas, como de sus lenguas, historias y culturas. Sin embargo este genocidio no representó la muerte definitiva, pues numerosas son las muestras de resistencia cultural envueltas bajo el ropaje del mestizaje y el sincretismo. Aún permanece vivo en las comunidades indígenas, campesinas y afroamericanas, un legado espiritual conformado por valores como el respeto a la naturaleza, considerada como totalidad sagrada a la que el hombre y la mujer están unidos de manera indisoluble. (Santos, 2010, p.2).

En principio, el imperio español se aseguró de controlar al nuevo Continente con armas y artillería, a fin de someter la voluntad de los pobladores del Caribe. La fuerza de las armas de guerra –incluía la disponibilidad de jaurías de perros asesinos- tenían el propósito evidente de avalar el saqueo de las riquezas –oro, plata y perlas- con las cuales un imperio devastado por la inquisición y la pérdida de Constantinopla ante los moros, tuvo oportunidad de resarcir su lugar como consumidor –más que como productor- en el vasto mundo del capitalismo mercantil.

Enseñar el idioma español fue un imperativo posterior, facilitó la asimilación del nuevo código lingüístico para el aprovechamiento del trabajo esclavo, al que fueron sometidos los pueblos indígenas y africanos. El nuevo idioma desdeñó la importancia de la lengua materna y se posicionó, con el objetivo principal de facilitar la comprensión de las instrucciones de los amos, y garantizar el aprendizaje de los preceptos inherentes a la religión católica, así como la comprensión en el desempeño de las artes y los oficios, inherentes al férreo control de la mano de obra esclava.

El Continente Americano vivió la histórica invasión en sus pobladores originarios bajo las formas más brutales de sometimiento. Cuentan las crónicas de indias, cómo eran expuestos sus cuerpos empalados a manera de castigo ejemplarizante. Con el exterminio, desaparecieron patrimonios culturales tangibles como las tablillas de la cultura maya y los libros de arcilla que contenían su escritura ideográfica; en ellos estaba escrita la historia de aquellos pueblos, quienes creyendo salvar para la posteridad estas valiosas reliquias, pidieron a los conquistadores no las destruyeran, en un intento por salvarlas de aquella maquinaria de destrucción y aplastamiento cultural. No sólo desaparecieron ante el pillaje colonial valiosas obras de arte indígena, sino la mayor parte de sus lenguas. Existe el testimonio del fraile misionero Diego de Landa, quien estuvo presente en la aniquilación de algunos de esos valiosos legados de los pueblos originarios:

Usaba también esta gente de ciertos caracteres o letras con los cuales escribían en sus libros sus cosas antiguas y sus ciencias, y con estas figuras y algunas señales de las mismas, entendían sus cosas y las daban a entender y enseñaban. Hallámosles gran número de libros de estas sus letras, y porque no tenían cosa en que no hubiese superstición y falsedades del demonio, se los quemamos

todos, lo cual sintieron a maravilla y les dio mucha pena. (De la Garza, 1980; p.96)

Esta historia permite mirarnos como pueblos cuyas raíces históricas se mezclan con este pasado, como un recordatorio de la mixtura de la que estamos hechos. Si bien fue grave la aniquilación de gran parte de las obras arquitectónicas, más lo fue el hecho de desconocer al aborigen en su condición de ser humano; de sujeto de derechos ante la Ley.

Gran parte de los juicios incoados ante las Cortes de Indias por genocidio, fueron siempre desechadas, bajo el alegato por parte de los indiciados de que “matar a un indígena no era matar a un hombre”. En todo caso, la condición de individuos de pleno derecho estaba condicionada por su adhesión a la fe cristiana, al bautismo, y a la concesión de un nombre por parte de los clérigos debidamente autorizados por las autoridades monárquicas.

En gran parte de los casos los conquistadores españoles encontraron resistencia fiera, pero fueron dominados ante el poder asimétrico de que disponían las tropas ibéricas. La esclavitud permitió la desaparición de las creencias autóctonas, lenguas, religión, formas de curación, organización social, costumbres y patrimonios culturales. Con el transcurrir del tiempo, América fue apenas una fusión sincrética de culturas. Para cuando llegaron los europeos al Continente, el número de lenguas aborígenes era impresionante. Se calcula que existían entre cuatrocientas y dos mil. Los historiadores no terminan de establecer un número exacto. Ibarra (1958) señala que “Los pueblos Nativos americanos debieron afrontar la pérdida, total o parcial, de las categorías lingüísticas heredadas y su sustitución por otras traídas por los colonizadores, carentes de significantes para expresar los contenidos de su realidad natural y cultural”. (p. 192)

Leer y escribir la lengua del conquistador. Sólo para élites

Con el avance del proceso de conquista y colonización de América, se estableció una institucionalidad que demandó el buen uso de la lengua impuesta por la Corona. La aplicación de edictos y demás instructivos legales requerían el dominio del idioma, lo que hizo necesario traer a estas tierras una pléyade de funcionarios de ultramar, quienes serían los encargados de establecer el poder en la *ciudad letrada*. Una cosa trajo la otra, porque este proceso de institucionalización del poder planteó la necesidad de formar las nuevas élites. De allí la urgencia por la creación de universidades donde se instruyera en el manejo de libros contables, latín y religión cristiana. Es así como en 1538 se crea por instrucciones de la Corona la Universidad de Santo Domingo y a finales del siglo, se crearían otras similares en México, Lima, Bogotá, Quito y Cuzco. En el caso de las escuelas de las primeras letras, tal motivación, recursos e infraestructuras no tuvieron igual referente (Rama, 1985).

Esta dinámica del poder marcó las bases de una distancia entre la lectura y la escritura, porque sólo las élites tenían acceso a la lengua del imperio y a la docta formación, de modo que la lengua no sólo terminó *sacralizándose*, sino que esa suerte de elevación, dividiría en dos o más lenguas –en una suerte de diglosia– los territorios conquistados. La de mayor poder de estas lenguas fue la lengua pública, utilizada por la corona española y sus funcionarios. La sujeción a las normas de la Península, hizo de ella la única en los actos protocolares y religiosos. Se establecieron normas específicas para la escritura, a fin de garantizar el ingreso en los registros de los documentos escritos. La otra era la lengua del populacho, la popular cotidiana, informal, creativa por el permanente contacto con el habla popular. Era la lengua hablada por los hispanos y luso hablantes en su vida privada o social y era considerada como el referente lingüístico del estrato social bajo.

Luce interesante reseñar los caminos por los que discurrieron estas dos lenguas. La primera fue muy rígida y con poca evolución, debido a su carácter impositivo la relegó a ser minoritaria dentro de la sociedad. Requirió para evolucionar de grandes convulsiones sociales y políticas, tomando casi a la fuerza la riqueza popular tanto lexical como sintáctica. Esta adhesión a la norma cortesana hizo de esta lengua escrita de *la ciudad letrada*, un anillo exclusivo sólo para letrados.

La segunda lengua, la popular, se hablaba en la algarabía y en la creatividad de la invención de los pueblos. Dejaba ver su pertenencia a la clase estamental de los desclasados, los pobres, quienes eran etiquetados según la región: léperos en México; Montoneras Gauchas en el Río de la Plata; o caboclos del sertao en Brasil (Rama, 1985)

Estas diferencias acentuadas por la división de las dos lenguas, marcaron profundas diferencias lingüísticas y sociales. Las disposiciones del Rey establecían expresa obligación a los indios de hablar español. Con el uso de la lengua peninsular, se conseguían prebendas, como puestos elevados en las *encomiendas* y el consiguiente ejercicio del poder de acuerdo a las jerarquías sociales, por lo que se establecía entonces, una clara separación con la otra lengua por considerarla inferior y hostil.

La historia del continente tiene la impronta de esta división de la lengua, como una brújula apuntando siempre donde está el poder político y la dependencia, el cordón umbilical con la península española. Ya para el siglo XX este Continente tenía voces propias. Escritores de México a la Argentina daban cuenta de la naciente literatura, unida por supuesto a la idea del eurocentrismo, sin el cual sería imposible alcanzar la consagración verdadera. Por eso los artistas acuden presurosos a introducir en las narrativas la reconversión lingüística de los dos códigos, utilizando un metalenguaje que dispone de códigos estructurados en orden jerárquico y haciendo ver a uno superior al otro.

Esta independencia intelectual todavía rinde culto a la variedad *High*, en parte porque la metrópoli la define como la norma a ser utilizada por el hablante del idioma español o portugués. Incluso va más allá, cuando impone la norma cultural de las metrópolis, cuando esta división de la lengua en dos o diglosia, se hace presente. Tal dependencia seguía subyugando a los creadores de los territorios ya liberados del imperio español (Rama, ob. cit.)

Leer y escribir se constituyó en un proceso desgarrador en el Nuevo Mundo. La crónica recogida por Diego Trujillo (1964) reseña las circunstancias en las cuales el Inca Atahualpa recibió al padre Valverde en la plaza, acompañado de su séquito de indígenas. La comitiva del Inca llenó la plaza, ataviada con su mejor gala y desprovista de armas, mientras más de 200 soldados del ejército español se encontraban escondidos. Nadie escuchó la conversación, aunque sí se observó por parte del sacerdote la entrega al Inca de un libro que después se conocería, era un Breviario. A continuación el inca lo colocó en su oído, y posteriormente lo arroja al piso. Lo acontecido después se conoce como la masacre de Cajamarca, donde murieron todos los indígenas que estaban presentes en la plaza para recibir a los conquistadores. Inmediatamente, Atahualpa fue tomado prisionero.

Análisis posteriores darían cuenta de cómo Valverde le habría dicho al Inca que ese objeto le hablaría al oído. Al no obtener sonido alguno, se deshizo bruscamente de él. De ese gesto se valieron los españoles para exterminar a los súbditos de Atahualpa presentes en el lugar.

Atahualpa esperaba por su suerte mientras entregaban el rescate pedido por Pizarro, el cual consistía en una habitación llena de oro, cuya altura se mediría con los brazos extendidos hacia arriba. Estando prisionero ocurren acontecimientos significativos, que develan las claves para la comprensión del desencuentro entre las lenguas originarias, y el idioma impuesto por el conquistador: simplemente unos trazos que no tienen la capacidad de

hablar el lenguaje de la vida, no tienen sentido. En términos coloquiales, puede decirse son un fraude. Esa fue probablemente la interpretación que hizo el Inca ante el libro que le fue presentado.

El autor de los Comentarios Reales, El Inca Garcilaso de la Vega, reseña una anécdota significativa para comprender el resentimiento entre estos mundos diversos. Al comprender Atahualpa el significado del contenido del libro, pensó que junto con el oro pagado por su rescate, pediría a los extranjeros la enseñanza de la lectura para su pueblo (Fierro, 1987). Dicho autor señala a este hecho como la primera transacción de un pago a cambio de tecnología.

Otro hecho significativo en relación al valor de la lengua escrita, es lo acontecido a Atahualpa, quien pide a un soldado –ya en su condición de prisionero– le escriba el nombre de Dios en una uña. Cuando le pregunta a los distintos soldados lo que allí dice y todos responden igual, entonces comprende el hallazgo mágico de un poder no conocido por su nación. Cuando le preguntó a Pizarro, éste no contestó. Entonces el Inca a partir de ese momento siempre observó a Pizarro como el menos, porque cómo era posible que sus soldados conocieran el significado de aquellos símbolos, mientras su comandante los ignoraba. Esa impresión no debe haberle causado gracia al poderoso conquistador del Alto Perú.

Este desencuentro con el nuevo orden impuesto por el uso de la lengua del conquistador, originó en los habitantes del Nuevo mundo malestar, al punto de dar origen a una sublevación en la provincia del Chimborazo, Ecuador. Los nativos arremetieron contra el poder establecido en la persona del maestro de las primeras letras Manuel Arosteguí, el cual fue obligado a escribir manifiestos para colocarlos donde yacían los cuerpos descuartizados de los españoles, en la parte alta de las picas. Posteriormente lo llevaron al poblado siguiente

con el brazo derecho cortado a la altura del codo y allí lo expusieron a la vista de todos hasta su muerte. Hicieron lo mismo con los maestros de las poblaciones de Columbe y Guamote, a quienes cortaron las manos para que nunca más utilizaran la escritura. Tal fue la marca de este acontecimiento ocurrido en la serranía; fueron muchas generaciones privadas de asistir a la escuela, marcadas por este desafortunado incidente cuyo sello de opresión lo señalaba la lengua escrita y el poder manifiesto presente en el maestro (Ortiz, 1973)

Los conquistadores españoles se encontraron en América con habitantes diferentes a ellos, no sólo en su indumentaria, lenguaje, costumbres, conceptos como la vida, la muerte, creencias y dioses. Tales diferencias no fueron nunca entendidas; al contrario, a los aborígenes se les calificó como bestias sin alma. El proceso para convertirlos en personas, pasaba necesariamente por la enseñanza del castellano y con la catequización, aseguraba su conversión a la fe cristiana. El poder se instaló sobre la base de la negación del nativo como ser humano e inferior, estableciéndose el poder del europeo sobre la idea de la superioridad.

El europeo siempre percibió al negro y al aborígen –y luego al criollo- como inferior, atrasado y subalterno, cuando no como simple objeto o animal. Con el pasar del tiempo el negro y el aborígen más o menos mestizado, asumieron esa condición, perdieron la dignidad, cayeron en estado de dominio y creyeron que la manera de salir de su condición era la de llegar a ser como el dominador: occidentalizándose. El criollo que fue resultando lo hizo –desde entonces y hasta ahora- bajo ese signo: el de la vergüenza. (Esté, 1994, p. 71).

Este quiebre de la dignidad de los pueblos conquistados tiene dos caras que bien pueden compararse con el presente y el tema de la dominación y el control político. Como bien lo indica Parra (2007) la idea que tienen de sí mismos los pueblos en el proceso de conquista y colonización, es el confinamiento de un ser inferior, y su contraparte el superior.

Tanto el conquistador como el conquistado fueron víctimas de las circunstancias. Por una parte los pueblos indígenas eran obligados a recibir una educación en una lengua que le era ajena, de acuerdo al objetivo de recibir instrucción básica para servir a su amo; el europeo, estaba en permanente vilo, obligado a remontar los lugares más intrincados en la búsqueda de El Dorado para llenar las arcas de la corona y satisfacer sus ansias personales de riqueza fácil.

Este binomio entrelaza la producción de saberes y producción de sentido, en términos de un desencuentro que tiene profundas implicaciones educativas. Aún llevamos las marcas de la herencia del modelo hegemónico colonial y los problemas relacionados con las formas de expresarnos en la oralidad y en la escritura. Salvando las distancias históricas, puede decirse que el modelo sociopolítico contemporáneo convive con la invisibilización del otro, a quien se instruye en contenidos pedagógicos “que no hablan” y para quien se legisla sin tomar en consideración su visión del mundo, tradiciones y referentes multiculturales. Es una crisis civilizatoria que arrastra a los modelos tecnoformativos escolares en su direccionalidad y sentido. Parra (2007) expresa esa noción de crisis en los términos siguientes:

El aislamiento del entorno y desvinculación de los cambios sociales, económicos y políticos, al operar con un sistema cerrado, divorciado de las necesidades y expectativas del medio social, en el cual se inserta una institución escolar funcionalmente autoritaria sin contenido útil, especialmente para las familias depauperadas. Es así como las características del diseño escolar y la práctica escolar única, con visión centralista, desperdician las potencialidades culturales que existen en el seno del aula y en las comunidades, y distorsiona el principio de equidad generando a su vez, mayores desigualdades (p. 9).

Desde la literatura, autores como Almoína (2001) señalan la llegada de los españoles al Continente como una expresión dicotómica reflejada en la escritura de los primeros para narrar lo visto y sentido en América.

El nuevo mundo desconocido para el otro, y detrás de él otro hombre.

Las noticias sobre el Nuevo Mundo provienen inicialmente de primera mano de los cronistas de indias, quienes ante la nueva realidad en un intento por comprenderla, la organizan creando una gramática personal, para nombrar la nueva realidad, pero pierde contacto con los dos sistemas que integran su mundo, y emerge la nueva realidad como categorías: incorrecto o inexistente.

(p. 106)

La cultura de los pobladores americanos sufre entonces la primera alteración, al ser negada por los primeros cronistas. Esto marca el camino de la desvalorización sistemática sufrida por aquellos hombres y mujeres, que nos dejó -en palabras de Almoína (ob. cit.)- *desnudos de historia*. Es así como el hombre nativo de estas tierras se fue fusionado con una naturaleza que ocupa el primer plano y donde el hombre es convertido en parte de ese paisaje. Eso evidencia parte del despojo del que fueron objeto nuestros aborígenes. Por otra parte, no todo parece perdido porque la identidad se recompone con un nuevo hombre distinto al español, bajo los efectos e influjos de la acción de la naturaleza y el medio. De manera que recuperar el yo originario, se posiciona a través del convencimiento de que eso sólo es posible por la vía de la transformación de las tierras.

Almoína (ob. cit.) señala cómo en la literatura puede evidenciarse *la fractura de la identidad*. Humboldt compara al viejo mundo con el nuevo e insiste en designar con los nombres de los protagonistas del viejo mundo a los pueblos y su civilización. No es extraño entonces, que nuestra identidad y con ella la literatura sufrir del prejuicio cultural de considerar menos lo propio: “*inmundos los cuerpos de los indios*”, “*las lenguas habladas por ellos son bárbaras*”, “*la naturaleza de esos pueblos es bestial e indómita*”. Bastaría leer a Rómulo Gallegos en su novela Canaima. También el concepto ideológico de Mariano Picón

Salas escribe sobre lo poco que el indio aportó al conquistador, por ejemplo: la hamaca, la churuata, la canoa y algunos frutos que integraron la mesa del europeo. Estos escritores perpetúan –tal vez sin proponérselo- la imagen irreal y desvalorizada de lo que nos conforma. Pero de todos modos, esa estructura del lenguaje reniega de lo que somos desde la vergüenza y el prejuicio.

El desarrollo cultural de los pueblos pasa por el conocimiento y/o reconocimiento de la historia, las formas de vida, el arte en todas sus expresiones, así como la contextualidad del desarrollo social, político y económico. En los pueblos sometidos a la conquista y el pillaje colonial, aún subsisten referentes psicosociales que hacen de los patrones eurocéntricos un modelo a seguir. Categorías como lo propio y lo superior; desarrollo y subdesarrollo; atraso o progreso, forman parte de una cierta mentalización que muestra las astillas de una dignidad fracturada por los ejes de la dominación. Una suerte de auto marginación recorre las líneas de nuestro quehacer como pueblos, aunque continua viva la llama encendida de la voluntad para encontrar el camino perdido entre el crisol de las culturas propias y las heredadas.

El Ingenioso Don Simón Rodríguez y los molinos de viento de la escuela para la formación de Republicanos

La lengua sigue ocupando el lugar de la confrontación, debido al arte lúdico de contrastar portadas y contraportadas de la realidad, expresadas de distintos modos en la sobrevivencia de dos lenguas. En los períodos de colonización y también en la emancipación del continente americano, *La ciudad letrada* hubo de enfrentarse a las transformaciones sociales, a las revoluciones políticas emancipatorias y reconstituirse sobre las bases ya movidas por los movimientos de independencia en el Nuevo Mundo.

En 1810, *la Ciudad Letrada* tenía tanto poder como prestigio y una cierta autonomía puesta al servicio de los nuevos poderes surgidos de las élites militares. Una sustitución conveniente, migró de la subordinación a la corona española, hasta los nuevos poderes representados en los caudillos y las nuevas figuras del poder ahora criollizadas. Nuevamente, la función de la escritura cobra el valor, poder y prestigio con el aporte de estas élites y se hace posible la construcción de reglas, reglamentos, leyes y constituciones, ahora desligadas de la *Ciudad Real*. La *Ciudad Letrada* indiferente y alejada de la realidad, construye a partir del poder de la lengua, las nuevas Repúblicas en el Continente americano. Simón Bolívar habla de la *República Aérea*, construida en desmedro de la realidad, a espaldas de las mayorías.

Rama (ob. cit.) dice, después de las guerras de independencia, dos palabras se convirtieron en un clamor. La primera *Libertad*; la segunda *Educación*. El debate se traslada de la educación a la lengua y viceversa. Las nacientes Repúblicas requerían un contexto que permitiera legislar en todos los asuntos, comenzado por la propia dinámica comunicacional del quehacer jurídico-político de los estados y la educación; el problema consistía en qué lengua se debía escribir. En medio de estos cambios surgidos al fragor de las independencias de España, nacen insignes educadores como Andrés Bello y Simón Rodríguez en Venezuela; y Faustino Sarmiento en la Argentina. Estos pensadores señalan en sus obras, cómo el ideario de la libertad había sido absorbido por la escritura, así como la necesidad urgente de hacer una reforma ortográfica. El maestro Don Simón Rodríguez –con la excepcionalidad que lo caracterizó– insistió además, en la importancia de la prosodia.

Un hecho significativo para las nacientes repúblicas, fue comprender la importancia de unir el territorio mediante el uso de una sola lengua, tal como ocurrió con el problema de la necesidad de unir la península española en el siglo XV. España había logrado unificarse no

sólo a partir del uso de la lengua castellana, sino con la filiación matrimonial de los reyes de las provincias de Castilla y León y la Inquisición. Aquí en América, la integración territorial y política se planteó a partir de los registros del hablante/hablado de la conquista y la colonización.

La cuestión se torna compleja con la creación de los nuevos estados independientes, porque surgen instituciones con el nuevo poder. Los letrados latinoamericanos se ven en la encrucijada de adoptar la norma lingüística madrileña, cuyas breves variantes eran una copia de la empleada por la corte española. Reformar la ortografía implicaría tomar la pronunciación de los americanos, o la empleada por los letrados. La enseñanza de la lengua se convirtió en un problema pedagógico y solucionarlo llevaría a conciliar finalmente la independencia política y económica con la creación de las voces propias en una literatura nacional.

Fue el ingenioso Maestro Don Simón Rodríguez (1975) quien declara: “escribir es el arte de pensar”, de allí la importancia del uso de la lengua en la independencia política y literaria. Rodríguez coloca en perspectiva el paralelismo entre gobierno y lengua, porque “ambos se coordinan, y además ambos surgieron de la idiosincrasia nativa y no de meros traslados de fuentes europeas” (p. 267).

El énfasis lo inscribe este pensador tanto en el registro de la pronunciación americana para el uso de la ortografía, como en las instituciones de gobierno que deben corresponder con la sociedad americana y no con las europeas. Para ilustrar el ejemplo de la ortografía, Rodríguez homologa también la vida de la República. “Acentúa tres principios: origen, uso constante, y genio propio del hablante (pronunciación y oralidad) ya que cuando ni el origen o el uso deciden, queda la boca. De la misma forma debería ser el arte de dibujar Repúblicas”.

Agrega: "... cuando ni el origen, ni el uso deciden se debe utilizar el tercer principio, pero en lugar de consultar el genio de los americanos, consulta los europeos" (Rodríguez, ob.cit.)

El Proyecto Educativo de Don Simón Rodríguez fracasó, como todas las reformas ortográficas de la independencia. El Maestro vivió para ver con sus ojos, cómo las nacientes Repúblicas -al igual que en tiempos coloniales- dedicaron sus mejores esfuerzos para la formación de las élites, reconfigurándose así una especie de resurgimiento de la *Ciudad Letrada* para asegurar la concentración del poder de manera desigual, lo cual favorecería la "incapacidad para formar ciudadanos, construir sociedades democráticas e igualitarias, que sustituyeran la formación minoritaria de grupos letrados" (Rama, ob. cit., p.17) Se trataba entonces de la vigencia de nuevos custodios de la sociedades entramados en las antiguas jerarquías tradicionales.

Los cambios políticos y sociales de la independencia crearon un desorden propio de los reacomodos de las nuevas estructuras emergentes: estaba en juego entonces la preservación del "Buen Orden", según la óptica de la vieja clase dirigente —los mantuanos criollos y peninsulares de a pie- y el "desorden" promovido desde arriba por la nueva dirigencia militar y política, exigía prebendas territoriales y activos nacionales como recompensa por su participación en la guerra independentista.

En este nuevo orden los militares se incorporaron en funciones de gobierno y esto hace que Simón Rodríguez señalara entonces la necesidad de un cambio de gran envergadura, la creación de un proyecto político civilizatorio cuya génesis estaría en la escuela. La inclusión de la Educación Popular, garantizaría la formación de republicanos, sin los cuales no existiría la república. "No se es republicano por decreto", acotaba el maestro.

La preocupación de Rodríguez era dar instrucción a los niños huérfanos o más pobres, de tal manera accederían al conocimiento de la educación moral y religiosa y el aprendizaje de un oficio para desempeñarse de forma útil. Los varones aprenderían los oficios propios de su sexo y las hembras los signados a su condición.

Este proyecto conocido con el nombre de Chuquisaca fracasó, ya porque el poder político militar no vio con buenos ojos esa iniciativa debido a que no correspondía a los intereses de la nueva élite militar y religiosa del Alto Perú. Con su muerte ocurrida en el puerto de Amotape, a orillas del Pacífico, también se cerró en aquel momento, la posibilidad de desarrollar mecanismos educativos para abrir paso a la libertad desde la palabra, la voz y la escritura propia, símbolos cabales de la libertad conquistada. (Parra, 2007, p.259)

Después de los procesos de conquista y colonización, las gestas emancipadoras en el Continente, dieron paso a esa amalgama de nuevos americanos, producto de las mezclas étnicas. La historia da cuenta de cómo este giro político, social y con sabor a libertad, significó más desigualdad, iniquidad e injusticia, propiciadas por estos nuevos enseñoramientos de españoles criollizados, o de otras generaciones mantuanas, cuyos abuelos eran europeos. El escritor Vargas Llosa (2010) acertadamente señala como responsables de estos desmanes a nuestros antepasados:

La conquista de América fue cruel y violenta, como todas las conquistas, desde luego, y debemos criticarla, pero sin olvidar, al hacerlo, que quienes cometieron aquellos despojos y crímenes fueron, en gran número, nuestros bisabuelos y tatarabuelos, los españoles que fueron a América y allí se acriollaron, no los que se quedaron en su tierra. Aquellas críticas, para ser justas, deben ser una autocrítica. Porque, al independizarnos de España, hace

doscientos años, quienes asumieron el poder en las antiguas colonias, en vez de redimir al indio y hacerle justicia por los antiguos agravios, siguieron explotándolo con tanta codicia y ferocidad como los conquistadores, y, en algunos países, diezmándolo y exterminándolo. Digámoslo con toda claridad: desde hace dos siglos la emancipación de los indígenas es una responsabilidad exclusivamente nuestra y la hemos incumplido. Ella sigue siendo una asignatura pendiente en toda América Latina. No hay una sola excepción a este oprobio y vergüenza. (p. 9)

Los problemas del estudio del Continente colonizado, pasan primero por los recortes ideológicos impositivos, epistemologías y demás métodos de investigación utilizados para elaborar un marco de comprensión pensado desde el paradigma eurocéntrico. Ha sido este el enfoque tradicional que circula –con sus excepciones, por supuesto- desde las crónicas de los viajeros de Indias hasta nuestro tiempo. Se trata de una “historia del orden” de corte positivista centrada en el culto al héroe militar, como derivación del halo mítico que envuelve las crónicas y fábulas de la época de las caballerías.

Lengua oral refugio de la autodeterminación

Al examinar estas huellas del pasado, es imposible no reconocer la importancia de la palabra hablada. Gracias a ella y por ella, las tradiciones, recuerdos, formas de curación, ritos, secretos, mezclas de otras lenguas, encontraron espacio fuera de los circuitos de escritura alfabetizados. La oralidad contiene la fuerza de lo sociosimbólico, y se constituyó desde entonces en baluarte de la memoria y conservación de la identidad de los pueblos.

La lengua popular no tenía registro escrito durante la época de la conquista y colonización de nuestra América, por lo cual permanecía viva en las voces de los hombres y

mujeres, quienes entregaban sus bienes culturales más preciados a través de la palabra oral. América se reconoce en su oralidad y nuestro pasado nos dice cómo gracias a la comunicación oral, pudo sobrevivir el rico pasado cultural de los pueblos originarios. Este Continente se sobrepuso a la imposición de un solo idioma y lo enriqueció con los aportes de la diversidad lingüística. En algunos casos donde la población indígena era más numerosa, algunas naciones indígenas lograron mantener territorios, idioma y autodeterminación, aunque siempre han sido amenazadas por el fantasma del progreso.

Simón Rodríguez -cuya sensibilidad y profundo conocimiento del sentir y padecer de los desclasados no tenía cortapisas- conocía el valor de la palabra oral. Puede decirse que ese saber le condujo a establecer una considerable distancia con la *Ciudad Letrada* y promover la defensa de la escritura. Este visionario supo comprender sobre la lengua hablada por aquellos hombres y mujeres de los sectores sociales excluidos, en la era pos independentista podía tener toda suerte de vicios de pronunciación, pero funcionaba como un sistema de comunicación y significación, gracias a las entonaciones y a las valoraciones prosódicas. En tal sentido, decía: *Todos son prosodistas cuando conversan, aunque pronuncien o articulen mal.*

Siguiendo las ideas de Rousseau, Simón Rodríguez reconoce a la lengua oral como independiente de la lengua escrita, porque las dos se adquieren y fijan de manera distinta. Por estas razones Rodríguez expresa la valoración por el habla, su poder y riqueza. La oralidad tiene recursos propios, le vienen de la voz a través de la entonación. Muchos años después, las investigaciones sobre el lenguaje oral revelarían además la importancia de la proximidad, los gestos, y el contexto. Es así como la oralidad -dice el Rodríguez (ob. cit.) es un sistema de comunicación. La lectura consistiría entonces en:

...resucitar las ideas sepultadas en el papel. Quizá lo más importante es su idea acerca de educar, la cual define como: la manera de conducir al niño para que maneje la lengua como un instrumento adecuado, para traducir sus operaciones mentales, alcanzando el rigor expresivo de éstas. (p. 237)

En la línea de la oralidad reviste especial importancia la conversación como objeto de estudio. G. de Maupassant (1979) escribió en su novela sobre este asunto:

En el agua: Conversar -se preguntaba Maupassant- ¿Qué es eso? ¡Misterio! Es el arte de no parecer jamás fastidioso, de saber decirlo todo con interés, de agradar con cualquier cosa, de seducir con una insignificancia. ¿Cómo definir este ligero roce de las cosas por las palabras, este juego de raqueta con unas palabras ágiles, esta especie de leve sonrisa con unas ideas que debe ser una charla? (p. 179)

En el siglo pasado uno de los pioneros de los estudios de audiencias fue el francés Gabriel Tarde (1986) quien adicionalmente estudió el tema y el valor de la conversación. Por tratarse de un proceso, la comunicación cambia según sea la forma, la naturaleza de los medios, los grupos y el ejercicio del poder utilizados para tal fin. Las reglas impuestas para cada tipo de comunicación demarcan el tono, el ritmo de los discursos, el tiempo y el uso de la imagen.

En la comunicación está el intercambio de los lenguajes y la persuasión. Los sujetos se relacionan primero con las acciones y las reacciones a través de la conversación como primera forma básica de encuentros. No se debe confundir con el acto de hablar. Tarde (ob. cit) dice: “Conversar son todos esos diálogos, en el curso de los cuales hablamos con el otro, para interesar o entretener, por cortesía alguna vez, por el deseo de estar juntos y sobre todo por el

placer de hablar” (p. 84). Quedarían excluidas en este contexto las pláticas diplomáticas, militares o los interrogatorios policiales. Es decir, todo lo desinteresado, gratuito o brinde gozo, es aplicable al término conversación. Tarde considera la conversación como “el agente más poderoso de la propagación de los sentimientos, ideas, de los modos de acción” (p. 85).

Esta forma de comunicar ejerce una fuerza entre iguales y actúa como un poder que influencia a quien participa, puesto que se da bajo un contacto directo en el cual los gestos, las miradas y la voz hacen de este acto comunicativo, algo mágico en el cual la sugestión hace las veces de hipnosis.

La conversación la define Tarde, (ob. cit.) con tres elementos fundamentales: sugestión, placer e igualdad. El último de ellos se convierte en el agente de relaciones sociales más fuerte para la nivelación social. Pero para llegar a la conversación, la palabra tiene instancias que le son propias: primero actúa como “eje conductor: advierte, ordena, amenaza, y condena. Después es palabra, eco, que se constituye en palabra de seguidores: aprueba, aplaude, repite y adula” (p. 85). Es el diálogo el lugar excelso donde la palabra sufre un cambio y se transfigura, como parte de la magia de la conversación. En esta instancia, la palabra oral ni condena, ni obedece.

La palabra vista desde el valor expresado en la conversación, tiene su historia y evolución. Los pueblos civilizados consideraron la creación de espacios para tal fin. En el pasado existieron habitaciones consagradas para el uso y disfrute de las conversaciones. Roma o Grecia, por ejemplo, tenían tales aposentos para las clases adineradas, las poseedoras de *causoir*. En el siglo XIV los italianos y franceses -imitando a sus vecinos- poseían en sus viviendas el *salón*, moda implementada por la aristocracia y difundida luego por los burgueses. Las clases más populares -por carecer de espacios apropiados, llevaban a cabo las conversaciones fuera de la casa, en cafés o bares.

Reviste gran importancia el trabajo de Tarde (ob. cit., p. 133) por el señalamiento hecho sobre el valor de la conversación, sus efectos para el enriquecimiento de la lengua y la inteligencia, así como por la función que ejerce como antídoto contra los poderes absolutos. Donde la opinión es móvil y agitada -producto del encuentro con la palabra conversada- la palabra se transforma y emergen en ella ideas osadas y emancipadas. De allí el valor atribuido a la palabra conversada, como una garantía de libertad. Quizá haya un dejo de nostalgia de la representación utópica de la democracia en la antigua Grecia, vista desde las agitadas conversaciones en el ágora. Quizá el elemento de mayor valor aglutinador esté en la idea de cómo en la práctica de la conversación, el elemento político imponía un freno al carácter despótico de los gobiernos.

La palabra oral viene siendo reemplazada por la escritura como medio de comunicación, y ésta a su vez enfrenta los desafíos de la imagen digitalizada. Es evidente que la escritura no pierde fuerza, fundamentalmente entre los generadores de opinión, quienes se mueven a gran escala, creando matrices de opinión y el efecto masa. Bastaría pensar -guardando las proporciones- en el efecto de una flecha, en contrapartida con una bomba nuclear. Algo parecido ocurre con el poder de los medios creadores y difusores de opinión, con el apoyo de los canales de información, sin intermediarios, a través de todo el planeta.

Los círculos de opinión impulsados por los medios a través de las redes tecnológicas constituyen cocteles muy complejos cuyo desenlace influye –más que determinan a causa de la resistencia cultural y la diversidad de lógicas que cruzan el pensamiento posmoderno- en las prácticas sociales, el imaginario que se activa de los referentes sociosimbólicos y el uso de las imágenes.

En otras palabras la oralidad, sustituida por la escritura y los medios de comunicación, sobrevive sin la posibilidad de ser valorizada. Se sirve de una astucia, al alimentarse de la

omnisciente presencia de los medios, para luego encargarse de persuadir audiencias mediante la conversación fugaz de los coloquios espontáneos, que ocurren en los vecindarios, entre amigos, familia, escuelas y otros lugares de esparcimiento o convivencia social. Es decir, legitima lo recibido del contexto social, sin posibilidad de reflexión o crítica (Moscovici, 2005).

Autores como Ong (1987) establecen categorías como la de “culturas orales” y les distingue como: “orales primarias”; son culturas carentes de escritura o sociedades ágrafas; y “orales secundarias”, las culturas actuales de alta tecnología, cuya nueva oralidad se expresa en el uso del teléfono, radio, televisión y aquellos artefactos electrónicos que requieren de la lectura y la escritura para su uso y funcionamiento. En el caso de las primeras, Ong precisa:

La originalidad, no la capacidad de la invención de historias, sino en la comunicación recíproca particular con el público, el uso de la persuasión enérgica, el cuerpo como contexto, para lograr participación de la comunidad de oyentes, formada a partir del momento en el cual se inicia el acto oral .
(p.21)

Esta clasificación de Ong (ob. cit.) divide a los estudiosos del tema, debido a que valoriza y le otorga un gran peso al ejercicio de la oralidad primaria, con la inclusión de dos elementos de gran importancia como son: el arte de persuadir y la participación de los miembros de la comunidad.

En los pueblos originarios de nuestro Continente, encontramos intacto el ejercicio pleno de la oralidad, no sólo en su parte artística y dramática a través de los cuenta-cuentos, sino en el diario vivir de la comunidad. De ese modo, la mesa de la oralidad sirve para narrar los sueños y transmitir valores ancestrales, mitos, creencias, oficios, arte y técnicas curativas.

En algunos casos son pueblos que poseen territorio, lengua propia y escritura, atesoran la tradición de participar en el ejercicio mágico de transmitir la palabra hablada.

Oralidad, lectura y escritura: tres pilares esenciales para la formación del ciudadano en tiempos de lenguajes tecno-digitales

El estudio de la lengua oral, nos hace reconocer su valor como proceso social de construcción originario. Los seres humanos desde el nacimiento participamos para comunicarnos, incluso antes de conocer las formalidades de la lengua materna. Pero más allá de los aportes de los estudiosos en el tema, la lengua oral tiene implicaciones en las relaciones personales, el intercambio de ideas y la toma de decisiones.

Las tecnologías de la información y los cambios creados por los dispositivos tecnológicos, han modificado las formas de participar en la vasta red multicultural. Poco a poco, esas tecnologías se acercan a una mediación técnica personalizada, donde los dispositivos electrónicos, reconocen los rostros de los usuarios, sus huellas digitales y sus más íntimos gustos personales.

La mercadotecnia utiliza las redes para conocer los targets que definen a los consumidores, y se vale de supuestas confidenciales informativas de los clientes para intercambiar esta información con las grandes corporaciones. En este escenario de gigantes con piel de barro –no puede presentarse una crisis económica internacional de mediana frecuencia, porque quiebran miles de esas empresas- la oralidad se revela como un pequeño David. Se trata de una ópera bufa, porque es bien sabido, la oralidad es la única herramienta capaz de mantener a raya las tendencias que juegan a sustituir la presencialidad y el encuentro cercano entre los miembros de la comunidad.

Comprender lo que somos es una tarea extraordinaria. Ello permitiría estimular la oralidad en el contexto del surgimiento de nuevas plataformas tecnológicas, visitar la discursividad que nos habla de nuestra identidad y la memoria histórica donde se visualiza lo que somos y hemos sido, a través de una linealidad donde el tiempo y el espacio parecen confundirse en el rostro del dios Janus.

Esa es una de las posibilidades con las cuales podríamos contar para comprender los registros simbólicos de una educación multicultural que nos pertenece y nos incluye a todos. Estos factores serán necesarios en la consolidación de la oralidad, la lectura atenta, crítica y la escritura autónoma, propias de una historicidad que exprese –con todas sus consecuencias– nuestro perfil transfigurativo-emocional, político y sociocultural. Podríamos comenzar por el énfasis en las interrogantes, más que en las respuestas.

Otro elemento importante para el proceso de alfabetización de la lectura y escritura de los pueblos, es el del acceso a una educación de calidad, si se aspira superar las entropías que supone impartir una alfabetización de tipo instrumental, no sólo en el área tecnológica sino en el mundo audiovisual. La pertinencia de los nuevos verbos en el área comunicacional, las acciones inherentes a estos formatos cambiantes, ameritan el acceso a una semántica todavía no consolidada por el currículo. La escritura, la lectura y la oralidad son tres pilares fundamentales en la formación de todo individuo, cada uno reviste valor e importancia; las tres se constituyen ejes necesarios para convivir, participar y ejercer la ciudadanía en este siglo XXI.

En lo referente a la política educativa, debe decirse es indispensable –a los fines de su repensamiento– rescatar las ideas pedagógicas de Don Simón Rodríguez. Aunque los actores sociales de su tiempo no fueron capaces de comprender el alcance de sus propuestas, éstas mantienen una vigencia extraordinaria. No sólo se circunscribían al ámbito escolar sino al

camino que debía recorrerse para fundar una república capaz de revertir las desigualdades e injusticias históricas. Puede pensarse cómo la subestimación de sus ideas, no ocurre simplemente por un asunto de “incomprensión”, como sucede con los hombres de pensamiento avanzado a su tiempo, sino a la resistencia del poder postindependentista de militares y religiosos cobijados por la astucia política del Mariscal Sucre (Parra, 2007)

Nos corresponde ahora, es recrearnos en el espejo de su lucidez, en sus aportes que permiten miradas de largo alcance, una educación que debe formar para la ciudadanía activa en una sociedad inclusiva, participativa y de justicia social centrada en los valores democráticos. La hoja de ruta la está marcando los pueblos y sus poderes creadores, y nos corresponde impulsar las investigaciones en este ámbito y socializar nuestros conocimientos, para la comprensión de nuevas lógicas del conocimiento. Los espacios para encontrarnos y reconocernos en la diferencia -o desde la resistencia- hace largo rato que están allí, en la voluntad transgresora de nuestra América. No se desplegará sólo desde los escenarios de la ciencia y la tecnología: lo hará desde la diversidad y riqueza cultural que impulsan nuestros escritores, pintores, artesanos, cantores, artistas, constructores de sueños, agricultores y pueblos indígenas hablantes de su idioma; es decir, desde una pluralidad como la que puede observarse en los colores del arco iris.

TRAYECTO V

ESCENARIOS CONVERGENTES DE LA COMUNICACIÓN

“Toda la tecnología tiende a crear un nuevo entorno humano... los entornos tecnológicos no son meramente pasivos recipientes de personas, son procesos activos que reconfiguran a las personas y otras tecnologías similares”.

Marshall McLuhan

Reunir parcialmente un conjunto de conocimientos aparentemente dispersos, incluye articular, distinguir, asociar e identificar conexiones con las cuales encontrar sentido y comprensión a la educación en tiempos de incertidumbres, globalidad, hegemonías y verdades impuestas. Esto es así, porque la educación como proceso tecnoformativo forma parte de una red de pensamiento cuyos enlaces cognitivos juegan un rol de primer orden en sus estatutos fundantes; en el saber establecido “que ya se sabe” y es colocado en jaque permanente por la andanada de cambios producidos vertiginosamente en la sociedad de la información y del conocimiento. La educación pues, semeja un felino atrapado en una red, logra siempre escabullirse a través de pasadizos secretos conocidos por él, porque tiene a su favor el arte del sigilo que le concede una visión artística que no responde a manuales prescritos.

Visto así, los procesos tecnoformativos escolares podrían concebirse como los escenarios más apropiados para la creatividad y la innovación. Que ello no resulte generalmente de ese modo, guarda relación con la racionalidad y la trama que cada sociedad imprime a la formación de su ciudadanía, incluso el pesado lastre de la activación de un modelo educativo por parte de un liderazgo político con visión para no observarse a sí mismo, juega permanentemente a desentenderse de las interpelaciones crecientes del mundo

globalizado. Al final del camino, se verán las astillas dispersas por una ciudadanía encriptada en una burbuja arrasada por el Tren Bala de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación. Si algo ha colocado al mundo educativo de la modernidad en el filo de la navaja es precisamente la revolución tecnológica con su subsecuente homo videns, el referente de una humanidad pletórica de una neo-subjetividad capaz de leer los signos de la sociedad desde la microelectrónica, como nuevo factor clave de la economía, un nuevo posicionamiento del sujeto-agente de la transformación social.

Las revoluciones Tecnológicas

Las invenciones producto de la creación humana, producen grandes cambios y generan auténticas revoluciones. Pérez (2005) grafica en cuadros estas etapas y las contrapone con el desarrollo subsecuente:

1. Revolución Industrial
2. Revolución vapor y ferrocarriles
3. Era del acero, electricidad, ingeniería pesada
4. Petróleo, automóvil, producción en masa
5. Informática y telecomunicaciones. (p. 105)

La revolución Industrial trajo la mecanización, aumento de la productividad, ahorro del tiempo, la utilización de las redes locales. La segunda trajo movimiento, economías de aglomeración, ciudades industriales, mercados nacionales y máquinas para fabricar a su vez nuevas máquinas. La tercera utiliza la ciencia como fuerza productiva, redes imperiales mundiales, economía de grandes escalas para dominar el mercado mundial.

La cuarta utiliza el uso intensivo de las energías con base en el petróleo, incorporación de materiales sintéticos, estandarización de productos, poderes nacionales, acuerdos y confrontaciones mundiales. En la quinta Se crea el microprocesador uso intensivo de la información microelectrónica, estructura en red, el conocimiento se considera como capital de valor intangible, globalización, integración global/local, contacto de acción instantánea, comunicación global instantánea. (Pérez, ob. cit., p. 105)

Esta capacidad inventiva de carácter científico y tecnológico produce cambios excepcionales, capaces de mover las bases económicas, políticas, sociales y culturales de cualquier sociedad. Sus impactos se hacen sentir en el mundo globalizado y se extienden fuera de los límites geográficos, permeando y modificando todos los ámbitos de la vida de los seres vivos.

Desde luego todo cambio estructural pasa por dos instancias, cuyos efectos se impregnan de reciprocidad: el económico con el capital productivo y financiero. El institucional, con las ideas y los comportamientos sociopolíticos, además de los marcos socio-institucionales. Estas dos grandes esferas interactúan con procesos de cambios tecnológicos permanentes, desde el paradigma tecno-económico que lo sustenta, ya porque todos los factores presionan principalmente el económico y demandan de ellas acciones dinámicas, una suerte de combinación de fuerzas de transformación y conservación. (Pérez, ob. cit., p.169)

Estos cambios en la sociedad postindustrial generan nuevas formas de organización productivas en la globalización, originan nuevos espacios de participación, nuevas identidades, una visión glocal parte de la resistencia multicultural y sociopolítica, nuevas

tendencias asociativas basadas en la lógica económica y la expansión del mercado. Esta nueva era de la globalización, redefine el concepto de ciudadanía y se reconfigura como identidad e integración local cultural, no sólo política, además se constituye en refugio de las mayorías ante la exclusión de la globalidad del mercado. Ante estos cambios y profundas transformaciones, surge una ciudadanía que se asume mundial, planetaria, “demanda la pertenencia al género humano y no a alguna de sus formas particulares” (Tedesco, 2003, p.4.). Estas requerimientos de la sociedad global, minimizan la acción del estado, al influir tanto sus legislaciones, como en las políticas monetarias financieras impositivas, seguridad social y educación, así como en el cumplimiento de las demandas sociales de la población.

Los factores que explicaban la producción de riqueza y la productividad, ya no son los mismos. Existe hoy una reconfiguración del capitalismo mundial, un giro cuyo centro apunta al valor de la información y el conocimiento, como los factores clave de la economía, en medio de las tensiones políticas situadas en torno a la globalización, mecanismo de expansión, control y distribución, tanto de la información como del conocimiento. “Existe ya la producción en serie para mercados masivos, a través de grandes organizaciones con estructuras internas jerarquizadas en forma piramidal” (Tedesco, ob. cit., p.4.)

La racionalidad capitalista cede su lugar, son parte del pasado el esquema productivo tradicional del taylorismo y fordismo; estos modelos dejan de ser aplicados al reestructurarse las reglas de juego y la organización del mercado laboral. Premisas como innovación, flexibilización, sustitución de las jerarquías piramidales, eliminación de las categorías fijas, las transformaciones tecnológicas provenientes de las nuevas tecnologías y la organización en redes, forman parte del entramado de la globalización que fluye en ondas expansivas.

Las crisis se acompañan de fuertes remociones, impactan todos los intersticios de la racionalidad sistémica. No se trata de cambios que colocan en jaque al capitalismo, sino de

una reestructuración en los mecanismos de acumulación de capital, se expresan como tendencias civilizatorias, e imponen fuertes reajustes a los bloques de poder, liderizados por los países hegemónicos, postindustriales y que refuerzan el desarrollo desigual en las economías mundiales. Los cambios ocurridos a partir de los años 70, con la aplicación de las medidas neoliberales, marcaron el inicio de la globalización económica y con ella aparecieron procesos tales como la “*deslocalización, relocalización*” tanto de los capitales, como de las identidades nacionales y culturales (Tedesco, ob. cit., p.4.) Este nuevo modelo construye redes cooperativas para su optimización que le sirven para enfrentar los retos multinacionales y se refuerza con la aparición de entidades políticas supranacionales y locales.

Las crisis educativas forman parte del entramado y complejo mundo de la economía, la política y los sistemas sociales. Pero son a su vez un espejo reflejante, cuya radiografía señala el modelo de sociedad que tenemos, y con ella los otros espacios inherentes o constitutivos de lo educativo, lo político, económico, social y cultural. Es decir las crisis tienen sus raíces en estos factores, pero a su vez es posible comprender sus alcances y sus nudos problemáticos, sin una aproximación que permita de -construir, será muy difícil revertir las condiciones en las que ellas se producen.

Una mirada en conjunto acerca de la comprensión de las condiciones de crisis, implica adentrarse en la intrincada red de lo trans-global. Desde este gran angular, es posible examinar el eje de contradicciones que se asoman en el escenario mundial. El principal factor a considerarse es económico, por tratarse del elemento que impacta con mayor fuerza todas las instancias del quehacer humano. Otro aspecto que guarda relación con la crisis tanto del modelo capitalista como socialista, es una especie de vaciamiento de las racionalidades definidas en dichos modelos, impulsan cambios importantes en la dimensión política, cambios de reajustes internos, como de las capacidades o ventajas asociativas. Ante la reorganización

del sistema capitalista, “La reconstrucción del bienestar tiende a debatirse en los nuevos escenarios, donde convergen las tendencias éticas del nuevo capitalismo: el Infocapitalismo centrado en la globalización económica y cultural” (Parra, 2004, p.17)

Sen (2001) argumenta a cerca del problema real de la desigualdad en el capitalismo, no como responsabilidad exclusiva de la globalización, ni las políticas neoliberales aplicadas al mercado, sino los arreglos globales diseñados por los países que controlan la economía mundial. “Son las condiciones de los arreglos globales nacionales e institucionales” -dice- al tiempo que aboga por la obtención de negociaciones justas en el escenario del mundo globalizado. La realidad –agrega Sen- como los “arreglos depredadores” son causantes del aumento excesivo de los dividendos, son los indicadores responsables de elevar las escalas de desigualdad a nivel mundial, se ve reflejado en mayor aumento de la globalización desequilibrada (Sen, 2001, p. 40) Sus reflexiones permiten tomar en cuenta a los consorcios multinacionales, su fuerte influencia sobre el gasto público en países del tercer mundo, con el fin de asegurar la lealtad y la seguridad de las clases gerenciales y de los trabajadores más privilegiados, por encima de las necesidades elementales demandadas por la mayoría de los trabajadores, como son el analfabetismo masivo, la privación de atención médica y otras adversidades ligadas a la pobreza.

Poder visible e invisible

En este punto es necesario considerar los planteamientos de Castell (ob. cit.) acerca de cómo los cambios tecnológicos *han modificado nuestra capacidad para profesar símbolos*. Más allá de la densificación estructural de las nuevas formas de mediación comunicacional, se produce la modificación subsecuente del estatuto cognitivo del saber.

Estas nuevas formas de relación con los procesos simbólicos inherentes a las culturas, están modificándose en la medida en que la producción y la distribución de los bienes y servicios corren por cuenta de las nuevas tecnologías comunicativas. Este nuevo mapa engloba entonces *“la deslocalización de los saberes, emborronamiento de las fronteras”* (Martín-Barbero, 2002, p.2), un aplanamiento y una confusión del conocimiento, una experiencia cognoscitiva que pretende ser igual a otras: razón/imaginación, saber/información, naturaleza/artificio, arte/ciencia y saber experto/experiencia profana.

Estamos en la sociedad de la información, la cual nace de una concepción en la que el modelo de sociedad se liga estructuralmente al desarrollo tecnológico. Significa una sociedad en la que la mutación tecnológica nos viene impuesta - si no nos desarrollamos tecnológicamente nos quedamos en el siglo XIX pero esa mutación tecnológica se liga estructuralmente también al crecimiento económico. O sea, la nueva tecnología exige una nueva sociedad, desregulada. ¡Terminó la regulación de los medios! La nueva sociedad implica la desregulación. (Martín-Barbero, 2009, p.2)

Adicionalmente este trayecto requiere abordar el poder como elemento relacional, con la idea de atar los hilos de interconexión con las acciones comunicativas. El concepto de poder es multidiverso, aunque siempre se le identifica con el control, la dominación y la resistencia. Según Castells (2009):

El poder es la capacidad relacional que permite a un actor social influir de forma asimétrica en las decisiones de otros actores sociales de modo que más favorezca la voluntad, los intereses y los valores del actor que tiene el poder. (p.33)

El ejercicio del poder puede darse mediante la coacción y la construcción de significado. En las relaciones cuyo centro es el poder, su marco natural es la dominación, generalmente ejercida desde una red institucional que resguarda la carga impositiva de la coerción política, la hegemonía ideológica y la explotación del trabajo.

Foucault (1975) esquematiza y define los mecanismos de formación del poder, a partir de las diversas teorías sobre el poder. Existen dos mecanismos para la formación del poder: la violencia y el discurso. El discurso del poder es utilizado para disciplinar, y tiene su expresión en las formas como son administrados los conventos, escuelas, hospitales, cuarteles y las fábricas, todas semejantes a las condiciones que se establecen en las cárceles.

Las investigaciones de Foucault (1975) señalan cómo el poder crea mecanismos de “control interior, articulado y detallado”, con el objetivo de visualizar a los que están dentro de edificaciones creadas, con el objetivo principal de ejercer control sobre los individuos, transformar y proyectar sus efectos. Así el hospital está construido como “operador terapéutico y la escuela debe ser operadora de encauzamiento, una máquina pedagógica”, una suerte de espacio de vigilancia permanente.

Estas construcciones –dice Foucault- como los hospitales, las cárceles, las fábricas, las escuelas, los cuarteles y conventos, fueron pensadas con la mirada escrutadora del observador, donde el observado no puede hacerlo a su vez. Estos espacios desde luego eran vigilados y quien no cumpliera con la disciplina -es decir, la inobservancia- se alejaba de la norma y caía en las desviaciones. “El soldado Comete una falta siempre que no alcanza el nivel requerido”. Así el alumno comete un delito menor, “una ineptitud para cumplir las tareas prescritas”.

El aprendizaje tiene un orden y un tiempo, donde cada estadio está reglamentado. La imagen que representa la construcción del Panóptico, permite “ver sin cesar y reconocer al punto”. Este edificio permite al vigilante observar -sin ser visto- bien a un preso, enfermo, anciano, loco, preso, o a un estudiante. Así cualquiera está individualizado y visible. Este ícono del poder y control, el panóptico, es un mecanismo de poder, actúa sobre las relaciones y la vida cotidiana. Es un sistema de vigilancia en su concepto utilitario, sirve para aplicarlo “a multitud de individuos a quienes haya que imponer una tarea o una conducta” (p. 59). Esta idea permite un acercamiento a las formas encubiertas por las cuales el poder se desliza, acecha y establece normas, reglamentos, currículos y toda suerte de imposiciones tendentes a establecer el dominio enfatizado en el poder.

El poder requiere de legitimación para el ejercicio de la dominación. Según Habermas (ob. cit.) uno de los mecanismos es la democracia constitucional, consiste en:

...obtener la legitimación requiere del consentimiento obtenido mediante la construcción de significado compartido y ese sentido se construye a través del proceso de la acción comunicativa. Una red para comunicar información y puntos de vista, es lo que garantiza la democracia, y en última instancia crea las condiciones para el ejercicio legítimo del poder. (p.16)

Esta representación se expresa en valores e intereses de los ciudadanos, compartidos especialmente en la esfera pública. Es así como el poder se produce y reproduce, se institucionaliza a través de los procesos de legitimación, en los valores y las reglas aceptadas, la violencia, los discursos disciplinarios, así como se afianza en las prácticas sociales y en las formas de organización. El poder tiene distintas relaciones y niveles que comportan escalas, prácticas y resultados invariablemente estructurados.

Poulantzas (1980) dice al respecto:

El poder no se localiza en una esfera institucional social concreta, está repartido en todo el ámbito de la acción humana. Sin embargo hay manifestaciones concentradas de relaciones de poder en ciertas formas sociales que condicionan y enmarcan la práctica del poder en la sociedad en general, imponiendo la dominación. El poder es relacional, la dominación es institucional. (p.108)

Autores como Mattelart (2009) analiza la relación existente entre la comunicación y el poder, así como las reconfiguraciones tecnológicas, informáticas y digitales. En este tiempo posmoderno toma fuerza su reflexión alrededor de “la sociedad del control” como una estrategia de construcción de hegemonía a nivel mundial, cuyo concepto de seguridad se transfigura hasta impregnarse de un sello local. Así mismo, resalta los riesgos y la pérdida de las libertades como resultado de la instrumentalización de las tecnologías de la información, convertidas peligrosamente para el ciudadano de hoy en herramientas de control.

Según Mattelart (Ob. Cit.), las nuevas tecnologías permanecen históricamente bajo el dominio y control político, social, económico y cultural de las grandes economías mundiales. América Latina se encuentra muy lejos aún de construir espacios propios y la conquista de su autodeterminación en este tipo de escenario. Las nuevas tecnologías informacionales –dice– sólo han contribuido a crear el tecno-determinismo como consecuencia de las asimetrías derivadas de las condiciones de desigualdad, vividas entre los países desarrollados versus los países en vías de desarrollo.

Weber (1978) señala cómo las fuentes del poder pueden imbricarse en la profundidad de sentido de los actores sociales. Considera es muy poca “la probabilidad de que un actor

social esté en condiciones de hacer prevalecer su voluntad al margen de la base sobre la cual descansa dicha probabilidad” (p.53) señala además, sobre cómo la política y el poder se relacionan, en un reciclaje que une los intereses de la política con el estado.

Ciertamente existen otros marcos de comprensión referencial, con los cuales los sujetos que están bajo el influjo del poder, logran establecer un criterio propio, demarcarse de lo otro y en consecuencia, ejercer acciones. Esas acciones sólo son posibles cuando todavía no ha sido nublada la voluntad o la conciencia crítica por los efectos de los diferentes mecanismos del poder mediático, político o cultural. Como señala Martín-Barbero (ob. cit.) en relación al palimpsesto: “ese texto que se deja borrar pero no del todo, posibilitando que el pasado borrado emerja, aunque borroso, en las entrelíneas que escriben el comprimido y nervioso presente” (p.15).

Ante las reglas de juego de los bloques de poder que se expresan en las redes tecnológicas de la globalidad, siempre es posible activar una forma de resistencia contracultural. Esa vertiente no ha sido comprendida todavía por quienes tienen el deber - léase Estado, Escuelas, Universidades y sociedades organizadas- de fortalecer la cultura local, nacional, las tradiciones, las identidades territoriales y espirituales, para lograr diálogos entre iguales; es decir, culturas que puedan reconocerse en igualdad de condiciones para intercambiar el sentido de la vida, que expresa cada quien, desde sus propios referentes sociohistóricos. Existe el poder y quien lo ostenta lo ejerce, pero los ciudadanos pueden ejercerlo a veces de manera invisible, cuando empoderados de estrategias cognitivas logran desmontar la mediatización del consumo, la palabra y la imposición de un amplio espectro de cosmovisiones planetarias.

Globalización: término bajo sospecha

La globalización es un conjunto de procesos mediados por factores multivariados, coligados a realidades económicas, sociopolíticas y multiculturales. La globalización ha potenciado en los medios de comunicación a las industrias del entretenimiento, los *reality shows*, la interacción en tiempo real de emisores y receptores, y un nuevo uso del tiempo libre en la sociedad de consumo. Se explica en el aumento vertiginoso de las antenas de televisión, satélites, aparatos y dispositivos tecnológicos, teléfonos celulares, computadoras y otros más, con los cuales se amplió exponencialmente, la capacidad de expansión de las comunicaciones y los nuevos usos de las tecnologías.

El concepto de globalización ha sido creado en el ámbito económico para definir ciertas tendencias de reconfiguración de los mercados en el orden mundial:

... puede afirmarse que globalización hace referencia a la constante y permanente interconexión temporal y espacial entre diferentes puntos del planeta. Es una interconexión que afecta a las relaciones económicas, primero de todo, pero que se extiende también a la esfera de la política, de lo social y de lo cultural y que tiene como vehículo principal la revolución tecnológica auspiciada por la innovación en informática y la potencia de los medios de comunicación. (Martínez, 2003, p.13)

La palabra globalización surge en tiempos de culminación de la guerra fría y el colapso del modelo soviético a partir del impulso de la Perestroika, el Glasnost y la caída del muro de Berlín. Estos acontecimientos marcaron el fracaso del sistema socialista y su incapacidad de sobrevivir como modelo político, económico y social; moría con él, el mundo bipolar y nacía el nuevo unipolar, el cual irrumpiría en un capitalismo globalizador. Para

denotar ese nuevo escenario, se hizo necesario un término que permitiera señalar los reajustes y las tendencias de racionalidad implícitas en el nuevo sistema capitalista, basadas en la libre competencia entre los mercados. Touraine (1997) indica cómo esta actividad llamada globalización no es otra cosa que:

Una relación que enmascara el mantenimiento de las relaciones de dominación económica al introducir la imagen de un conjunto económico mundial autoregulado o fuera del alcance de la intervención de los centros de decisión política... no puede aceptarse en modo alguno como la descripción de un tipo societal nuevo y perdurable”. La globalización, se ha olvidado del individuo, de sus diferencias y de su identidad, imponiendo una dinámica en las sociedades modernas que afecta a las minorías, a las pequeñas etnias y a las sociedades pequeñas. El triunfo del sistema capitalista, y sobre todo del capital financiero, se ha olvidado de los patrones culturales, de las tradiciones, y nos ha impuesto un ritmo de vida diferente al que estábamos acostumbrados anteriormente. (p. 8)

En esta propuesta civilizatoria, la concentración de poder se entroniza en los medios de comunicación, por cuanto se hizo urgente la necesidad de crear una mentalización planetaria capaz de legitimar esos cambios. De allí, el repunte de las investigaciones sobre informática, telefonía, televisión, multimedia e internet. Los grandes medios ofrecen entonces a quien tenga los dispositivos o equipos técnicos, la inmensa base de datos, imágenes, multimedia, juegos, noticias y más. Ramonet (1997) visualiza el impacto de esos cambios en una sola frase: “la información es poder”.

Si bien las tecnologías de la comunicación han sido un factor clave en la aceleración de la globalización económica, su imagen pública está asociada a aspectos más "amigables"

de la globalización, como el uso de la Internet, telefonía celular e internacional, TV por satélite; entre otros. Así, la sociedad de la información ha asumido la función de "embajadora de buena voluntad" de la globalización, cuyos "beneficios" podrían estar al alcance de todos/as, si solamente se puede estrechar la "brecha digital". Burch (2005) destaca, al respecto, lo siguiente:

En la última década, "sociedad de la información" es sin duda la expresión que se ha consagrado como el término hegemónico, no porque exprese necesariamente una claridad teórica, sino gracias al bautizo que recibió, en las políticas oficiales de los países más desarrollados y la coronación que significó tener una Cumbre Mundial dedicada en su honor. Los antecedentes del término, sin embargo, datan de décadas anteriores. (p. 2)

Llegar a bastas regiones, comunicar información en tiempo real a millones de personas, a través de múltiples dispositivos tecnológicos, implica formas unilaterales y asimétricas, con las cuales la globalización accede a las audiencias para uniformar lo diverso, los valores, la espiritualidad, las formas de ser las sociedades y sus creencias. Este poder crea y difunde estereotipos de los más variados artilugios, envueltos en forma de paquetes tecnológicos, los cuales son legitimados a través de acuerdos políticos y económicos. Martínez (2003) argumenta:

La consecuencia es la deshumanización del hombre. Las nuevas industrias del entretenimiento, con su obsesión por la audiencia, buscan tan sólo estimular la dependencia televisiva de la gente sin tener presente los efectos para la psicología y las actitudes individuales. Se dice, con razón, que estas estrategias mercantiles adormece la reflexión y nuestra capacidad crítica, nos hace narcisistas e insolidarios, nos transporta a un realidad inexistente, crea

individuos autistas, etc. Una de las críticas duras a las industrias culturales es que invaden y controlan el tiempo libre de trabajo (el tiempo potencial de la reflexión y el enriquecimiento intelectual de la persona), violentando las capacidades creativas del individuo y la sociedad y sustituyéndolas por una falsa dimensión ‘cultural’ y ‘reflexiva’ que, en realidad, es sólo divertimento y distracción, hobby en el mejor de los casos. El tiempo libre ya no es el tiempo del desarrollo de la personalidad sino apenas el tiempo del entretenimiento, del recreo y el espectáculo. (p.33)

En esta línea de pensamiento, puede decirse que así como el nuevo orden mundial ha dado un giro con el reacomodo del capitalismo, así mismo el poder político está utilizando muy bien las cartas que le otorga ese poder mediático. A propósito de la relación existente entre poder y tecnologías informacionales, Castells (1998) agrega:

Sostengo que estos nuevos medios tecnológicos, de las nuevas tecnologías de la información, inducen nuevas reglas del juego que, en el contexto de las transformaciones sociales, culturales y políticas presentadas en este libro, que los medios electrónicos (incluidos no sólo la televisión y la radio, sino todas las formas de comunicación, como los periódicos, e internet) se han convertido en el espacio privilegiado de la política. No es que toda la política pueda reducirse a imágenes, sonidos o manipulación simbólica, pero, sin ellos, no hay posibilidad de obtener o ejercer el poder. Así pues, todos acaban jugando el mismo juego, aunque no del mismo modo ni con el mismo propósito. (p.343)

Los cambios a nivel planetario son tan grandes, como la nueva semántica para conceptualizar las acciones. Tapscott (1998) define las características de esta nueva realidad económica social y tecno-informacional a partir de las siguientes consideraciones taxativas:

1. Conocimiento: El más importante de todos los eslabones de la cadena de valor en la producción de productos y servicios. Fuente principal de riqueza.
2. Digitalización: Representación electrónica mediante numeración Digital.
3. Virtualización: Los objetos, procesos y fenómenos pueden adquirir una existencia virtual, permite recuperar la información con auxilio de la computadora
4. Molecularización: La producción se vuelve cada vez más personal, según sea las particularidades de consumidores o usuarios.
5. Integración/Reticularidad: El trabajo se realiza de forma integrada, con la interconexión en ambientes de redes telemáticas, para hacer más expedito el intercambio informativo
6. Desintermediación: Tendencia a eliminar intermediarios en todos los procesos (revendedores, distribuidores; etc.).
7. Convergencia tecnológica: Convergencia de las tecnologías de tres sectores clave de la economía: computación, comunicación e industria de contenidos. Se basan en el uso del soporte digital de información.
8. Innovación: el elemento central de la sociedad, Producción en forma rápida, desafíos permanentes a la capacidad de adaptación a los cambios.

9. Prosumición: (productor<—>consumidor) (Toffler). Con base en la interactividad de las redes telemáticas, el consumidor adquiere un rol importante: más control sobre los medios de comunicación y sobre el poder en la producción y difusión de conocimientos.
10. Inmediatez: Sociedad “en tiempo real”: la instantaneidad o inmediatez de la información.
11. Globalización: Característica más conocida y controvertida de la sociedad del conocimiento. El conocimiento sin límites. la sociedad y la economía tiende a ser global.
12. Discordancia: Como efecto de la globalización, el cambio es rápido, así la innovación y diversidad son elevadas. Aparecen discordancias entre los niveles de desarrollo, organizaciones y grupos en cada país. (p. 86)

Medios de comunicación hegemonía y omnipresencia

Al examinarse retrospectivamente la historia de la humanidad, puede visualizarse las múltiples formas de las que se ha valido el hombre para transmitir mensajes. Los dibujos, los símbolos, la música, las columnas de humo e ideogramas, forman parte de un intento del hombre para comunicar una cosmovisión de su cultura, más allá de las limitaciones impuestas por la temporalidad. Con la creación y desarrollo del lenguaje, su invento más extraordinario, los seres humanos lograron perfeccionar la comunicación con otros de forma sistemática. Posteriormente, la escritura permitió marcar menor distancia entre los que tenían acceso a ella y aquellos sin oportunidad. La historia da cuenta de cómo esta herramienta fue –desde sus orígenes- patrimonio exclusivo de los eruditos y algunos otros privilegiados.

Cuando las sociedades evolucionaron hacia nuevas formas de organización social, comprendieron el gran valor del poder comunicativo. A partir de entonces, se fue institucionalizando la comunicación mediante el trabajo de escribas, rapsodas, hechiceros, jefes tribales y muchos otros personajes a quienes se delegaba la función de comunicar acerca de las diversas temáticas relacionadas con la vida cotidiana. Pero a pesar de este salto histórico originado por el invento del lenguaje, los procesos comunicativos para difundir los mensajes siempre fueron lentos, no sólo por las dificultades geográficas, climatológicas o las guerras: también incidían los gobernantes, quienes manipulaban las informaciones a conveniencia.

En nuestro tiempo posmoderno, el poder comunicacional, no dista mucho de aquellos tiempos en lo respectivo a los mecanismos de control. Quienes detentan el poder político y económico, continúan manipulando la información, incluso al forzar a los medios a imponerse la autocensura informativa. Al poder no le conviene la crítica abierta, excepto cuando puede disponer de plataformas que activan el lado mágico de la información, para hacer ver, creer, o no, toda denuncia sobre la ineficiencia de sus aparatos tecnoburocráticos, para atender las demandas de la sociedad civil –los servicios públicos, fundamentalmente- no son más que diatribas recurrentes propias de la lucha política convencional. Estas asimetrías corresponden a las diferencias entre la realidad y su manipulación; son más graves cuando no existe una opinión pública fuerte, empoderada a través de una educación para formar ciudadanos, en el ejercicio de una conciencia social crítica y reflexiva.

La imprenta marcó un hito en la amplitud del conocimiento, con ella se democratizó el acceso al conocimiento, aun cuando se convirtió en objeto de persecución al igual que las ideas publicadas en libros, folletos, pasquines y periódicos. Los argumentos relacionados con las transformaciones sociales, la religión, la política y la injusticia, encontraron el mejor

aliado en la escritura. Esto tuvo un alto costo, por cuanto muchos hombres y mujeres fueron obligados a renunciar a sus trabajos, exiliarse y hasta morir, porque las palabras escritas significaban un preclaro intento por menoscabar el poder de los gobernantes. La Declaración Universal de los Derechos del Hombre proclamada en el año 1789, se vio favorecida por la difusión de textos y folletos de circulación restringida, por una maquinaria que pasó a ser el arma política más peligrosa contra el orden despótico. Desde luego, sirvió también para difundir el conocimiento en general, las ideas sobre el arte, la espiritualidad y la narrativa breve. La imprenta revolucionó los fundamentos teológicos de la Iglesia Cristiana Católica, al servir de instrumento para la traducción de la Biblia al idioma alemán por Martín Lutero; sirvió también para darle poder informativo a las minorías a través de la denuncia desde la hoja suelta. Todo ello, a pesar de no formar parte de los bienes de fácil acceso en nuestras sociedades coloniales.

Con el correr de los años, la mayoría de los países industrializados capitalistas tenían periódicos de circulación masiva, lo que permitió profundizar en la alfabetización de las audiencias y facilitar que las clases trabajadoras estuviesen informadas sobre los asuntos públicos. A pesar de la constitución de Estados Constitucionales, la prensa en sus inicios quiso mantener su independencia frente al poder establecido de los gobiernos, lo que suscitó enfrentamientos de intereses que –en algunos casos- significaron el cierre directo o la quiebra económica de muchas empresas editoras, a quienes los clientes retiraron su publicidad debido a la presión de los gobernantes. En realidad, algunas empresas editores terminaron por establecer alianzas con el poder, para mantenerse dentro de los circuitos económicos y financieros del mercado, en detrimento de los intereses informativos de las mayorías sociales excluidas.

En el sistema socialista, los medios son propiedad del estado y la figura de empresa privada no existe. El objetivo de este sistema político económico es educar en la doctrina socialista y movilizar a la opinión pública, a fin de garantizar el cumplimiento de los objetivos trazados por la nomenclatura. No cabe allí la diversidad de opiniones o fuentes. En el capitalismo, la libre empresa renegocia con el poder, pero no se rinde –al menos en el campo abierto- por lo cual los medios de comunicación pertenecientes a familias o consorcios, tienen la posibilidad de desafiar ciertas pautas impositivas. En todo caso, los medios privados cuando actúan en una sociedad libre y democrática, donde los políticos intentan amordazarlos, se repliegan en la autocensura como herraje de la astucia. Los medios públicos informativos como los de la Venezuela de hoy, simplemente se constituyen en ventanas abiertas para opinadores de oficio y el sistema de propaganda oficial. A este tipo de medios le urge un solo propósito: el ejercicio de la hegemonía ideológica.

Con la invención de la radio, el telégrafo, el teléfono, el cine y la televisión, el mundo da un gran vuelco comunicativo. Nace así la radiodifusión de noticias, los telenoticieros, y el entretenimiento barato sin salir del hogar. Además de estos inventos, los dos grandes polos de poder URSS Y EU instalan los sistemas satelitales en los años 1965 y 1971. Esto marca un gran hito en la hegemonía comunicacional, al poderse transmitir mensajes a lugares lejanos. Lo que más impactó a la comunicación social de finales de la década de los '70 fue el éxito del proyecto Apolo al transmitir –vía satelital- las palabras de Armstrong al pisar el suelo lunar. Ahora los nuevos códigos binarios, permiten la comunicación en tiempo real, utilizando millones de datos guardados en bits de información, reducidos en tamaños minúsculos.

En la nueva era de la información y la comunicación digital, el planeta entero se encuentra conectado desde cualquier parte del globo. En esa trama, los estados poderosos ejercen sobre el resto, el monopolio sobre la propiedad de los medios y la investigación que

permite lograr innovaciones incrementales y radicales. Por supuesto, los denominados países periféricos se colocan al margen de estas ondas tecnológicas expansivas y sólo participan en ellos, como consumidores de equipos y de información proveniente de laboratorios especializados. Lo más grave, es la imposición de cánones culturales ajenos a nuestra tradición, puede amenazar seriamente la diversidad, así como el adoctrinamiento de la población y la estandarización de contenidos que señalan una sola versión de los hechos. Ya lo advertía hace más de 3 décadas el Informe Mac Bride (1980):

...el gran problema para la comunicación es la verdad y el uso legítimo del poder que transmite. El asunto se torna complejo cuando se examina la libertad de los medios de comunicación y la responsabilidad, en relación a la creciente injerencia en los aspectos, económicos, políticos, culturales y sociales. (p.50)

En el año 1982 en Alemania, 19 países suscribieron la llamada Declaración de Grunwald sobre la educación relativa a los medios de comunicación. Allí se hace especial referencia a la omnipresencia de los medios de comunicación, y el número en aumento de individuos consagran buena parte de su tiempo al uso de los mismos. El caso crítico más destacado, es la constatación de las largas horas que pasa la población infantil frente a la pantalla de la televisión, muchas más de las utilizadas en la escuela. Esta declaratoria no cuestiona a los medios, al contrario, reconoce el valor para la cultura en el mundo contemporáneo. Sin embargo, se enfoca en señalar a la política y a la educación como responsables en la formación de ciudadanos con comprensión crítica de los fenómenos de la comunicación. Convoca a la familia, maestros, medios de comunicación y responsables de la toma de decisiones, a reforzar los sistemas de integración educativa para crear una conciencia crítica, tanto de auditores, como espectadores de programas y lectores de información mediática.

Esta Declaración es muy importante, por cuanto señala de manera categórica el apoyo a los programas de educación relativa a los medios de comunicación, desde la educación preescolar hasta la universitaria. El objetivo es desde luego, el desarrollo de conocimientos, técnicas y actitudes para la creación de una conciencia crítica activadora de competencias sustantivas en los usuarios de los medios. Ya desde esa época existía la preocupación por dotar a la ciudadanía de herramientas para los análisis de contenido y utilización de los medios disponibles para lograr la participación activa. Así mismo, se resaltaba la necesidad de la formación de maestros calificados en el área comunicativa. Finalmente la Declaración señala la necesidad de promover actividades de investigación y desarrollo de la educación relativa a los medios de comunicación.

La mirada retrospectiva a esta Declaración, interpela a todos los ciudadanos del siglo XXI, en el sentido de evaluar la importancia de los medios de comunicación, más allá de la dinámica impuesta por el ejercicio del poder y el lugar que ocupan las nuevas tecnología de la comunicación en la formación ciudadana. Parte de ese control se ejerce a pesar de la visión/misión de los aparatos tecnoformativos escolares, en el sentido de educar en valores para la convivencia, en el respeto a los otros, y en desvelar la carga iluminista de la alfabetización instrumental sobre las tecnologías informativas. Ante eso, una educación para los medios deberá hacer énfasis en el papel que juegan esos dispositivos digitales en la manipulación del lenguaje y la imagen.

Apropósito Mc Luhan (1996) se adelanta a su tiempo, anunciando lo que sería la red neuronal tecnológica del planeta dice:

Tras tres mil años de explosión, mediante tecnologías mecánicas y fragmentarias, el mundo occidental ha entrado en implosión. En las edades mecánicas extendimos nuestro cuerpo en el espacio. Hoy, tras más de un siglo

de tecnología eléctrica, hemos extendido nuestro sistema nervioso central hasta abarcar todo el globo, aboliendo tiempo y espacio, al menos en cuanto a este planeta se refiere. Nos estamos acercando rápidamente a la fase final de las extensiones del hombre: la simulación tecnológica de la conciencia, por la cual los procesos creativos del conocimiento se extenderán, colectiva y corporativamente, al conjunto de la sociedad humana, de un modo muy parecido a como ya hemos extendido nuestros sentidos y nervios con los diversos medios de comunicación” (pp. 24-25).

El auge de los nuevos dispositivos comunicacionales, está cambiando el equilibrio de fuerzas, el monopolio de la información mundial está siendo ocupado por las redes sociales, como lo demuestran las experiencias exitosas que recorren el mundo. Los grandes medios de información no se han quedado atrás y por ello han creado espacios dentro de sus consorcios empresariales para lo que llaman el periodismo ciudadano. En consecuencia, los cambios paradigmáticos están transformando la audiencia al lograr que consumidores pasivos de la información, alcancen roles protagónicos. Hoy una parte importante de consumidores informativos son protagonistas, concedores y usuarios de las tecnologías informáticas para difundir información no clasificada. En ese sentido, interactúan con otros consumidores e intercambian información en la red como fotos, archivos, videos y documentos de todo tipo, rompiendo así el monopolio de la versión única.

El poder informativo de las nuevas tecnologías de la comunicación hace posible hoy filmar –por ej.- una película con una cámara de fácil acceso tecnológico y económico y proyectarla para consumo personal o masivo. Abundan los ejemplos de filmaciones privadas o caseras realizadas por ciudadanos como ejercicio libre en las redes sociales, que luego son usadas por corporaciones de la comunicación cuando se trata de asuntos relacionados con el

terrorismo o la trata de personas. Eso ocurre, porque los medios electrónicos permiten transmitir información en tiempo real, desde el propio lugar de los acontecimientos. Incluso, cualquier ciudadano con conocimientos básicos en tecnologías comunicativas ya cumple funciones como comunicador social, sin tener un título profesional de esta carrera. “Estas nuevas formas de comunicación, están abriendo espacios de participación de los ciudadanos, democratizando la información, visibilizando a otros actores sociales, quienes pueden expresarse en libertad, sin intermediarios” (Santos, 2011, p.114)

Desde luego, esto está ocurriendo en momentos en los cuales los grandes medios de comunicación escrita, poderosas compañías trasnacionales, vienen sufriendo una caída vertiginosa en la calidad de la información difundida a gran escala. Esto hace que los medios informativos estén cada vez más ante el escrutinio de los consumidores, fundamentalmente de los denominados internautas. Según Pisani y Piotet, en *Webactores* (2009) 1.500 millones de personas, es decir la cuarta parte de la humanidad son internautas. Se les llama así, porque constituyen “una nueva raza” que navega incesantemente por los contenidos de las páginas Web, produciendo, actuando, modificando y reformando sus contenidos.

El mundo está cambiando, y con él las reglas del poder organizado de la información. Los usuarios se desplazan de los medios tradicionales a otros lugares para buscar o suministrar información. Esta relación de intercambios horizontales en la web, fluye y marca una profunda coyuntura en los tradicionales artículos estructurados y los nuevos formatos llamados flujos de noticias o fragmentos a los que se les asigna sentido.

Para Shirky (2010) el sistema mediante el cual la información se recibía por vía de la televisión o prensa era de *Uno a muchos One to many*, pero los cambios suscitados por los aportes de las nuevas tecnologías, ha provocado un vuelco en el sistema y cambia de *Muchos a muchos, Many to many*. Esto tiene implicaciones de fondo, porque significa que la manera

como la sociedad actual participa, produce, socializa, se encuentra mediada por las redes sociales. Según este autor, si en una institución tú das ordenes, en la red organizas formas; el resultado es un principio posicionado cada vez más la idea de “organizarse sin organización”.

Para Boczkowski (2017) la evolución de las tecnologías ha incorporado las plataformas Google y Facebook -entre otras- al ecosistema de los medios comunicacionales, con lo cual los algoritmos de los contenidos, no permiten la comprensión ideológica de otro tipo, de manera que no resulta fácil al consumidor identificar los sesgos conscientes o inconscientes. Los algoritmos tienen autoría y quienes los crean pertenecen a consorcios cuyos intereses están representados allí.

Así estamos en el siglo XXI inmersos en un mundo cuyas relaciones han cambiado drásticamente, pues el planeta entero está cubierto por una extensa red comunicacional. Líneas electrónicas, digitales, satelitales están modificando la relación espacio-tiempo de los seres humanos. Esta etapa de las tecnologías digitales comunicacionales materializa sus características en la ubicuidad planetaria, la rapidez, la instantaneidad y la desterritorialización de la información.

Imagen en lugar de palabras

La ilimitada expansión de las tecnologías comunicacionales, amplía el régimen de la representación y a su vez lo transforma. Estamos viviendo una época marcada por el exceso de imágenes, cuyo margen de amplitud es tan grande que saturan la mirada. Es una apuesta tecnológica con pretensiones de otorgar al campo visual el protagonismo por encima de otras formas de registro comunicacional. Esta tendencia al uso y abuso de las imágenes, crean paralelamente en el espectador una forma de anestesia y banalización de cualquier imagen, ya sea que se trate de una hermosa flor de primavera o un niño raquíto por el hambre.

El ojo es el gran protagonista, de allí el calificativo de esta época, como imbuida en una etapa *Oculocéntrica*. El ojo no sólo es el vigilante, es el espectador, el consumidor, además representa el poder porque es él quien mira. La imagen como la escritura son creaciones del ser humano. A diferencia de la escritura, quien ha gozado de un estatus más sofisticado, la imagen fue confinada al arte para su valoración. En los ámbitos escolares por ejemplo se le da poco valor y es vista como inferior e ilegítima epistemológicamente. Sería interesante indagar ¿qué aportan las imágenes a los aprendizajes? y ¿cómo llevar a la práctica el idioma encerrado en las imágenes? Vale preguntarse: ¿cómo incluir en los ejes transversales de los currículos el lenguaje propio de la imagen?

En efecto la cultura visual ha permeado nuestros saberes y sensibilidades, a tal punto que al parecer, a mayor cantidad de imágenes de muerte, guerra, sufrimiento y violaciones – por mencionar algunas- aumentan los niveles de insensibilización en el ser humano. El poder de la imagen se refleja a su vez en la imagen del poder. El poder teme a la imagen cuando ésta tiene la posibilidad de desmontar el mito y revelar los signos de una dominación que se cree a sí misma poderosa e inmutable. Los regímenes autoritarios y las dictaduras andan siempre a la caza de imágenes que se desplazan como los felinos y los desnudan en los escenarios internacionales. El caso del genocidio de Ruanda es ilustrativo. El Fotógrafo chileno Alfredo Jaar, da cuenta de su viaje al Continente africano, en donde tuvo la oportunidad de registrar y documentar la masacre ocurrida en 1994, cuando durante cinco meses más de un millón de ruandeses fueron exterminados sistemáticamente; entre ellos, la mayoría pertenecía a la etnia tutsi, masacrada a manos de las milicias del grupo tutsi. Todavía ese documental da la vuelta al mundo y ha inspirado películas en todos los idiomas.

Dos cosas muy distintas ocurren suceden ante una experiencia. Una es estar en el lugar, la vivencia obtenida a nivel personal y otra es lo que queda de la experiencia recogida

en cientos de fotografías. Como hombre del arte, Jaar recrea la historia de Ruanda en Suecia y en varios países. Preparó una instalación con cajas blancas agujereadas donde podía leerse la palabra RUANDA. No ocurrió nada con los observadores, quienes desfilaban ante el montaje artístico sin ninguna expresión más allá de lo normal. Decide entonces utilizar la foto de un niño sobreviviente de la tragedia, la cual llamó El silencio de Nduwayezu. La imagen muestra solamente la mirada de un niño, cuyos ojos habían visto cómo asesinaban a todos los habitantes de su pueblo. Multiplicó miles de veces esa imagen en una gran montaña, apiló las cajas y colocó entre ellas la fotografía de los ojos del niño. Las pequeñas cajas parecían abrirse para mostrar al mundo aquella tragedia, dando la impresión de una multiplicación de ese hecho abominable hasta el infinito.

Este fotógrafo se pregunta: ¿cómo una imagen que representa el sufrimiento, es incapaz de conmover? Es absurdo pero la inmensa cantidad de consumo de imágenes mediáticas imposibilita alcanzar algún tipo de sensibilidad. Una razón lo suficientemente problematizadora como para invitarnos a comprender el gran poder que representan los medios de comunicación, quienes actúan sin que las instancias gubernamentales y educativas accionen en forma activa. Vale entonces subrayar la necesidad de alfabetizar también este componente cognitivo en el que se ha constituido la imagen.

La “verdad informativa” impulsada por los medios comunicacionales, parece descansar sobre la base de imágenes y sonidos distribuidos masivamente. Esta mezcla de elementos se convierte en un estatuto de verdad que intenta colonizar todos los espacios cognitivos, desdibujar las fronteras entre información y conocimiento, dismantelar la intersubjetividad y convertir a los usuarios en pasivos consumidores de ideologías, objetos, bienes y servicios.

La imagen cambia de estatus: nuevas formas de revalorización cognitiva

Las nuevas formas de producción de conocimiento, cómo razonar, cómo conocer, se están modificando. Un vuelco extraordinario llevó a la ciencia a cuestionar la idea de certeza e incluir la integración de la propia experiencia, haciendo posible el surgimiento de nuevas figuras de la razón. Para Martín-Barbero (ob. cit.) esto significa que se abren las puertas de la complejidad, la disonancia cognitiva, la diversidad de inteligencias para abordar el conocimiento y se integra la premisa según la cual, no existe una sola racionalidad desde la cual se puedan imaginar, interpretar y reconocer todos los cambios civilizatorios.

Parte de esas nuevas reconfiguraciones cognitivas, guardan relación con la insurgencia en nuestra escena civilizatoria del estatuto de la imagen. A ella siempre se le asoció con lo subjetivo, execrándola del pensamiento medieval como obstáculo para acceder al conocimiento, debido a una supuesta asociación subliminal con el engaño y la farsa. Fue entonces confinada al espacio del arte. La imagen fue confinada al renglón de la manipulación de todo tipo, incluida las relacionadas con fines religiosos y políticos. Esta forma de ver a la imagen denotaba –debido a su estructura o apariencia- su carácter subjetivo. En consecuencia, toda interpretación conclusiva que se obtuviera de ella, carecía de veracidad o rigor científico.

Con los nuevos dispositivos tecnológicos, las imágenes se convierten en elementos claves para la relación entre simulación y experimentación científica. Ahora el procesamiento de las imágenes se hace posible con la digitalización y el tramado de la interfaz. Un atento análisis de Foucault (1996) en su obra *Las Palabras y las Cosas*, señala la crisis de la representación, en la cual la imagen se encuentra inmersa. Vuelca su atención sobre el cuadro de Velázquez, *Las Meninas*, señalando cómo la relación del lenguaje con la pintura se vuelve infinita; no porque no sean completas o perfectas, la pintura o el lenguaje para expresarse cada una por sí misma, sino porque no es posible reducir un lenguaje a otro lenguaje. Lo que

vemos no es posible abarcarlo en lo que decimos. Visto así la profundidad de la representación no está en lo que se deja ver, sino en lo que captamos “desde la invisibilidad profunda desde la que vemos” (Levy, 1994, p.25). En el cuadro de Las Meninas, el pintor nos mira con un mirar desde nosotros; es el revés del cuadro que el propio pintor está pintando; justo allí, en ese revés, somos visibles. Por ello el cuadro no habla de lo que se puede ver.

La imagen en los siglos XVIII y XIX revocó las formas de conocimiento que instituyeron la hermenéutica de la escritura, las palabras y las cosas en el mismo plano. Los cambios propios del trabajo, el sentido de la riqueza, el lenguaje liberado, expresa la historia de los pueblos, la sonora materialidad. En este punto es cuando el cuadro de Velázquez señala que “el fin de la metafísica, le da vuelta al cuadro”. Al fondo hay un espejo en el que se refleja el rey, al que el pintor mira y allí mismo “se pierde en la irrealidad de la representación” Martín-Barbero (ob. cit. p.91). Esta imagen que trasporta la pintura permite mirar la trilogía “vida-trabajo-lenguaje” porque sólo desde la trama de significantes pueden construirse las imágenes y la palabras provenientes de las figuras y los discursos.

Los nuevos dispositivos tecnológicos están demandando la lectura y comprensión de la imagen desde una perspectiva que nos reta a “pensar la imagen desde una reconfiguración sociotécnica”. Los artefactos tecnológicos procesan informaciones, utilizando para ello abstracciones y símbolos que rehacen las relaciones entre la lógica y la forma, el entendimiento y la sensibilidad, El nuevo paradigma del pensamiento deviene de “la informatización, en la que el orden remite al número, código, modelo”. La imagen se distancia del confinamiento de la seducción, ambigüedad estética e irracionalidad, y es liberada por la nueva episteme cualitativa, de la sospecha racionalista. (Martín-Barbero, ob. cit., p. 90)

La educación de este siglo requiere reconocer a la imagen como elemento constituyente en los procesos donde se involucra el conocimiento. Así como reincorporar dentro del proceso científico el valor informativo de:

...lo sensible y lo visible. La imagen se convierte en la mediación discursiva del flujo de la información. La imagen es percibida por la nueva episteme como posibilidad de experimentación/simulación, que potencia la velocidad del cálculo y permite inéditos juegos de interfaz...y la eficacia metafórica permite la traslación del dato cuantitativo a una forma perceptible: visual, sonora táctil... (Martín-Barbero, ob. cit., p.92)

Educación para los medios

Se trata de un área del conocimiento y la práctica educativa, definida por autores como Martínez-de-Toda y Terrero (1998) en los términos siguientes:

La Educación para los Medios es un proceso que busca formar en el sujeto estas dimensiones educativas: alfabetizado mediáticamente, consciente, activo, crítico, social, y creativo, pero entendidas según las teorías más recientes. Tal educación le permitirá participar más plenamente en la cultura popular contemporánea, tal como es presentada en los medios masivos. (p. 47)

La Educación para los Medios tuvo sus inicios en las aportaciones de países como España, Francia, Inglaterra y Canadá, entre otros, preocupados por las posibles repercusiones de los mensajes audiovisuales en la formación de niños y jóvenes y de la situación en la que los detentores de los medios ejercen su influencia sobre las grandes audiencias. A raíz de estas experiencias, la UNESCO (1984) definió la "Educomunicación" como una educación del público para un consumo consciente de los mensajes de los medios de comunicación.

En el año 1987, cuando se da a conocer la histórica Declaración de Grunwald Alemania en el Simposio Internacional de la UNESCO hace 31 años, los miembros de los países asociados reconocieron el impacto y la propagación de los medios de comunicación como elementos fundamentales en la cultura del mundo. Se acordó allí hacer énfasis en la responsabilidad política y educativa para asumir una actitud crítica ante los fenómenos provenientes de las tecnologías de la comunicación.

De igual forma han sido muchas las experiencias relevantes desarrolladas en distintos países latinoamericanos en esta materia. En el Sistema Educativo Oficial Mexicano, por ej., se cuenta con varios proyectos que integran cursos de actualización para el magisterio, en los cuales se ofrece una formación audiovisual en apoyo a niños y jóvenes para la obtención de una educación más completa, acorde con las exigencias de las tecnologías comunicacionales. El propósito es formar receptores críticos y emisores creativos expertos en los conocimientos del lenguaje empleado por los medios, a fin de usar estos códigos comunicacionales como instrumentos para la expresión de su creatividad.

Con la finalidad de proseguir en esa misma línea de trabajo, el año 1994 se creó La Cátedra UNESCO de Comunicación Social de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. En ese espacio académico se plantearon los siguientes objetivos: promover la reflexión sobre las problemáticas de la relación entre comunicación y cultura; incluir temáticas amplias de carácter pluri e interdisciplinario, en el espacio de la relación comunicación y educación; fomentar las producciones de investigación, docencia y extensión para la socialización del conocimiento; y proyectar la confrontación de saberes propios de la comunicación en Colombia y América Latina.

En el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, en México, se desarrollan investigaciones desde la década de los años '70 en el área de Introducción de

Medios y Nuevas Tecnologías en la Educación. La Secretaría de Educación Pública del gobierno de México realizó en 1998 algunas otras actividades dentro del Programa de Actualización Permanente el Magisterio, a través de un paquete integral denominado Didáctica de los Medios, el cual consiste en el estudio de un material que comprende una Guía de actividades, un video y una antología, cuyos contenidos de aprendizaje abarcan desde medios tradicionales como los mapas escolares, hasta el video educativo (Martínez, 2005).

En Chile hay referencias al estudio de los medios de comunicación en la enseñanza básica, fundamentalmente en el área de Lenguaje y Comunicación. Estas actividades se desarrollan de forma específica en la enseñanza media, en el área de Lengua Castellana y Comunicación. El proyecto Fundacyt parte del supuesto de que un contenido esencial del programa como lo es el de Eje Medios Masivos, presenta problemas de implementación en las aulas escolares porque los profesores no le asignan la importancia debida, o simplemente porque no se sienten preparados para enseñarlo. Se parte de la base en la actualidad, de la necesidad de llevar a cabo un plan continuo de formación docente, orientado a suplir esta deficiencia, y generar las competencias mínimas para hacerse cargo de la enseñanza en medios (Guerrero, 2012).

El programa «El Diario en la Escuela» de ADIRA (Asociación de Diarios del Interior de la República Argentina) surge en 1986 como respuesta desde los propios diarios argentinos, a la necesidad de fomentar en los chicos en período escolar la lectura del diario como medio de vivenciar la democracia, educar en el civismo y construir un nuevo espíritu ciudadano que viva y valore la libertad democrática. El acercamiento del periódico a la enseñanza y a la propia comunidad, tiene como finalidad actualizar los contenidos curriculares, promover la expresión de los alumnos, y a su vez formarlos para que puedan diseñar su propia revista o mural. El Programa trabaja por ello en la capacitación de los

docentes, a través de congresos nacionales donde se convoca a más de 1000 docentes anualmente, además de jornadas regionales y publicación de materiales especializados de apoyo.

Con el ya mencionado nombre de “Educomunicación”, el Centro de Comunicación Educativa «La Crujía» de Buenos Aires (Argentina) ha puesto en marcha desde 1980, un programa para ofrecer una propuesta integral en pedagogía de la comunicación, tanto desde la modalidad de enseñanza a distancia como presencial. Desde una concepción educativa liberadora, participativa y crítica, la Educomunicación es entendida en este contexto, como respuesta a las necesidades comunicativas y al derecho a la comunicación de todos los ciudadanos, en una época de influjo permanente de los medios. La formación de receptores activos y críticos de los mensajes se convierte así, no en una parcela aislada de la educación, sino en el centro neurálgico del proceso educativo desde la propia escuela primaria.

La Educación para los Medios propone -al realizar o utilizar un producto audiovisual- adquirir un buen nivel de información sobre el material a estudiarse, además de la información básica acerca de quién lo transmite y cómo se transmite; también se exige conocer cómo se produce la recepción del mensaje y en qué contexto. Es decir, se trata de indagar qué se comunica, cómo se comunica, por qué no se comunica todo y cómo concibo a los sujetos de la comunicación. Los principales procedimientos de análisis de la Educación para los Medios demuestran, cómo -a través de la lectura de los aspectos explícitos e implícitos de las imágenes- se puede desentrañar sus mensajes y reflexionar sobre la construcción de la realidad mostrada según los medios.

En el caso de la República Bolivariana de Venezuela, la polarización política de la sociedad se agudizó durante la primera década del presente siglo, afectando a los medios de comunicación y desvirtuando la objetividad del mensaje periodístico (Díaz, 2007) Los grandes

medios públicos y privados mostraron su abierta politización, declarando ante las cámaras sus ideas partidistas, hecho que agravó desde entonces la forma como se presenta la información, es decir, el qué y el por qué de la noticia. Desde el punto de vista comunicacional, puede decirse que abunda la manipulación de los mensajes, la ausencia de objetividad, la omisión de contenidos o su presentación de manera distorsionada, los silencios deliberados, las imágenes trucadas, el uso de fuentes falsas, el amarillismo, los titulares engañosos y el debilitamiento de la ética. Todo este panorama conforma un escenario de emergencia educativa.

El gobierno del entonces Presidente del país Hugo Chávez, propició las condiciones para la creación de emisoras de radio, radios comunitarias, televisoras y periódicos. Hasta entonces la mayor parte de los medios de comunicación estaban en concesiones privadas como en los casos de las radios y las televisoras. En el caso de los periódicos, la propiedad era de carácter comercial privado. “El paisaje mediático de Venezuela no se entiende si no se analiza cómo el Estado ha pasado a configurarse como un Estado-Comunicador” (Bisbal, 2014)

En el año 2002, el gobierno venezolano emprende una estrategia comunicacional contra la llamada “guerra mediática” de los medios privados y la oposición. Paulatinamente hasta la fecha comienza la consolidación del proyecto de medios “públicos” con la idea de establecer la “hegemonía comunicacional”. Los Medios en su conjunto están en funciones de Estado y no al servicio público. Hoy todos los medios de comunicación que no son privados, se encuentran unificados desde febrero de 2013, por el Sistema Bolivariano de Comunicación e Información.

El gobierno de la República Bolivariana de Venezuela ha asignado un nuevo rol a las comunicaciones. Es así como en el año 2006 crea los Centros Bolivarianos De Informática Y Telemática (CBIT), Centros De Gestión Parroquial (CGP), Unidades Móviles para la

Educación (UMIED), Super@ulas, e Infocentros. Todos estos espacios fueron creados bajo el encuadre publicitario de abrir espacios para la democratización del uso del computador como recurso para aprender y para propiciar las tecnologías de uso libre.

El año 2007, el Gobierno decreta el fin de la dependencia comunicacional mediante la firma del convenio del uso de satélites extranjeros para el apoyo informativo, cuya propiedad corresponde a las grandes empresas trasnacionales, fundamentalmente de origen chino, ruso e iraní. Entonces firma un convenio con China y adquiere una serie de satélites, con los cuales los entes gubernamentales aspiran a obtener independencia tecnológica y salir de la hegemonía comunicativa. En el año 2009 se lanzó al espacio el primero de varios satélites con el nombre de Simón Bolívar. El segundo llevó por nombre Francisco de Miranda, el cual fue enviado al espacio en el año 2012. Recientemente en el 2017 se puso en órbita el satélite Antonio José de Sucre.

Los objetivos de esta política tecnológica son variados y diversos: ampliar los programas sociales, ofrecer más cobertura comunicativa en zonas rurales; y desarrollar programas de televisión educativa y médica. También se incluye el propósito de ampliar la capacidad de información agrícola referente a meteorología, composición de suelos, mapas, siembras, cosechas y riegos. Un elemento importante que señala el Plan es la lucha contra el narcotráfico y la seguridad, así como la lucha y defensa del territorio nacional.

Subsecuentemente con el Plan Nacional Simón Bolívar 2007-2013, nace el Proyecto Canaima Educativo, con el cual se incorpora la computadora de acuerdo al tamaño y ambiente tecnológico y a las necesidades de los niños y niñas. Las tablets entregadas fueron configuradas con programas hechos en Venezuela e incorporaban el software libre de Linux. Es así como en el año 2009 se entrega en todas las escuelas públicas del territorio nacional una computadora a cada alumno de Primer grado. Posteriormente año 2010 se entregaron

computadoras a los niños y niñas de segundo grado, hasta cubrir la dotación a toda la matrícula de la escuela Primaria.

A partir de la implantación de este programa, el gobierno entendió la importancia del uso de las tecnologías para avanzar en su proyecto ideológico. Las tablets entregadas contenían videos sobre la vida del presidente Chávez y sus supuestas gestas heroicas en el mundo militar, al tiempo que se instruía a los alumnos sobre la biografías de héroes de la independencia como Bolívar y Sucre, además de personajes ligados a la guerra federal como Ezequiel Zamora. El paso siguiente fue la expropiación de medios privados –televisión y radio- y la conformación de una red de medios gubernamentales dedicada a publicitar las bondades de la gestión bolivariana. El proceso hegemónico-ideológico-comunicacional no se ha detenido desde entonces, haciendo dupla con la aplicación del Currículo Bolivariano en el aparato escolar.

Educación, Arte y Enacción

El arte una consecuencia de la forma cómo funciona el cerebro. La capacidad artística no es en sí misma una adaptación evolutiva, sino un subproducto de otras adaptaciones, principalmente de las capacidades *de modelar con la mente y de aprender*. No tenemos una adaptación para hacer arte, como sí la tenemos para el lenguaje, pero tenemos un motor interno que nos mueve a aprender y a perfeccionar lo aprendido, nos permite imaginar realidades que no existen y nos conducen al mundo de lo artístico. Somos, dentro del mundo animal, la especie que más aprende y optimiza o perfecciona lo aprendido, así mismo manipula la realidad y juega con ella de forma abstracta. Según Vélez (2017) la modelación mental es:

...el gran descubrimiento de la vida. Las experiencias del diario vivir van formando en nuestro cerebro, sobre un substrato heredado, una imagen comprimida del mundo; más exactamente, se van formando en las redes neuronales réplicas de las parcelas del mundo que se experimenten, y se integran en una sola unidad. En consecuencia, la imagen o espacio mental se mantiene en permanente cambio, sin esfuerzo alguno, sin cesar, automáticamente. Y en todo instante nos sirve de guía para vivir el momento siguiente. Aun el mismo pensamiento cambia la imagen mental: recordamos, descubrimos relaciones no observadas antes, inferimos, analizamos y sintetizamos: 'nuestro modelo mental se infecta de pensamiento', parodiando las palabras de un físico. (p.81)

Con esta capacidad manipulamos y compartimos imágenes, condición para hacer arte. El ser humano tiene la capacidad de aprender y llevar ese concepto a niveles de elevación sublimes, imagina lo que todavía no existe, esta forma de concebir lo novedoso es el arte, la perfección de la belleza. La educación formal, parcelada en compartimientos, establece rutinas de memoria sin sentido, pero cuando se educa bajo la mirada artística, el alumno aprendiz repite muchas veces una rutina de aprendizaje por el gusto de perfeccionar la práctica, hasta no cometer errores. El siguiente paso para el cerebro es crear lo nuevo, materializar la idea y entrar en niveles reconocidos como arte. Vélez (ob. cit.) señala:

Neurológicamente, las habilidades que se necesitan para la música son distintas de las requeridas para dibujar o para contar historias, y las tres habilidades están en el reino del arte (por mencionar solo unas pocas), lo cual muestra que en todo lo que hacemos se puede alcanzar un nivel artístico. El arte no es la pintura ni la escultura ni la música en sí mismas. No es porque

poseamos la capacidad de hacer representaciones que hacemos arte, ni porque estemos en capacidad de producir sonidos ordenados y melódicos, o lograr la belleza. (p. 81)

El arte es una herramienta poderosa pero la educación formal se detiene en la parte de este viaje mágico, justo en el instante en el cual emerge el homo artísticus. El desconocimiento acerca de cómo funciona el cerebro, tiene consecuencias dramáticas para la formación del ser humano. Se conoce de la interconexión de las redes neuronales y como la experiencia se va integrando en una unidad donde el cambio permanente se convierte en el combustible indispensable para anexar los aprendizajes previos a la siguiente experiencia. El cerebro lleva a cabo miles de operaciones cada minuto y el arte nace allí donde la oportunidad de escenarios propuestos por la educación y la experiencia de vida faciliten la insurgencia conectiva del Homo Artísticus que habita en nosotros.

El paradigma enactivo o conexionista señala la importancia de esta conectividad que se produce en el complejo sistema neuronal y que nos permite actuar con los otros. En ese sentido, puede decirse que desde la actividad cerebral enactuamos con el mundo. Varela, Thompson y Rosch (Ob. Cit.) destacan la complejidad de la actividad neuronal:

Las neuronas son miembros de grandes conjuntos que aparecen y desaparecen constantemente a través de interacciones cooperativas, y donde cada neurona tiene respuestas múltiples y cambiantes que dependen del contexto. Una regla para la constitución del cerebro establece que si una región (núcleo, capa) A se conecta con B, B se conecta recíprocamente con A...El cerebro es un sistema altamente cooperativo: las densas interconexiones entre sus componentes implican que eventualmente todo ocurrirá en función de todos esos componentes (p. 121)

Este paradigma conexionista muestra el sistema de colaboración que se produce en el cerebro y su operatividad local y global. Al dividirse las diferentes áreas del cerebro: el sistema de células, tálamo, hipotálamo y pliegues corticales se observan neuronas articuladas en forma de red. Es evidente cómo la articulación del sistema se organiza a través de socios. Una neurona tiene poca significación si se le examina individualmente, pero es muy importante dentro del sistema en el cual forma parte.

El paradigma Enactivo tiene la particularidad de situarnos ontopistemológica y gnoseológicamente en el estatuto fundante, en el asunto clave de la complejidad. No sólo porque desde sus postulados puedan visualizarse los procesos educativos como enlaces significativos de una integración de corte holográfico, sino porque la actividad neuronal encierra a su vez un tesoro sociosimbólico inexplorado: el de cómo se produce en nuestra conciencia social la activación de la voluntad de cambios y reconfiguraciones en nuestra vida.

En esta investigación, ese referente resulta clave—al final de cuentas— es de si podemos reformar, transformar o reinventar transfigurativamente la educación que tenemos ante los retos de la nueva propuesta civilizatoria, se desplaza a campo abierto sobre las alas de la globalización. Ese nudo crítico inserto en la racionalidad de la nueva sociedad de la información y del conocimiento, requiere algo más que una discursividad agotada por demás en la retórica de la simple espectacularidad de la difusión de nuestros sueños.

TRAYECTO VI

ENTRE POLÍTICAS COMUNICACIONALES Y EDUCATIVAS

*“La educación es el arma
más poderosa que puedes usar
para cambiar el mundo”*

Nelson Mandela

Análisis de documentos

La propuesta de investigación integró la revisión de algunos documentos e informaciones clave, dado el carácter variable de las temáticas y el tipo de investigación documental de corte informativo, con la finalidad de abrir un marco de comprensión aproximativo de las políticas comunicacionales y educativas en Venezuela, con relación a los medios de comunicación social y la educación. En este sentido, se hizo un estudio de la *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, Ley de Educación, Ley de Responsabilidad en radio y televisión, Currículo Bolivariano, así como de la Ley contra el odio, por la convivencia pacífica y la tolerancia*. Se seleccionaron fragmentos de dos de esos documentos clave con la finalidad de realizar un análisis de contenido. Los mismos están identificados como: *Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2013-2019*; el segundo fue *El Currículo de Educación Primaria Bolivariana*. El primer documento es importante, por tratarse de un texto legal, el cual contiene los propósitos de la nación, en líneas generales y específicas. El segundo texto porque constituye el eje central del proyecto pedagógico de las políticas públicas del país.

Segundo Plan Socialista de Desarrollo Económico y social de la nación 2013- 2019

Cuadro N° 1: Análisis documental del Plan de la Patria 2013-2019

Plan de la Patria 2013-2019	
Clasificación del texto	jurídico, circunstancial, narrativo
Circunstancias espacio temporales	Segundo plan socialista de desarrollo económico y social de la nación 2013-2019. Presentado a la Asamblea Nacional Constituyente por el Presidente de Venezuela Nicolás Maduro.
Destino	Presentación al Ejecutivo y al país en general el plan de gobierno para el período del mandato presidencial.
Finalidad	Carácter público, oficial y nacional

Diseño: Autora (2018)

Cuadro N°2: Análisis del segmento N°1

SEGMENTO N° 1	TEXTO	SÍNTESIS SIGNIFICATIVA
N° DE PÁGINA: 41	<p>GRAN OBJETIVO HISTÓRICO N° 1 I. Defender, expandir y consolidar el bien más preciado que hemos reconquistado después de 200 Años: la independencia nacional. Objetivo nacional 1.1. Garantizar la continuidad y consolidación de la Revolución Bolivariana:</p>	<p>El Primer objetivo es de carácter político partidista, para garantizar la consecución del Proyecto político socialista del Gobierno Nacional.</p>

Diseño: Autora (2018)

Interpretación del Discurso Escrito

El Plan general, abarca como lo dice el título, aspectos económicos y sociales, aun cuando el texto propone establecimiento de líneas ideológicas socialistas en primera línea y como elemento fundamental; deja otros aspectos diluidos en los 4 objetivos restantes. Lo primero es defender el Proyecto político socialista, el cual superpone y amalgama al de la independencia obtenida tras siglos de yugo del imperio español.

Cuadro N°3: Análisis del segmento N°2

SEGMENTO N° 2	TEXTO	SÍNTESIS SIGNIFICATIVA
<p>N° DE PÁGINAS 41 A 43</p>	<p>Objetivos estratégicos y generales</p> <p>1.1.5. Seguir construyendo la soberanía y democratización comunicacional.</p> <p>1.1.5.1. Garantizar el derecho del pueblo a estar informado veraz y oportunamente, así como al libre ejercicio de la información y comunicación.</p> <p>1.1.5.2. Fortalecer el uso responsable y crítico de los medios de comunicación públicos, privados y comunitarios como instrumentos de formación de valores bolivarianos.</p> <p>1.1.5.3. Consolidar la regulación y contraloría social de los medios de comunicación como herramienta para el fortalecimiento del Poder Popular.</p> <p>1.1.5.4. Promover e impulsar un sistema nacional de comunicación popular.</p> <p>1.1.5.5. Fomentar la investigación y formación sobre la comunicación como proceso humano y herramienta de transformación y construcción social.</p> <p>1.1.5.6. Desarrollar redes de comunicación y medios de expresión de la palabra, la imagen y las voces de nuestros pueblos, con miras al fortalecimiento de los procesos de integración y unidad latinoamericana y caribeña.</p> <p>1.1.5.7. Actualizar y desarrollar de forma permanente las plataformas tecnológicas de comunicación e información, garantizando el acceso a la comunicación oportuna y ética a fin de contribuir a la satisfacción de las necesidades para el vivir bien de nuestro pueblo, entre otras.</p> <p>1.1.5.8. Consolidar la adecuación tecnológica del sistema público de comunicación con el marco de la implementación de la Televisión Digital Abierta y el uso de las nuevas TIC.</p> <p>1.1.5.9. Conformar un sistema de medios que contribuya a la organización sectorial para la defensa integral de la Patria, con énfasis en la consolidación de nuevos medios y formas de producir contenidos en la frontera con relevancia de los valores patrióticos y socialistas.</p> <p>1.5.1.5. Garantizar el acceso oportuno y uso adecuado de las telecomunicaciones y tecnologías de información, mediante el desarrollo de la infraestructura necesaria, así como de las aplicaciones informáticas que atiendan necesidades sociales.</p>	<p>En este primer objetivo es relevante el papel protagónico que ocupa el factor comunicacional.</p> <p>Con énfasis en la trasmisión de los valores Bolivarianos, y en el fortalecimiento del poder popular, con la creación de medios de comunicación de carácter popular.</p> <p>Presencia de contraloría social para los medios. Resalta el valor asignado a la investigación de la comunicación.</p> <p>Importancia de las plataformas tecnológicas, como garantía del acceso a la comunicación.</p> <p>Consolidación del sistema público de comunicación que incluye defensa de la patria para producir contenidos y valores socialistas.</p>

Diseño: Autora (2018)

Interpretación del Discurso Escrito

En este Primer objetivo, se observa el carácter conciso y protagónico de los medios de comunicación. Este Plan le asigna al elemento comunicacional, a través de los medios de comunicación, un rol de acompañamiento y con él todas las ventajas que se obtienen si consideramos las características propias de las nuevas tecnologías informacionales. Puntualiza la importancia del derecho a estar informado, pero bajo la visión de los valores bolivarianos, extensivo tanto para los medios públicos como a los privados. Llama la atención el valor estratégico que le asigna a la comunicación, por esta razón, se propone consolidar el sistema de medios públicos, el cual abarca todas las plataformas y sistemas comunicativos. Atribuye reconocimiento a los medios de comunicación, puntales fundamentales para consolidar ideas, estrategias, ideologías y son aliados muy eficaces para contrarrestar las ideas de los adversan. De allí la insistencia en la frase de seguir *construyendo soberanía comunicacional*, la cual consiste en la continuidad del proyecto político socialista.

Cuadro N° 4: Análisis del segmento N°3

SEGMENTO N° 3	TEXTO	SÍNTESIS SIGNIFICATIVA
N° DE PÁGINAS 151 A 152	<p>Políticas y programas del sector formación (cultura, educación y deportes) <i>Políticas:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Promocionar las artes, saberes y manifestaciones tradicionales y populares orientadas a la consolidación de la identidad nacional. 2. Asegurar la universalidad del acceso a la educación con calidad para el desarrollo de capacidades y valores humanistas. 3. Asegurar la incorporación de los bachilleres al subsistema de educación universitaria. 4. Aumentar la municipalización y la pertinencia de la educación universitaria. <p><i>Programas:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Consolidación de nuestra identidad y soberanía cultural. • Universalización con calidad de la educación básica. • Masificación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la educación liberadora. • Gran Misión Sucre socioproductiva. • Consolidación de la Siembra Deportiva. • Orgullo patrio deportivo. 	<p>Como política educativa incorpora los saberes ancestrales, en la conformación de la identidad nacional y la soberanía cultural. La educación como un derecho, en cuanto a calidad, la define con valores humanistas-socialistas. Igualmente enfatiza la incorporación de estudiantes a la educación universitaria.</p>

Continuación...

Cuadro N° 4: Análisis del segmento N°3

SEGMENTO N° 3	TEXTO	SÍNTESIS SIGNIFICATIVA
N° DE PÁGINAS 151 A 152	Infraestructura cultural: <i>Política:</i> 5. Defender el patrimonio histórico y cultural venezolano y nuestro americano. <i>Programa:</i> • Aumentar la infraestructura cultural a disposición del pueblo. Infraestructura educativa: <i>Política:</i> 6. Garantizar una educación gratuita y obligatoria para todos los niños y niñas en edad escolar. <i>Programa:</i> • Contribuir al mejoramiento de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante la construcción, ampliación, mantenimiento y dotación de la planta física educativa. <i>Política:</i> 7. Garantizar una educación gratuita y obligatoria de la enseñanza pública universitaria. <i>Programa:</i> • Construcción de nuevas universidades y aldeas universitarias.	La educación liberadora, en tanto la masificación de las TIC. Énfasis en la misión Sucre, así como los programas deportivos Siembra Deportiva y Orgullo Patrio Deportivo. Garantiza el aumento, y mejoramiento de los espacios para la enseñanza-aprendizaje, Junto con la construcción de nuevas universidades y aldeas Bolivarianas. Garantiza la educación pública gratuita y obligatoria incluso la universitaria.

Diseño: Autora (2018)

Interpretación del Discurso Escrito

La educación es un proyecto de Estado, por ello en el Plan de la Patria el gobierno incluye la formación de los saberes ancestrales bajo la figura de inclusión, gratuidad y calidad en todas las etapas de educación formal, tomando en cuenta los niveles desde la Educación Inicial hasta la Universitaria. El informe utiliza la palabra masificación de las Tics e incorpora el término educación liberadora de Paulo Freire, quien propone una educación basada en el diálogo y la horizontalidad y en la que los seres humanos se encuentran en su dignidad como creadores y artífices de su cultura. Se entiende que en la alfabetización mediática el sujeto es capaz de asumir su propia vida, a partir de la comunión con los otros, y comprende mejor el mundo que le rodea para transformarlo cuando las circunstancias lo requieran. Así es como se da una toma de conciencia que no es producto de adoctrinamientos, por el contrario, la liberación es la acción, la construcción del diálogo en la reciprocidad que se da a la vez con

los otros en el mundo. Esta idea de Freire se descontextualiza cuando quien la promueve, intenta asociar el sentido de las palabras, *Educación Liberadora* a una ideología determinada.

Cuadro N°5: Análisis del segmento N°4

SEGMENTO N° 4	TEXTO	SÍNTESIS SIGNIFICATIVA
<p>N° DE PÁGINA: 75</p>	<p>2.2.12. Continuar garantizando el derecho a la educación con calidad y pertinencia, a través del mejoramiento de las condiciones de ingreso, prosecución y egreso del sistema educativo.</p> <p>2.2.12.1. Desarrollar en el Currículo Nacional Bolivariano los contenidos de la educación integral y liberadora con fundamento en los valores y principios de la Patria.</p> <p>2.2.12.2. Extender la cobertura de la matrícula escolar a toda la población, con énfasis en las poblaciones excluidas, de la siguiente manera: a) Etapa de maternal: incrementar la matrícula de 13% hasta el 40%; b) Etapa de preescolar: universalizar la matrícula al 100% de cobertura; c) Etapa primaria: consolidar la universalización, aumentando al 100%; d) Educación media general: incrementar la matrícula al 100% para lograr que toda la población alcance un nivel de instrucción promedio no menor a educación media general o media técnica; e) Incrementar la matrícula de la educación técnica al 40%. 2.2.12.3. Profundizar la territorialización y pertinencia de la educación universitaria, a través del aumento de la matrícula municipalizada en un 60%, con iniciativas como las misiones Sucre y Alma Mater, así como los programas nacionales de formación avanzada.</p> <p>2.2.12.4. Ampliar la infraestructura y la dotación escolar y deportiva, garantizando la ejecución de un plan de construcción, ampliación, reparación y mantenimiento permanente.</p> <p>2.2.12.5. Continuar incorporando tecnologías de la información y de la comunicación al proceso educativo.</p> <p>2.2.12.6. Profundizar la acción educativa, comunicacional y de protección del ambiente.</p>	<p>El Currículo Bolivariano se incluye como expresión de los fundamentos y valores socialistas. Presentan los porcentajes deseados en cuanto a la cobertura de la matrícula en todos los niveles educativos. En cuanto a la educación universitaria se refiere a las Misiones Sucre, Alma Mater. Instituciones creadas por el presente gobierno. Menciona nuevamente la incorporación de las tecnologías de la información al proceso educativo.</p>

Diseño: Autora (2018)

Interpretación del Discurso Escrito

En esta parte del Plan de la Patria, se incluye el Currículo Bolivariano. Este punto llama la atención por el hecho de la selectividad en la aplicación de este currículo. El

Gobierno nacional creó las Escuelas Bolivarianas y allí se ha puesto en práctica. En las otras escuelas su aplicabilidad depende del criterio del Director, quien hace de su tendencia política un instrumento de discrecionalidad para su aplicación. El último Currículo Básico Nacional aprobado data del año 1987. Lo que ha llegado posteriormente no es el nuevo Currículo Nacional, porque su aplicación no ha tenido carácter obligatorio. Circulan en las escuelas públicas manuales en cuyos títulos se lee: Proceso de transformación curricular en Educación... Media, Básica; entre otras. Este documento exhibe en su portada una nota en la que informa que responde a "... la sistematización de las propuestas pedagógicas y curriculares sugeridas en el debate y discusión y orientaciones fundamentales".

La educación, así como todas las instancias de la vida del país, conviven entre dos miradas políticas e ideológicas antagónicas, sin lograr acuerdos para establecer diálogos orientadores que den paso a la educación que demanda la ciudadanía. Desde luego, ninguna educación es neutra, porque expresa ideales, valores y ética como parte de las políticas nacionales. Es así como la escuela venezolana vive momentos muy complejos, de inconsistencia y anarquía; por un parte está el Currículo Bolivariano y por la otra convive el Currículo Básico, aprobado en 1987. La aplicación de este currículo desfasado, no se corresponde con los tiempos actuales y difícilmente contribuirá con el cumplimiento para la formación del ciudadano en este momento histórico. Esta distorsión polarizada que se vive en Venezuela, impacta por igual a los procesos tecnoformativos escolares y todas las instancias de la vida ciudadana. Este Plan no hace mención de las universidades creadas antes de la llegada del Socialismo del Siglo XXI a Venezuela, lo que parece una omisión voluntaria. La política universitaria el gobierno se reduce a la municipalización, la creación de universidades sin autonomía y las Misiones.

Cuadro N°6: Análisis del segmento N° 5

SEGMENTO N° 5	TEXTO	SÍNTESIS SIGNIFICATIVA
N° DE PÁGINAS 58 A 59	<p>1.5.2.4. Desarrollar aplicaciones informáticas que atiendan necesidades sociales.</p> <p>1.5.2.5. Generar y difundir a través de las TIC contenidos basados en valores nacionales, multiétnicos y pluriculturales de nuestros pueblos y, con ellos, los principios inherentes al socialismo bolivariano.</p> <p>1.5.2.6. Garantizar la creación y apropiación del conocimiento para el desarrollo, producción y buen uso de las telecomunicaciones y tecnologías de la información.</p> <p>1.5.2.7. Ampliar la capacidad científico-técnica y humanística.</p> <p>1.5.3. Impulsar el desarrollo y uso de equipos electrónicos y aplicaciones informáticas en tecnologías libres y estándares abiertos.</p> <p>1.5.3.2. Garantizar la democratización y apropiación del conocimiento del pueblo en materia de equipos electrónicos y aplicaciones informáticas en tecnologías libres a través de programas educativos en los centros universitarios, técnicos, medios y ocupacionales.</p> <p>1.5.3.3. Garantizar, en las instituciones del Estado, el uso de equipos electrónicos y aplicaciones informáticas en tecnologías libres y estándares abiertos.</p> <p>1.5.3.4. Desarrollar una política integral que impulse la creación de centros tecnológicos en centros educativos, universitarios, técnicos, medios que garanticen procesos formativos integrales y continuos en materia de equipos electrónicos y aplicaciones informáticas en tecnologías libres y estándares abiertos.</p> <p>1.5.4. Establecer una política satelital del Estado venezolano para colocar la actividad al servicio del desarrollo general de la nación.</p> <p>1.5.4.1. Fortalecer el uso pacífico de la tecnología espacial para garantizar al país el manejo soberano de sus telecomunicaciones y de herramientas asociadas que permitan consolidar el desarrollo nacional en áreas estratégicas como educación, salud, seguridad y alimentación.</p> <p>1.5.4.2. Impulsar la masificación de la tecnología espacial a través de procesos de formación e infraestructura necesaria que permitan colocarla al servicio de las necesidades del pueblo.</p>	<p>Énfasis en el uso de las TIC. Emplea la palabra <i>buen uso</i> de las telecomunicaciones y tecnologías de la información.</p> <p>Señala el impulso para la formación y transferencia con especificidad de desarrollo de equipos electrónicos.</p> <p>Incluye los satélites como parte de la política del estado y la tecnología espacial al servicio del pueblo. Y su uso con fines pacíficos.</p>

Diseño: Autora (2018)

Interpretación del Discurso Escrito

Estos objetivos desde luego están enlazados con el plan político del Gobierno. Llama la atención la frase donde señala *el buen uso de las tecnologías*, sin especificar de qué se trata;

queda abierta la idea de si existe un mal uso o no de los paquetes tecnológicos. ¿Acaso quien utiliza el poder de la tecnología de las comunicaciones con fines político-ideológicos hace un *buen uso*? Quienes expresen desacuerdo con una visión política, ¿estarían haciendo un *mal uso* de las tecnologías de la comunicación? En estas intencionalidades se observa el carácter relevante de la tecnología, tanto en la producción como en la distribución de conocimiento para todos. En la realidad, problemas como el uso discontinuo de la electricidad, la lentitud y adecuación del pago electrónico, las señales dispersas de televisión e internet, señalan un deterioro lamentable de las plataformas tecnológicas públicas y privadas, que no establecen coherencia con las premisas expuestas en el Plan.

Cuadro N°7: Análisis del segmento N° 6

SEGMENTO N° 6	TEXTO	SÍNTESIS SIGNIFICATIVA
<p>N° DE PÁGINA: 41</p>	<p>2.2.12.7. Desarrollar la educación intercultural bilingüe, promoviendo el rescate y la preservación de las lenguas indígenas. 2.2.12.8. Desarrollar programas y proyectos de formación investigación que den respuesta a las necesidades y potencialidades productivas para el proyecto nacional. 2.2.12.9. Desarrollar programas en educación en los que se incorporen contenidos enfocados en los conocimientos ancestrales y populares. 2.2.12.10. Impulsar la transformación universitaria y la formación técnico-profesional, para su vinculación con los objetivos del proyecto nacional. 2.2.12.11. Consolidar la democratización del acceso a la educación técnica y universitaria. 2.2.12.12. Consolidar el derecho constitucional a la educación universitaria para todas y todos, fortaleciendo el ingreso, prosecución y egreso, incrementando al 100% la inclusión de jóvenes bachilleres al sistema de educación universitaria. 2.2.13. Consolidar las Misiones, Grandes Misiones Socialistas como instrumento revolucionario para nuevo Estado democrático, social de derecho y de justicia. 2.2.13.1. Fortalecer y ampliar el Sistema de Misiones y Grandes Misiones Socialistas para garantizar la cobertura, calidad, corresponsabilidad y eficiencia en la satisfacción de las necesidades de la población.</p>	<p>Desarrollo, consolidación e impulso, son los verbos que acompañan estas ideas. Énfasis en las Misiones, definidas como instrumento revolucionario para el nuevo Estado.</p>

Continuación...

Cuadro N°7: Análisis del segmento N° 6

SEGMENTO N° 6	TEXTO	SÍNTESIS SIGNIFICATIVA
N° DE PÁGINA: 41	2.2.13.2. Desarrollar, desde las grandes misiones, los sistemas de acompañamiento territorial, para transformar la vida de familias y comunidades en situación de pobreza y de riesgo. 2.2.13.3. Generar saldos organizativos del Poder Popular en las Misiones y Grandes Misiones. 2.2.13.4. Garantizar sistemas de financiamiento especial para la sostenibilidad de las misiones y Grandes Misiones socialistas.	Los verbos que acompañan esta declaratoria son: Consolidar, fortalecer, desarrollar.

Diseño: Autora (2018)

Interpretación del Discurso Escrito

Este documento se constituye en el mapa de ruta para guiar los destinos de Venezuela y de todos quienes vivimos en esta geografía. En él se incluyen 5 Objetivos Históricos, organizados en Objetivos Nacionales, así: 1. Garantizar la continuidad y consolidación de la Revolución Bolivariana. 2. Propulsar la transformación del sistema económico, en función de la transición al socialismo bolivariano, trascendiendo el modelo rentista petrolero capitalista hacia el modelo económico productivo socialista, basado en el desarrollo de las fuerzas productivas. 3. Consolidar el papel de Venezuela como potencia energética Mundial. 4. Continuar desempeñando un papel protagónico en la construcción de la unión latinoamericana y caribeña. 5. Construir e impulsar el modelo económico productivo eco-socialista, basado en una relación armónica entre el hombre y la naturaleza, que garantice el uso y aprovechamiento racional, óptimo y sostenible de los recursos naturales, respetando los procesos y ciclos de la naturaleza.

Todo el documento está pensado bajo la premisa política del enfoque socialista. Por ello todos los objetivos (5) tienen como componente fundamental la base ideológica. Dentro de cada objetivo se amalgaman diversos temas, los cuales en algunas ocasiones se vuelven

repetitivos. El tratamiento dado a algunas temáticas llega a mostrarse con precisión y detalle, no observables en lo referente al tema educativo. Se entiende en el texto, que la comunicación y los medios son fundamentales para el desarrollo, sostenibilidad y permanencia del proyecto político socialista. Las políticas educativas están diluidas en el entramado de los cinco objetivos. El documento precisa el valor estratégico de lo mediático y el énfasis en lo educativo aparece más como instructivo que operativo. Vale destacar sin embargo, que en las áreas como la defensa nacional para proteger la independencia y la soberanía nacional, son más expeditas las afirmaciones, tal vez por la tipología cívico-militar del gobierno.

Una mirada atenta permite reflexionar de cómo la política gubernamental en Venezuela construye sus planes de soberanía estatal, con apoyo de las redes comunicacionales y a través del Sistema de Medios Públicos. De esta manera se afectan los modos de percepción de su parrilla informativa. Nada diferente a los proyectos hegemónicos e ideológico-políticos de cualquier poder dispuesto a perpetuarse.

Currículo de Educación Primaria Bolivariana

El Currículo Bolivariano es parte del proyecto político del gobierno, formulado desde el documento denominado: Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2001-2007. La aplicación de este currículo se inició en las Escuelas Bolivarianas en el año 2007. Sin embargo, otro currículo, denominado Currículo Nacional de Educación, continúa vigente.

A efectos de esta investigación sobre las cuatro áreas de aprendizaje, solo se tomó en cuenta el área de Lenguaje, debido a que en ella se trata el tema de los medios de comunicación y las tecnologías.. El contenido del Currículo Bolivariano es la expresión de “un espacio principal para la concreción de las acciones organizadas del poder del Estado”. Está dividido en compartimientos, lleva el orden establecido por la lógica tradicional de la

enseñanza a retazos y aparece mediatizado por la tiranía de un supuesto orden de la biología genética humana.

Cuadro N°8: Análisis documental del Currículo de Educación Primaria Bolivariana

Currículo Bolivariano	
Clasificación del texto	jurídico, circunstancial, narrativo
Circunstancias espacio temporales	Puesto en práctica en el año 2007. Creado ad hoc para las Escuelas Bolivarianas
Destino	Escuelas Bolivarianas
Finalidad	Carácter público, oficial y nacional

Diseño: Autora (2018)

Cuadro N°9: Análisis del segmento N°1 Currículo de Educación Primaria Bolivariana

SEGMENTO 1	TEXTO	SÍNTESIS SIGNIFICATIVA
PÁGINA	<p>AREA LENGUAJE COMUNICACIÓN Y CULTURA.</p> <p>Áreas de aprendizaje</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lenguaje, Comunicación y Cultura 2. Matemática, Ciencias Naturales y Sociedad 3. Ciencias Sociales, Ciudadanía e Identidad 4. Educación Física, Deportes y Recreación <p>Ejes Integradores: Ambiente y salud integral, Interculturalidad, Tecnología de la información y comunicación, Trabajo liberador.</p> <p>Pilares:</p> <ul style="list-style-type: none"> Aprender a Crear Aprender a Convivir A Participar Aprender a Valorar Aprender a reflexionar 	<p>Las áreas de conocimiento se agrupan, se conectan mediante ejes integradores. Se Suman cinco fórmulas de aprendizaje para la vida.</p>

Diseño: Autora (2018)

Cuadro N° 10: Análisis del segmento N°2 Currículo de Educación Primaria Bolivariana

SEGMENTO N°2	TEXTO	SÍNTESIS SIGNIFICATIVA
<p>N° 29 DE PÁGINA</p>	<p>AREA DE APRENDIZAJE POR GRADO PRIMER GRADO Contenidos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de los elementos del discurso: conversación, saludo, agradecimiento y solicitud de ayuda para comprender un tema. • Identificación y reproducción de juegos de palabras. • Decodificación de símbolos para darles significados como palabras. • Seguimiento de instrucciones orales al realizar diversas actividades. • Descripción de elementos del ambiente natural y cultural. • Argumentación de preguntas y respuestas sencillas. • Señalamiento de manifestaciones literarias de tradición oral del pueblo, la comunidad y la región. • Lectura de imágenes y construcción escrita de su significado y secuencia. • Anticipación del contexto a partir de imágenes. • Secuencia cronológica de la narración de hechos. • Construcción de significados sobre el comportamiento de las personas. • Producción de textos sencillos y dibujo a partir de una lectura. • Narración de hechos sobresalientes de la comunidad: leyendas, creencias, costumbres, manifestaciones artísticas, recreativas, deportivas y culturales • Decodificación de los símbolos y códigos lingüísticos. • Construcción de cuentos, poesías y repertorio de canciones venezolanas. • Elaboración de dibujos secuenciados para la obtención de la noción de tiempo y espacio. • Diferenciación de la escritura: grafismo, escritura sin control de cantidad, escritura fija, correspondencia entre el sonido y lo que escribe. • Establecimiento de correspondencia entre el fonema y el grafema con valor sonoro convencional. 	<p>Los elementos de la lengua se presentan desglosados, como la escuela tradicional ha impartido el conocimiento. Se observa ausencia de alfabetización en imágenes.</p> <p>El aspecto abstracto en la enseñanza de la lengua puede dificultar la alfabetización óptima. Utilizan el método tradicional para adquirir el código lingüístico, cuando explicitan la correspondencia del grafema y el sonido</p>

Continuación...

Cuadro N°10: Análisis del segmento N°2 Currículo de Educación Primaria Bolivariana

SEGMENTO N°2	TEXTO	SÍNTESIS SIGNIFICATIVA
<p>N° 30 31 DE PÁGINA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la lectura y escritura de textos sencillos para recibir y dar información. • Diferenciación entre texto escrito, dibujo, número y letra. • Desarrollo de prácticas para el enriquecimiento del vocabulario. • Parafraseo de textos sencillos. • Identificación y práctica de normas sociales de convivencia (el respeto del turno de la palabra, expresión de ideas, sentimientos, normas del buen oyente). • Descubriendo del sistema alfabético convencional: género y número, uso de las mayúsculas y del punto • Identificación, ejercitación y separación de palabras en sílaba y clasificación de las palabras según el número de sílabas. • Construcción de familia de palabras • Escritura de frases y oraciones sencillas. <p>Lectura y escritura de vocablos, consonantes y números en otros idiomas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Práctica oral del saludo en un idioma indígena • Identificación de la necesidad de la comunicación en la familia, la escuela y la comunidad. • Señalamiento de sustantivos y adjetivos en forma oral y escrita • Identificación del propósito de la lectura y la escritura. • Conocimiento de la literatura venezolana, indígena y universal. • Conocimiento y práctica de adivinanzas, trabalenguas y cuentos. <p>El computador y su uso. Uso del mouse y el teclado. Actividades de aprendizaje para el desarrollo de habilidades en el manejo del computador para escribir textos sencillos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diferenciación de distintas Tecnologías de la Información y la comunicación y su uso: radio, televisión, prensa y computador. 	<p>Sin el aprendizaje del código lingüístico será deficiente el parafraseo, signos de puntuación. La segmentación del conocimiento constituye un problema, pero en el área de lengua es desconectarse de la vida.</p> <p>Se señala sobre las tecnologías conocer uso del mouse y el teclado, seguramente este paso ya lo conocen porque hace largo tiempo estos alumnos son usuarios del video juegos o teléfonos aparece de forma muy general, diferenciar las tecnologías. Primero se conocen, luego se lleva a cabo operaciones más complejas como diferenciar.</p>

Diseño: Autora (2018)

Cuadro N°11: Análisis del segmento N°3 Currículo de Educación Primaria Bolivariana

SEGMENTO N°3	TEXTO	SÍNTESIS SIGNIFICATIVA
<p>N° 66 DE PÁGINA</p>	<p>AREA DE APRENDIZAJE POR GRADO CUARTO GRADO</p> <p>Contenido</p> <ul style="list-style-type: none"> • La comunicación y la información en la familia, escuela y comunidad de diálogos y conversaciones. • Manejo de normas de convivencia en la familia, la escuela y la comunidad. • Comprensión y aplicación de los elementos básicos de la comunicación: emisor, receptor, mensaje. • Aplicación de los aspectos formales de la lengua escrita. Uso de mayúsculas, signos de puntuación: la coma, el punto, los signos de exclamación e interrogación. • Manejo de las normas para redactar textos: ideas principales, secundarias. El párrafo, distintos tipos de párrafos. • Utilización de la acentuación. Sílabas tónicas y átonas. Palabras agudas, graves y esdrújulas. • Identificación de la estructura de las sílabas complejas, compuestas. • Conocimiento de la estructura de la oración: artículos, sustantivos, verbos, adverbios y preposiciones. • Manejo del discurso expositivo. • Conocimiento y aplicación de los procesos de investigación: producciones creativas ante situaciones del entorno. • Uso del libro y el diccionario como herramientas de investigación. • Aplicación de sinónimos, antónimos y homónimos para la escritura del párrafo. <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento y utilización de la composición, el resumen, la síntesis. • Construcción de textos narrativos, descriptivos e instruccionales. • Identificación y ubicación de diptongos, triptongos e Hiato. 	<p>Todo el Ciclo de Educación Primaria, tiene el mismo ritmo repetitivo, con algunas variantes. Sigue la larga tradición positivista. El uso del diccionario por ejemplo debe ser entendido desde un formato de papel y principalmente cómo buscar la información en la red, desde luego relacionado con acciones concretas.</p>

Continuación...

Cuadro N°11: Análisis del segmento N°3 Currículo de Educación Primaria Bolivariana

SEGMENTO N° 3	TEXTO	SÍNTESIS SIGNIFICATIVA
<p>N° 67 DE PÁGINA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de técnicas de recolección de información: El subrayado, la toma de notas, las fichas, citas de autores. • Reconocimiento de la oralidad, costumbres y tradiciones heredadas de los pueblos indígenas y cultura presente en el país. • Identificación de los idiomas indígenas de acuerdo al pueblo de acuerdo a Colores y numeración. • Identificación análisis y construcción de expresiones literarias locales y nacionales: La poesía, la fábula, el cuento, la moraleja. • Identificación y pronunciación de palabras y oraciones en inglés. • Utilización del procesador de texto: edición, formateo, y revisión de la gramática del texto. • Construcción de diversas formas de comunicación escrita, la carta y el correo electrónico. • Desarrollo de la lectura y la escritura interpretativa y declamativa. • Conocimiento de la literatura indígena, venezolana y universal: Recursos literarios. Cuentos, mitos, fábulas, leyendas. • Escritura y pronunciación de miembros de la familia en un idioma indígena. • Manejo de la lectura de la hora en inglés. • Uso del Internet en el aula como alternativa para la búsqueda de información. Las páginas Web. • Conocimiento bibliotecas virtuales. Actividades de aprendizaje computarizadas. Uso de herramientas ofimáticas para realizar el trabajo escolar. 	<p>Cuando no se tienen los recursos tecnológicos, cómo puede ser una educación práctica, para la vida y en igualdad.</p> <p>La búsqueda de la información comienza con la temática, no es un ítem, porque si la educación es integradora, la localización de la información es permanente.</p> <p>Este Currículo se observa separado en secciones, aunque declara ser integrador. Se evidencia mezcla de áreas de conocimiento, pero no de forma integradora.</p>

Diseño: Autora (2018)

Interpretación del Discurso Escrito

Este texto oficial declara contener ideas promulgadas por diversos personajes venezolanos ocupados del estudio de la problemática educativa y de otros expertos

extranjeros. Es notoria la exclusión de figuras de la psicología y los avances de la neurociencia acerca de cómo aprende el cerebro. En los principios, características, perfiles, orientaciones, propósitos, componentes y metodología de aprendizaje del Currículo Nacional Bolivariano, aparecen ejes temáticos relacionados con la praxis libertadora e ideas filosóficas, pedagógicas, políticas, sociales y culturales de ilustres venezolanos como Simón Rodríguez, Francisco de Miranda, Simón Bolívar, Ezequiel Zamora, Luis Beltrán Prieto Figueroa y Belén Sanjuán; otros personajes extranjeros reseñados son: José Martí, Paulo Freire, así como diversos pedagogos y pedagogas de América Latina y el Caribe. Se quedan fuera de esta declaratoria de ilustres, la psicología, la neurociencia y la pluralidad. Se observan agregados referentes a la identidad nacional y la cultura local y nacional. Las temáticas de aprendizaje y su consecución son una copia del Currículo de Educación Nacional, actualmente en vigencia.

El Currículo Bolivariano declara marcar la diferencia con el anterior al dividir en cuatro las áreas de aprendizaje: 1. Lenguaje, Comunicación y Cultura 2. Matemática, Ciencias Naturales y Sociedad 3. Ciencias Sociales, Ciudadanía e Identidad 4. Educación Física, Deportes y Recreación; a su vez tiene cuatro Ejes Integradores: Ambiente y salud integral, Interculturalidad, Tecnología de la información y comunicación, Trabajo liberador.

Es notoria la inclusión del componente ideológico socialista en todas las etapas de la educación pública bolivariana. Se suscriben valores como la solidaridad y la identidad, los cuales se reafirman constantemente, así como la construcción de valores nacionalistas para fortalecer la identidad cultural. Al observar con atención, este texto presenta una mezcla entre asignaturas, algunas de ellas consideradas afines, pero en realidad son un préstamo de las temáticas del Currículo Nacional todavía vigente, cuyo modelo se inscribe más en la corriente positivista y cognitivista. Se exhibe pues, un agregado de ideas superpuestas de diversos personajes emblemáticos, considerados por los diseñadores del Currículo Bolivariano como los baluartes de la tradición cultural de Venezuela y del pensamiento socialista.

En el caso de Lenguaje y los Medios, los ejes temáticos se tratan como temas independientes. Un Currículo integrador consideraría al lenguaje como elemento fundamental en lo que respecta a las áreas del conocimiento que debe contener un Plan de este tipo. El Lenguaje es justamente la columna vertebral, sobre la cual se consolidan los conocimientos. El Currículo Bolivariano presenta una larga lista de contenidos expresados en forma incoherente, en la medida en que existe una incongruencia abismal entre el corpus propositivo del Plan con los estilos operacionales de la práctica pedagógica del gobierno. Uno de los investigadores considerados en el Currículo es el maestro Freire, quien sostiene la bandera de una educación liberadora, que permita al educando reafirmar su pensamiento como sujeto transformador, lo que implica posicionarse en el mundo a partir de una praxis fundamentada en la criticidad y la reflexión como ejes sustantivos de la transformación del entorno social. Freire (ob. cit.) enfatizó, que no se trata sólo de leer la palabra, sino “leer el mundo” para interpretarlo y transformarlo. Muy lejos está el pensamiento del maestro de la praxis catequizante del Currículo propuesto.

En el Currículo Bolivariano no se expresa la idea del método de lectura integral. La importancia de la lectura abre intersticios a “la palabra generadora, a través de la construcción, investigación /construcción del universo lingüístico base del educando, en un proceso a lo largo del cual las ideas y los hechos emergen en palabras-frases que conforman unidades de enunciación” (Freire, ob. cit., p. 77). Una educación liberadora le permite a los seres humanos humanizarse, si la educación no refrenda ese propósito, es una “Educación Bancaria”, sin posibilidad de expresarse y pensar en libertad:

Un educador humanista, revolucionario, no puede esperar esta posibilidad. Su acción, al identificarse, desde luego, con la de los educandos, debe orientarse en el sentido de la liberación de ambos. En el sentido del pensamiento auténtico y no en el de la donación, el de la entrega de conocimientos. Su

acción debe estar empapada de una profunda creencia en los hombres.
Creencia en su poder creador. (Freire, ob. cit., p. 77)

Las ideas pedagógicas y políticas de Freire solo parecen estar escritas como una intencionalidad, un deseo sin referentes reales, que se queda en la enunciación, porque incluir a Paulo Freire es establecer una dinámica totalmente diferente en el arte de enseñar y aprender en libertad y sin fundamentalismos.

Las ideas de estos pensadores han de incorporarse como tesis y práctica. De lo contrario, son simples fachadas propagandísticas, convertidas en slogans políticos.

El Currículo Bolivariano, incorpora también, las ideas de Belén Sanjuán, cuyo aporte contiene estas premisas:

- Preparar para la vida.
- Defender el conocimiento práctico.
- Formar un profundo sentimiento nacional y sentido de pertenencia a una comunidad nacional, latinoamericana y mundial.
- Llegar al conocimiento de nociones y conceptos científicos a través de la observación directa de algo concreto.
- Que todo lo aprendido tenga utilidad para la vida cotidiana. (Movimiento Bolivariano de Familias. 2015, p. 4)

Esta pedagoga venezolana fue incluida en el Currículo Bolivariano en atención a su identidad con el ideario socialista. Toma de Simón Rodríguez la idea de organizar una comunidad escolar, como una *República Escolar*, a objeto de involucrar a los estudiantes en el funcionamiento del plantel a fin de fortalecer los valores como la paz, la solidaridad y la sociabilidad, así como la ayuda mutua, libertad y respeto a la libertad de los demás miembros

de la comunidad. Se queda por fuera el otro aporte, el de la educación integral. Otro tema como el de construir el conocimiento holísticamente sin separaciones no aparece en el Currículo Bolivariano, porque el objetivo principal del documento era incluir el ideal socialista de Sanjuán.

Este formato organizativo presenta un conocimiento disperso, desmenuzado, aislado y separado, desconectado de la vida real. Cada área de aprendizaje está fragmentada en variados territorios con fronteras y límites que se convierten en islas. No se toma en cuenta la advertencia de Morín (Ob. Cit.): “La inteligencia parcelada, compartimentada, mecanicista, disyuntiva, reduccionista quiebra el complejo mundo en fragmentos disyuntivos, fracciona los problemas, separa lo que está unido, unidimensionaliza lo multidimensional” (ob. cit., p. 111)

El tema de los medios y de las tecnologías informacionales aparece en el Currículo Bolivariano, en su expresión más generalizada. El binomio medios-tecnologías aparece disgregado, aislado del conocimiento total, desfasado de la actualidad, en cuanto a la temática y la manera de integrarlos dentro de la totalidad de los conocimientos. Algunos ejemplos tomados del Currículo Bolivariano (2007) ilustran el análisis:

1. “Lectura de imágenes y construcción escrita de su significado”. Temática aislada descontextualizada, que no permite a los alumnos entender el contexto desde el cual debe originarse el mensaje que conduce el descubrimiento de las partes, para armar el puzle del aprendizaje.

2. “Reconocimiento de la radio y la televisión como medios para la comunicación, educación y entretenimiento”. Este tema luce anticuado y poco atractivo a las nuevas generaciones, ya porque son usuarios de juegos electrónicos y hacen uso eficiente de los teléfonos celulares.

3. “La búsqueda de información en tesauros, los tipos de páginas, los blog, cómo reconocer, los tipos de información electrónica”. Este tema debe estar fundamentado como parte integral de la búsqueda de información en todas las áreas del conocimiento.

4. “En quinto grado aparece la construcción de un periódico escolar: impreso y mural”. Temática tomada textualmente del Currículo Nacional vigente, creado en 1987. Luce fuera de lugar, porque ya es imposible por el costo del papel y los materiales llevar a cabo este tipo de propósito educativo. En su lugar estaría pensar cómo establecer eficientemente con los recursos tecnológicos y comunicacionales disponibles, la modalidad de aprender-haciendo, como dice el Currículo Bolivariano. Es así como estas incoherencias revelan la poca importancia que el Currículo asigna al desarrollo de la escritura periodística en todos los formatos digitales y el propósito de enseñar el valor de comunicar de forma coherente, cohesiva, clara, concisa, densa, exacta, precisa, original y variada.

5. “En sexto grado técnicas de la propaganda y la publicidad como mecanismos para impulsar el consumismo”. En el Currículo abierto, sería preciso que los alumnos pudieran reflexionar en torno a las técnicas y descubrir por sí mismos la manipulación informativa, para desentrañar técnicamente la imagen, el sonido y los referentes ideológicos presentes en este tipo de formatos comunicativos.

En los documentos estudiados previamente, se reafirma la intencionalidad de utilizar el sistema educativo como una herramienta clave para la conformación de una hegemonía ideológica como sustrato de la coerción política y el anclaje institucional del poder. En proyectos y planes operativos de este tipo se disipan las fronteras entre los intereses del Estado como impulsor del bienestar de toda la sociedad con los del partido político o la nomenclatura dirigente que controla el gobierno de turno. En ese encuadre, las políticas públicas –entre ellas la educación- resultan en una muletilla más del discurso ideológico que

juega al posicionamiento de una determinada mentalización en la sociedad como correaje explícito de esa racionalidad (Albornoz, 2001)

La propiedad de los medios de comunicación social en Venezuela

En Venezuela se observa un repunte de los medios públicos de comunicación y una participación cada vez menos importantes de las empresas privadas como prestadoras de servicio en la radio, la televisión y la prensa escrita. Cuando el curso de los acontecimientos llevó al país a un cambio en la política a partir de 1999, el gobierno se suscribió como parte del ideario socialista, los medios tomaron partido y se convirtieron en actores políticos beligerantes. El Gobierno del entonces Presidente Hugo Chávez, reconoció el inmenso poder de los medios; a partir de entonces aparecen en la escena nacional, nuevos medios públicos en todas las modalidades tecnológicas. Vale una reseña histórica de esos cambios a partir de 1958 y de la situación actual.

Cuadro N°12: Historia de los medios de comunicación social en Venezuela

ETAPAS	PERIODO	DESCRIPCIÓN
I	Desde 23 de enero de 1958 hasta 1973	Fue la etapa de la consolidación del sistema democrático en el país y en donde los medios de comunicación del momento jugaron un rol muy particular en esa consolidación. Fue un momento de florecimiento del medio impreso y radial y de una libertad de expresión y de pensamiento que ayudó al apuntalamiento de la democracia. Allí el país aprendió que la libertad de expresión es connatural a un sistema democrático.
II	Desde 1973 hasta 1988	En esta etapa los medios siguieron jugando un rol importante, pero a veces asumiendo una influencia política sin límites y hasta peligrosa para la propia democracia. En ocasiones jugaron al rol de actores políticos. Se empezaba a perfilar un desgaste del sistema político y una burocratización de los partidos políticos.

Continuación...

Cuadro N°12: Historia de los medios de comunicación social en Venezuela

MEDIO DE COMUNICACIÓN	PERIODO	DESCRIPCIÓN
III	Desde 1988 hasta 1998	Aquí ya los medios asumen abiertamente un papel político al constituirse en actores políticos muy privilegiados dentro del conjunto de los actores sociales. Es el momento estelar de la televisión y de los medios impresos. Es en este período donde se da la conformación de un conjunto de medios regionales muy influyentes en sus respectivas regiones.
IV	Desde 1999 hasta nuestros días	Es en ese momento, cosa que ya se había visto a finales de la campaña electoral de 1998, donde los medios y un buen grupo de periodistas muy influyentes en la opinión pública del país se convierten en actores políticos contra un proceso que recién comenzaba y en donde la sociedad política estaba de retroceso. Los medios “juegan” a la denominada antipolítica. Es decir, los medios pasan de ser mediadores de información a transformarse en mediadores políticos y de oposición política al nuevo gobierno. Y desde ese mismo momento, referencia que arranca ya en los comienzos de la década de los ochenta, el papel del sistema de medios de comunicación en relación con el mundo político, con el poder gobernante del Estado y con la misma sociedad se redefine en su funcionamiento, en su rol y en su sentido.
Publicaciones periódicas	Década de los 80	87 diarios que han evolucionado no solo en el diseño formal, sino en la forma de procesar y presentar los contenidos. El gran impacto del medio impreso es la presencia de la web y las redes sociales. Esos 87 diarios se distribuyen entre las distintas regiones del país. Así, destacan la Región Oriental que concentra el 24 por ciento de los diarios impresos (21 en total), la Región Capital con el 16 por ciento (14 diarios) y la Región de Los Llanos cuenta con el 15 por ciento (13 diarios). Las otras regiones: Región Centro Occidente (11 diarios), Región Zuliana (5 diarios), Región Andina (8 diarios), Región Sur (7 diarios) y Región Central (8 diarios). Los ocho principales diarios regionales (Panorama, Crítica, El Carabobeño, La Columna, La Nación, El Impulso, El Informador y El Tiempo) concentran un tiraje aproximado de unos 200.000 ejemplares por día y los diarios de la Capital de la República que están mejor consolidados económicamente y que tienen circulación nacional (El Nacional, El Universal y Últimas Noticias) aglutinan un tiraje de 350.000 ejemplares diarios.

Fuente: Conde (citado en Bisbal, 2014)

Continuación...

Cuadro N°12: Historia de los medios de comunicación social en Venezuela

MEDIO DE COMUNICACIÓN	PERIODO	DESCRIPCIÓN
Radio	Década de los 50	Aún a pesar de que en 1952 hace su aparición la televisión. Sin embargo, este crecimiento no se detiene a pesar de que los anunciantes empiezan a voltear hacia el nuevo medio para la promoción de sus artículos. Pero el crecimiento sigue con la irrupción de la radio en frecuencia modulada (FM) que en el país se instala hacia finales de la década de los ochenta y para el momento tiene una presencia de 551 estaciones entre privadas/comerciales y públicas. Según la fuente oficial de Conatel (Comisión Nacional de Telecomunicaciones) en la actualidad este medio cuenta con un total de 794 emisoras de frecuencia modulada y que se distribuyen así: -472 emisoras en FM comerciales, -79 emisoras de FM públicas y -243 emisoras de FM comunitarias. Este nuevo aire que se le inyecta a la radio en el país trae consigo no solo el claro crecimiento del medio, sino unas variaciones en el estilo de programación que tiene que ver con la especialización-segmentación del contenido-audiencia. Así, hoy por hoy nos encontramos con emisoras en frecuencia modulada especializadas de acuerdo a preferencias musicales, informativas y de opinión.

Fuente: Conde (citado en Bisbal, 2014)

Cuadro N°13: La Televisión Venezolana en el siglo XXI

MEDIO DE COMUNICACIÓN	PERIODO	DESCRIPCIÓN
<p>Televisión</p>	<p>Década de los 60 y 70</p>	<p>El surgimiento del sistema democrático en Venezuela coincide con la ola expansiva de la televisión comercial y con su poder de irradiación hacia todo el territorio. Si en los comienzos de la década de los años '60-hacia 1963- esa cobertura llegaba apenas al 20% del territorio, para 1970 se alcanzaba el 47% y se pasaba del 68% para 1978 al 98% en la actualidad. Entre 1952 –fecha de inicio de la televisión en Venezuela- y 1960, según un informe de la UNESCO, ya se habían establecido un poco más de 250.000 aparatos telerreceptores. En 1965 lo hogares que contaban con esta tecnología correspondía al 30% (439.000 hogares), en 1970 llegábamos a un 47% (casi el doble de hogares que en 1965, es decir 820.000 hogares con televisión), de ahí a un 89% en 1991 (3.492.000 hogares con televisión) y en este momento la posesión de aparatos de televisión es de 98%, es decir 4.942.600 hogares con televisión. En diciembre de 1979 comenzaron las transmisiones a color bajo el formato o sistema norteamericano M/NTSC.</p> <p>Durante los años sesenta e inicio de los setenta se consolidarán en Venezuela las bases de una(s) industria(s) cultural(es) que tendrá a la televisión como el paradigma a seguir. En ese período se inicia la actividad publicitaria como el gran negocio que sostendrá a esas industrias culturales y que encontrará en la televisión comercial el espacio privilegiado para su inversión: mientras la televisión se lleva como promedio el 63.2% de la “torta publicitaria”, la prensa contará con el 20.3%, la radio el 9.0%, las vallas y publicidad exterior acapará apenas el 5.5%, internet tan sólo el 0.1% y otros medios el 1.4%.</p>
	<p>2000</p>	<p>Para el año 2000 tenemos un total de 4.942.600 hogares con televisión, es decir que la posesión del medio era del 98 %, porcentaje que hoy se mantiene. En esta misma línea de penetración y expansión, la cobertura de la televisión ha ido creciendo paulatinamente de un 20 % en 1963, al 43 % en 1970, 68% en 1978 y 99 % en la actualidad. Sin embargo la audiencia en televisión abierta ha ido descendiendo debido fundamentalmente a la competencia que establece la televisión por suscripción y a la salida del aire de RCTV.</p>

Fuente: Conde (citado en Bisbal, 2014)

Continuación...

Cuadro N°13: La Televisión Venezolana en el siglo XXI

MEDIO DE COMUNICACIÓN	DESCRIPCION
Televisión	<p>En el panorama actual contamos con cuatro canales de cobertura nacional: Venevisión, Televén, TVES y Venezolana de Televisión (VTV). Estos dos últimos canales son propiedad del Estado venezolano. Existen además dos canales de cobertura nacional limitada: Globovisión y Meridiano TV. En el espacio regional existen 40 emisoras de televisión que compiten entre sí. Las televisoras regionales se han venido agrupando desde el año 2006 en términos estratégicos, guardando semejanza con la agrupación radiofónica, para compartir información y programación, así como distribuir y regionalizar las pautas publicitarias.</p> <p>A lo largo ya de una década el gobierno cuenta con una red de 13 canales de televisión: Venezolana de Televisión (VTV), Vive TV, Avila TV, TEVES, Conciencia TV, TVFANB, ZUM TV del Ministerio de la Juventud, PDVSA TV de la industria petrolera (esta televisoras tiene canales asignados en TDA/TDT), TV Comunas, el canal HD del Sibci, Colombeia TV (este canal del Ministerio de Educación cuenta con una señal analógica en Caracas por el canal 64 UHF), 123 TV y Telesur.</p>

Fuente: Conde (citado en Bisbal, 2014)

Estado y Hegemonía Comunicacional

Los medios de comunicación audiovisuales públicos, vienen saturando el espectro comunicacional desde el primer período de gobierno del Presidente Hugo Chávez. Se evidencia la ruta mediática y la importancia para el poder, consciente del valor estratégico que representan los medios. Con la concentración de los medios tecno-digitales, el gobierno viene colonizando y ocupando mayoritariamente los espacios informativos, tecnológicos, en la idea de ofrecer una determinada visión de la historia nacional/regional y difundir las ideas políticas, con las cuales se propone neutralizar cualquier información plural, divergente o contraria a sus criterios ideológicos.

Los datos precedentes aportan efectivamente valor agregado a esta investigación, en la medida en que muestra la creciente carrera del gobierno por alcanzar el poder mediático y posicionar la institucionalización del pensamiento único. El fantasma del pensamiento

convergente como imperativo del poder, tan criticado por los intelectuales de izquierda, ahora se impone en la Venezuela socialista, en desmedro del derecho a recibir una información plural y libre, así como el de estar comunicados con la garantía de la reciprocidad e igualdad de condiciones. Los espacios comunicacionales llamados medios comunitarios, se han masificado bajo la tutela y el financiamiento del gobierno, por lo que están obligados a seguir líneas políticas unidireccionales, cercenando el espíritu de la ley en su razón libertaria y pluridiversa.

Desde el punto de vista educativo, esta hegemonía comunicacional asoma un rostro perverso, en la medida en que al establecerse una visión de nuestra realidad desde el pensamiento único, la capacidad que tenemos de visualizar los despliegues de la pluralidad cognitiva, la diversidad de pensamiento y los hilos dialécticos de los rostros de Janus se paraliza, afectando así la creatividad y las potencialidades creadoras del imaginario social.

Una educación de este tipo, sin las cortapisas que provee la criticidad y el espíritu libre que caracteriza el arte y los recorridos intelectuales del *spiritus artisticus*, repliega al individuo pensante/pensado a una lúgubre cultura de la idiotez. Una pretendida transformación de las estructuras sociales que no tome en cuenta la libertad de pensamiento como eje reticular de un modelo educativo, está condenada –incluso por la Ley de la Gravedad- a sumergirse en el denominado *Efecto Einstellung*: la disposición de la corteza cerebral a repetir incesantemente una misma experiencia y los mismos errores de apreciación. Una versión revisitada del Uroboro, la serpiente que se muerde la cola.

Las tendencias hegemónico-ideológicas impulsadas desde los grandes medios no están –sin embargo- irremisiblemente sometidas a una unidireccionalidad de sentido, sobre todo si tomamos en cuenta la tensión de fuerzas que se origina a partir del despliegue de la diversidad de lógicas. Esto quiere decir, más o menos, que no siempre el cazador se sale con las suyas. La resistencia multicultural hace peso sobre los ejes del poder dominante y logra hacerse

visible desde las minorías sociales, quienes encuentran en los medios comunicacionales la posibilidad de mostrar sus rostros y hacerse sentir en lo que respecta a sus demandas sociales más apremiantes. Vattimo (2018) no lo podría exponer con más claridad, al destacar las grietas que las lógicas de la resistencia logran abrir ante la insurgencia apabullante del poder mediático:

... en el mundo de la información generalizada, las minorías, los marginados, han podido tomar la palabra. No ha habido por tanto, como se temía, una homogenización de los consumidores sino una pluralidad que ha acabado por imponer la pluralidad en los mensajes. Lo cierto es que los movimientos minoritarios se han visto favorecidos por la necesidad de noticias de los medios de comunicación (en línea).

Esto sólo puede explicarse a partir de los aportes educativos que las racionalidades divergentes que se han instalado históricamente en nuestros referentes culturales, son capaces de concretar desde una perspectiva que tiende a integrarse en el marco de lo que se entiende como sociedad educadora. En la praxis social los asuntos-problemas tienden a percibirse desde el “otro lugar” y es eso, precisamente, lo que debe considerarse a propósito de una transformación o reinención de los modelos tecnoformativos escolares de nuestro tiempo.

TRAYECTO VII

EDUCACIÓN EN, PARA Y CON:

EL DIÁLOGO, LAS TECNOLOGÍAS INFORMACIONALES, EL ARTE Y EL DERECHO A LAS UTOPIÁS

*Aprender es descubrir lo que ya sabes
actuar es demostrar lo que sabes enseñar
es recordarles a los demás que saben tanto como tú.
Somos todos aprendices, ejecutores, maestros.*

Richard Bach

Las reflexiones acerca del tema educativo suelen convertirse en debates interminables, de largo alcance, que dan la impresión de semejar la mordedura de la cola de la serpiente. Regularmente, esos debates se producen lejos de su perfil de complejidad ontoepistemológica, sistémica y socioestructural, dejando a su paso la sensación de que lo educativo no parece ver la luz al final del túnel. Sólo si se revisa el complejo entramado de la vida social, política, económica y cultural que le sirve de contextualidad referencial, es posible comprender el cristal utilizado para evaluar los aportes de la praxis educativa a la formación de la ciudadanía activa.

Entendemos que todo análisis es aproximativo, limitado, e indisolublemente unido a la mirada personal, emocional, ideológica y subjetiva del observador. En cierto modo, la investigación educativa también supone una apuesta ante la incertidumbre y el reto de la diversidad como imperativos de la multiculturalidad de la vida moderna y el colapso de los

grandes relatos y los regímenes disciplinarios. En esta trama, la educación como estatuto fundante de la promesa del bienestar, asume su propia crisis, tanto instrumental como de percepción: lo sociosimbólico (lo real-soñado) gana terreno ante la mirada fría de lo estructural (lo real-vivido) en tiempos posmodernos.

En esta investigación sobre la educación para los medios y los aparatos tecnoformativos escolares, se entiende que hay una contextualidad del pensamiento que debe asumirse con todas sus consecuencias y guardan una estrecha relación con el *Zeitgeist*, el espíritu de los tiempos. Se trata en consecuencia, de las nuevas propuestas civilizatorias –de hecho, hay más de una- que trae consigo una nueva racionalidad capitalista, cuyos mecanismos de acumulación ya no se centran en la fuerza músculo, sino en la aplicación del conocimiento al conocimiento mismo, usando para ello las nuevas redes tecnológicas aportadas por la microelectrónica. Se trata de hecho de una racionalidad distinta en la era posmoderna, que arrastra consigo una nueva subjetividad centrada en el yo-mundo y en el aprendizaje que deriva de nuevas sensibilidades estético-eróticas.

Ante estas nuevas realidades, no debe sorprender cómo los modelos educativos se desfasan cíclicamente, ante los nuevos hombres y mujeres, para quienes los actuales contenidos curriculares no les dicen nada. Ese contínuum que responde a un nuevo factor clave, hace del conocimiento y la información en redes su apalancamiento económico y cultural, abriendo las compuertas desde hace tiempo –como era previsible- a una profunda revisión de la educación como herramienta clave del bienestar y la felicidad humana. De allí la necesidad de una mirada desde lo educativo, sobre sus imperativos comunicacionales en términos de contenidos pedagogo-andragógicos, como nudos críticos, que interpelen el paradigma de la cientificidad y los saberes convencionales instalados al interior de los

registros instrumentales, con los cuales se elabore un marco de comprensión de nuestra realidad.

Venezuela territorio de leyes

En la República Bolivariana de Venezuela existe un marco legal amplio en lo contentivo a los temas como: La información, la opinión, los medios de comunicación, la libertad, la pluralidad, los derechos y la protección a los niños, niñas y adolescentes; entre otros. Un arqueo de las leyes vigentes, permite constatar cómo estamos rodeados de legalidad y protección jurídica. La Constitución, por ejemplo, garantiza la libertad de opinión sin censura, explícita apoyo y fundamento a la investigación, señala la igualdad para todos los ciudadanos y los derechos inalienables extensibles a la comunicación y los medios.

Más allá incluso, la Ley Orgánica de Educación (2009) prevé la formación acerca de conocer, aprender a leer los medios de manera crítica, y a través del hacer, la práctica como forma activa de apropiación del conocimiento. En el Sistema Educativo se incorporan las unidades de formación a objeto de contribuir con el conocimiento, comprensión, uso y análisis crítico de los contenidos de los medios de comunicación social, aunque en los currículos -tanto el vigente, como el Bolivariano- el tema de los medios se diluye bajo la manta de las diversas temáticas y la formalidad de la crítica disimulada.

Una de las leyes más importantes sobre el uso y control de los medios comunicacionales es la de Responsabilidad en Radio y Televisión (2005) conocida por sus siglas *RESORTE*. En esta reglamentación legal, se expresa taxativamente el objetivo de insertar su corpus proposicional en los procesos educacionales a partir de:

... la creación de proyectos sobre la educación para la percepción crítica de los mensajes o de investigación relacionada con la comunicación y difusión de

mensajes a través de los servicios de radio y televisión, y obtener financiamiento de acuerdo con la ley. (pp. 4-5)

Una lectura atenta da cuenta de cómo en la intencionalidad esta Ley promueve la responsabilidad de educar críticamente en materia de medios de comunicación.

Hay una Ley más reciente, elaborada para luchar Contra el Odio, por la Convivencia Pacífica y la Tolerancia (2017). Este instrumento legal incluye también, “un fondo de promoción con financiamiento, para la producción de contenidos dirigidos a la paz y otros valores” (ob.cit., p. 3). Si se explora en ese entramado normativo, se encuentra un punto en común en todas estas leyes, y es la persistencia del vínculo entre medios de comunicación y educación. En la praxis educativa no ocurre el mismo esfuerzo, porque los contenidos temáticos no se encuentran articulados a los currículos y se observan desvinculados de la realidad social, jurídica, la vida, la educación y los medios de comunicación.

Estos instrumentos legales surgen como consecuencia de los desencuentros políticos entre el gobierno socialista y quienes los adversan políticamente. Esto es así, porque la revolución comenzó dando respuestas políticas con la creación de estas leyes para consolidar la nomenclatura y el poder del Estado. Basta saber si la sociedad civil tiene la capacidad de comprender, darle valor a la educación para reconocer a través de ella, la mayor de las revoluciones: la revolución pedagógica, la revolución del cambio que permite la formación del sujeto agente transformador.

Mientras tanto, asistimos a un tiempo de formulación de leyes cuyo engranaje no logra articularse con la educación formal en tiempos de globalización y de tecnologías informacionales. Si algo puede probar la historia es que la simple formulación de leyes no

basta, si ese proceso no va acompañado de un proceso de reflexión que abra compuertas a una nueva conciencia social y a una praxis social ético-responsable.

Este panorama legal visualiza una sociedad con instrumentos legales importantes para el desarrollo de la vida ciudadana, la participación, el equilibrio de la información, la libertad de expresión, así como prevé fondos para la investigación sobre el asunto de los medios. En la práctica otra es la realidad, porque no llegan a ser comprendidas por los ciudadanos para validarlas en su cumplimiento. Se repite el mismo ciclo recurrente de la historia: el accionar de los gobernantes, bajo el amparo del poder del Estado, utiliza demagógicamente las leyes para lograr consensos en la escena política basados en la espectacularidad.

En el contexto en que se pretenden aplicar estas disposiciones legales, no se evidencia el fortalecimiento de las instituciones y en consecuencia, de nada vale tener estos instrumentos, cuando los ciudadanos no creen en ellos; aplica así el principio de acatar pero no cumplir. Aunque desde el punto de vista discursivo las instituciones deben ser garantes de la participación activa de los ciudadanos en la vida democrática, la existencia de las leyes relegadas sólo al papel no garantiza la promesa que se escuda en promover un Estado de Derecho y de Justicia Social.

Las contradicciones están a la vista. En el caso de este estudio se evidencia la gran importancia de las tecnologías comunicacionales, expresadas con claridad en el primer objetivo del Plan de La Patria. Los medios de comunicación privados, son objeto de permanente crítica por parte del gobierno, y viceversa. Sin embargo el gobierno se sirve de los medios públicos, y las plataformas tecnológicas bajo su dirección, para establecer objetivos de su interés político-partidista e ideológico. Si funcionaran las instituciones como poder organizado de la sociedad civil, la educación en Venezuela hace largo tiempo se habría

cuestionado a sí misma más allá de ciertos escarceos retóricos en los medios comunicacionales.

La educación promovida por el estado no se abre a la pluralidad, la reflexión y la crítica; al contrario se evidencia un gran desequilibrio en la cantidad de medios y plataformas en manos del gobierno. Se trata de una educación desarticulada, separada por segmentos; fragmentada. La educación vista así, sólo promueve la formación de una sola versión de la realidad política, económica, cultural y social. Los propósitos de las leyes de la República están muy bien en la declaratoria y la intención, pero en el logro del cumplimiento, la educación sale perdiendo. No será la falta de leyes las que impidan la formación de un venezolano diferente, un hombre nuevo, ciudadano del siglo XXI. En fin, habría que detener la mirada sobre las instituciones ausentes de la vida ciudadana y reflexionar sobre su pertinencia social.

Más allá de dificultades que suponen la evidente contradicción entre las normativas legales y la realidad comunicacional en el país, la acción del gobierno pasa por utilizar las redes tecnológicas como herramientas de control político-social. La presencia de Satélites, Canaimas, Tablet, Info-centros, y los sistemas de medios públicos, forman parte de las políticas comunicacionales que desde la escuela, pretenden la formación del denominado hombre nuevo, revolucionario, socialista dogmático y operador político partidista, como garante del proceso de cambios instaurado desde el año 1999.

Una característica de estas tecnologías es la ubicuidad, la cual sirve como elemento articulador para la supervivencia del poder. A pesar de la propaganda oficial sobre las bondades del uso de las redes tecnológicas dentro del aparato tecnofornativo escolar, la educación que se imparte en paralelo no corresponde a una educación pluricultural crítica, visual, divergente y multiversa, capaz de integrar los símbolos de la globalización y la

alfabetización tecnológica más allá de lo instrumental. Por el contrario, esas tecnologías comunicacionales no están articuladas como parte del currículo y lucen dispersas; en compartimientos. Tampoco se organizan desde la totalidad y los principios holográficos que demanda este complejo mundo de las tecnologías para su aplicabilidad en los escenarios formales e informales de la educación.

Las tecnologías informacionales en el contexto de la globalización

La palabra globalización proviene fundamentalmente del mundo de la economía. Su insurgencia en los códigos lingüísticos guarda relación con la apertura de los mercados internacionales y el cuestionamiento a las regulaciones por parte de los estados a los procesos de oferta y demanda de productos manufacturados. Este proceso tuvo su punto de partida en la crítica al papel del estado redistributivo y clientelar, se abroga la facultad de representar los intereses de los diversos grupos sociales, a través de mecanismos redistributivos no productivos.

El estado de bienestar que la globalización coloca contra la pared, es aquel que se define a sí mismo como factor de equilibrio y mediación de las contradicciones sociales. Por supuesto, esta tesis de la globalización ha puesto en el tapete del debate intelectual al binomio estado/mercado. De un lado, a quienes creen que ante el poder predominante de las nuevas élites sociales nacidas al calor de la sociedad de la información y el conocimiento, el poder del estado como mediador hace las veces de una red que impide que los peces grandes devoren a los más pequeños. De otro lado, hay quienes promueven una economía liberal donde el mercado regula por sí mismo la vida económica mediante la competitividad.

Es evidente cómo el impacto de esta nueva propuesta civilizatoria no se reduce al ámbito económico, también tiene grandes consecuencias en todas las instancias de la vida

humana como la política, el consumo, la cultura, la experiencia individual, el poder político y el mercado de trabajo, vistos desde una perspectiva de red. Esta consideración sobre el tema económico no es casual; cualquier mirada sobre el tema educativo, pasa necesariamente por considerar las incidencias de la economía en la producción de saberes y la formación de los ciudadanos en una sociedad digitalizada, de enlaces fuertes y redes expansivas de carácter multicultural.

Castells (2004) señala puntualmente tres características de la nueva economía informacional globalizada:

1. La nueva economía es informacional, de forma que la generación y transformación de la información son determinantes en la productividad del sistema.
2. La nueva economía es global, es decir, opera a nivel planetario.
3. La nueva economía está en red, dando lugar a la empresa-red. (p. 416)

Bajo esta semántica de la globalización se agrupan múltiples elementos claves del funcionamiento de la sociedad mundial. En esta fase de desarrollo del sistema capitalista, la racionalidad del sistema se reorganiza con otras lógicas, las empresas se fusionan y emergen grandes consorcios transnacionales mediante ventajas asociativas que trascienden –van mucho más allá- a las competitivas.

En este mar de acontecimientos, los medios de comunicación juegan duro en la medida en que ocupan la escena mundial a través de la informática, la telefonía, las antenas de televisión por cable, multimedia e internet. En la actualidad, millones de datos están a disposición de los nuevos bloques de poder en tiempo real para posicionar una determinada visión del mundo a través de los juegos, noticias, entretenimiento, cine; entre otros recursos

de la era digital. Se trata, en síntesis, de la consolidación *in crescendo* del poder de las grandes multinacionales de los medios tecnológicos de comunicación.

La globalización interconecta el mundo, conecta todo lo que tiene valor instrumental como los individuos, instituciones, empresas, pero -por contra partida- desconecta o le confiere grado de invisibilidad a lo que no vale para sus intereses. Irónicamente no interesa a la globalización la diversidad cultural desde la *identidad, territorios, experiencias, memorias históricas*, entre otros, pero son estos componentes los que se convierten en la trinchera desde la cual es posible una resistencia *glocal* que toma en cuenta la insurgencia contracultural como herramienta para impulsar desafíos y sueños emancipadores ante la omnipresencia y hegemonía de la razón instrumental.

En tiempos de cambios tecnológicos, una auténtica resistencia multicultural habría que dar movilidad a las raíces que definen nuestra identidad e incorporar tensionalmente -para deconstruirlas- las *redes, flujos, migraciones, movibilidades, instantaneidad y desanclajes que caracterizan la actual sociedad* (Martín-Barbero, 2002)

¿Cómo afectan estos factores a la enseñanza, el aprendizaje, la institución escolar? La respuesta es simple, porque todos convivimos bajo la influencia mediática. La escuela cuya carta de navegación es el currículo, viaja con un modelo de educación acrítico, memorístico y desactualizado, que no responde a las demandas de la vida actual.

La escuela de hoy no es ya el epicentro de los aprendizajes sociales: hoy los medios tecnológicos digitalizados compiten con ella en la formación de la ciudadanía en términos ventajosos. Habría que evaluar seriamente las consecuencias que tiene para nuestra identidad cultural ese proceso, en la medida en que sus referentes más inmediatos corresponden al utilitarismo consumista.

El caso es que la nueva sociedad infocapitalista que impacta en forma directa los procesos de aprendizaje, se construye bajo nuevas reglas y nuevos rostros. Castell (2004) señala cinco características de esta nueva revolución:

1. Creación de tecnologías para actuar sobre la información, siendo la materia prima la información.
2. Capacidad de penetración de los efectos de las nuevas tecnologías.
3. Actuación de la lógica de la interconexión,
4. Flexibilidad
5. Tecnología de convergencia creciente de tecnologías específicas, en un sistema altamente integrado. (p. 416)

La sociedad educadora, padres, maestros y la sociedad en general, han sufrido una suerte de giro del que todavía no parecen enterarse. La sociedad de consumo tecnológico semeja un personaje en trance. Sin embargo, esto no es así para quienes tienen el poder y lo ejercen -principalmente las grandes trasnacionales de los medios tecnológicos de la educación y la comunicación- porque conocen en toda su dimensión el impacto, el alcance y el valor político, económico, social y cultural que poseen sobre sus audiencias, usuarios o consumidores.

Una política educativa consecuente con la importancia de los cambios tecnológicos, incluiría en primera instancia la educación de los medios y las tecnologías informacionales, como fundamento filosófico. Consideraría la urgencia de este tipo de educación mediática, vistas las investigaciones y el llamado de la comunidad académica internacional sobre el poder hegemónico y trasnacional de los sistemas informacionales, sus diferentes formatos o

dispositivos tecnológicos. Incluiría la nueva formación de los docentes para estos aprendizajes, como un punto indeclinable, tanto en tecnología como en el lugar que debe ocupar la pedagogía crítica y reflexiva. Deberá tomar en cuenta la dotación de los artefactos tecnológicos, ambientes tecnológicos y la construcción de currículos abiertos y flexibles; así mismo, deberá incorporar a sus contenidos temáticos la importancia de los hallazgos de la neurociencia acerca de cómo aprende el cerebro.

Hoy la tecnología informacional tiene la capacidad de expandirse exponencialmente. Desde la red, el sistema neuronal tecnológico que recorre el planeta envía a millones de usuarios trillones y trillones de datos acompañados del discurso visual de la imagen, mediante paquetes tecnológicos de nuevas tecnologías que integran: sonido, movimiento, imagen y emoción. Esa tecnología no viene sola, trae consigo discursos subliminales de todo tipo que sirven de mediación para posicionar ante el mundo los más variados intereses ideológicos, políticos, económicos, culturales y educativos.

La educación fuera de la educación formal

Las instituciones escolares, aparte de ser muy conservadoras, son herederas de la tradición positivista, la repetición y los ritos a fuerza de costumbre, se quedaron en el remedo de un cascarón vacío y sin sentido. Eso dificulta su transformación –podría añadirse, su reinención- responden a una racionalidad, a un deber ser, se han consolidado en el tiempo bajo el amparo de la racionalidad política.

Más allá de la razón técnica que la define en su operatividad, el aparato escolar responde a la ratio política en movimiento, a un determinado sentido y direccionalidad instrumental. Adicionalmente la escuela ha perdido el sitio de honor como el único lugar geográfico y hegemónicamente determinado para impartir o recibir el conocimiento,

permanece resguardado celosamente para ser depositado en los alumnos al estilo de la concepción bancaria. La figura del maestro se desdibujó como el forjador del porvenir de la patria y es común pensar que ya no goza de la confianza necesaria para guiar el futuro destino de las generaciones presentes y futuras.

Así mismo si la familia no se ocupa del educando y el maestro pierde credibilidad como líder orientador, el alumno queda hoy a merced de las tecnologías, con las cuales navega por los lugares más recónditos en un mundo, con sólo un de un ordenador. Como afirma Giddens (2000)

En las condiciones de modernidad reciente, los dos polos de la dialéctica de lo local y lo individual están constituidos por las transformaciones en la identidad del yo y la mundialización. Las relaciones intersubjetivas y la contextualidad de todo orden en la sociedad del conocimiento, estarían marcadas así por vínculos socioculturales de alcance muy amplio, más allá de los microespacios íntimos, directos y personales. De modo que el yo y la sociedad estarían interrelacionados, por primera vez en la historia, en un medio mundial. (p. 48).

El panorama se torna trágico cuando se constata -en ámbito institucional educativo- que la forma de educar responde a técnicas y métodos tradicionales, así como a la aplicación de currículos desarticulados de la realidad local y global. Por otra parte, existe una educación –paralela e informal- que sirve de apoyo a un aprendizaje dirigido sin acompañamiento por entornos sociales y mediáticos masivos.

Una extraña amalgama de relaciones, pues estos usuarios de la tecnología, considerados aprendices informales, son en realidad usuarios conocedores de estos formatos multimediales, con los cuales interactúan de manera activa. No es un secreto para los expertos

educativos que laboran en el aparato escolar, era ignorar este hecho o aplicar ante esa realidad una evidente distracción.

Esta convivencia entre la educación formal y la recibida por las tecnologías, es vista por el poder de la institución del saber oficial, como competencias y conocimientos desarrollados fuera del ámbito geográfico escolar, por lo tanto, no están en la lista de los intereses de la escuela formal. Los sistemas educativos desatienden de ese modo los riesgos de la homogenización de la información y la calidad del consumo informativo. Así como algunos alumnos transitan con facilidad la web, también hay quienes por diversas razones – incluidas las de tipo económico- desconocen las nuevas tecnologías o son visitantes ocasionales en las redes, lo que crea un deslinde excluyente en materia de formación y competencias tecnológicas.

Asimismo, un escenario de ventajas y desventajas en el uso de la información y de los contenidos culturales, cuyas incidencias permean más allá de los espacios sociales locales o regionales. Es evidente cómo algunos sistemas educativos no parece preocuparles lo suficiente esta asimetría comunicacional, ni las implicaciones sobre la influencia masiva de la empresa pedagógica permanente de contenidos abiertos en la que se han convertido los medios masivos de comunicación a través de las tecnologías.

La escuela como institución ha mirado siempre de soslayo y con poco interés esa valija de conocimientos e información que nutre el saber de los aprendices en las redes tecnológicas. Mientras el docente utiliza generalmente en el aula recursos visuales estáticos y su propia voz para desarrollar la temática, los aprendices de los medios digitales disponen de formatos interactivos con los cuales acceden a información actualizada, en tiempo real, variada, presentada con las más refinadas técnicas visuales de la digitalización y la información. En el caso del hipertexto, por ej., se integra el texto, sonido, imagen y

movimiento, amén de los elementos como el color y todo tipo de artilugios utilizados por las tecnologías.

Estudiosos del tema del aprendizaje informal reconocen a este hecho como *aprendizaje expandido*, una idea proveniente del cine y que trata sobre la capacidad de desbordar las pantallas, una suerte de pedagogía que se coloca fuera del lugar tradicional. Los investigadores argentinos y de otras latitudes como: Cristobal Cobo, Jhon Moravec, Melania Arias Sánchez, Gilda Sotomayor García, Dominique Chauveau Brañes, Eugenio Vergara Sánchez, Cristóbal Suárez Guerrero, Rodrigo Muñoz, Mariana Affronti de Canavessi, Walter Arceluz, Gabriel Marey y Mercedes Sánchez, consideran importante incorporar la tesis del *aprendizaje invisible*, basado en el principio según el cual se debe integrar el aprendizaje informal al formal. Este calificativo suena despectivo, como si una suerte de fantasma apoyara a los alumnos en su proceso de aprender; como la escuela no tiene la patente de ese conocimiento, el aprendizaje resulta *invisible* (2011)

Un debate interesante sobre este tipo de aprendizaje conduciría a comprender los aportes de la neurociencia, para entender cómo el cerebro opera de forma distribuida a partir de interconexiones masivas. Una educación en este siglo debería incluir ese saber del aprendiz, con la idea de ser el mismo alumno quien incorpore los ajustes y complete su aprendizaje como en un rompecabezas. Si vinculamos el conocimiento con la vida y nuestro propio interés, ese aprendizaje tendría sentido pleno en el proceso de consolidación y desarrollo del pensamiento en todas sus áreas; así lo señala Varela (2001)

Cada componente opera sólo en su ámbito local, no hay un agente externo, por así decirlo, haga girar la manivela del sistema. Pero, dada la constitución de red del sistema, hay una cooperación global que emerge espontáneamente cuando todas las 'neuronas' participantes alcanzan un estado mutuamente

satisfactorio. En tal sistema concluye no se requiere una unidad procesadora central que guíe toda la operación. (p.5)

La enseñanza de la lengua materna y la consolidación de la identidad

La enseñanza de la lengua materna es por consiguiente la empresa más importante de resistencia. A partir de su comprensión accedemos a los legados ancestrales y a la consolidación de la identidad. Cuando desaparece la identidad de un pueblo, va acortándose la vida cultural de quienes conforman esos rasgos distintivos patrimoniales. Algunos expertos en Currículo, como en el caso de Venezuela, insisten en la réplica informativa de conocimientos, con el ánimo de construir una sólida identidad cultural.

Lo que parece insólito es cómo se vuelve invisible el más importante de los aprendizajes: la consolidación de la lengua materna oral y escrita mediante la lectura. Si el alumno no tiene la competencia como usuario de la lectura comprensiva, la escritura para difundir sus ideas y la oralidad para expresar de forma coherente y cohesiva lo que piensa y siente, será muy difícil fortalecer y posicionar su identidad cultural. Posiblemente sea depositario de consignas y frases hechas, las cuales recitará a cabalidad, copiará y anexará muy bien el discurso de otros. Si el mundo en el que el alumno vive “está bien” –los medios tecnológicos informacionales a través de la cultura de la idiotez se encargarán de hacérselo creer- no hay necesidad entonces de soñar con cambiarlo.

Un ejemplo importante a este respecto, es el del poeta Juarroz, cuando fue seleccionado en el Festival de poesía de Rotterdam. A los fines de traducir algunos textos suyos en varias lenguas, se le acercó uno de los traductores, un indígena mapuche de Chile, quien le dijo había una palabra en su poesía que en la lengua mapuche no existía; era la palabra espejo. Entonces el poeta le preguntó si existía en su lengua la palabra “reflejo” Sí,

respondió el mapuche, *se dice con dos palabras: “el agua después de la lluvia”* (Juarroz, 1996) Esas palabras ausentes de nuestras lenguas son las que nacen y son creadas cuando la cultura las convierte en acciones; en el mundo se está, se mira, se siente, con palabras.

Es preocupante en el trabajo de la educación en lo referente a la alfabetización es que está incompleto, debido a que las exigencias globales están demandando la aplicación de la nueva alfabetización digital y los programas pedagógicos convencionales se encuentran rezagados en lo que referido a los cambios producidos por las nuevas tecnologías.

Ante la ausencia de una sólida consolidación de la lengua materna, los alumnos reciben en su mayoría aprendizajes instrumentales de baja calidad. Es diferente en el caso de la alfabetización digitalizada, donde los programas de educación tienen un alto nivel instrumental tecnológico, los alumnos complementan sus conocimientos mediante aprendizajes externos a la escuela. Este tipo de aprendices son llamados nativos digitales, por haber nacido bajo la era de la informática.

Si los modelos de socializar han cambiado en la nueva era tecnológica, los patrones de conducta no lo marcan los padres, ni la escuela, ni las instituciones religiosas; la responsabilidad de este proceso la viene ocupando a toda velocidad los medios de comunicación y sus plataformas tecnológicas. Las instituciones educativas y la sociedad civil, se han quedado rezagadas, indiferentes y cómplices -por así decirlo- ante el escenario de consecuencias que se desprenden de este importante cambio cultural y sus implicaciones en la formación de la ciudadanía.

Son muchas las interrogantes que surgen a partir de estas consideraciones en el ámbito educativo. Entre otras, pueden referirse las siguientes: ¿cuál es la razón de ser del sistema escolar en este siglo donde predomina el homo videns? ¿Los cambios demandados por la

sociedad se reflejan en el currículo? ¿Estamos cambiando hacia la sociedad educativa cuyo aprendizaje es permanente, y se encuentra todavía circunscrito solamente al ámbito de las instituciones o espacios tradicionales? ¿Es posible pensar la reinvención de la escuela tradicional heredada de la tradición de la sociedad moderna?

Educar desde... para llegar a...

Freire (1985) decía en una entrevista sobre el tema de la educación y los cambios curriculares: *para llegar allá, hay que partir de aquí.* (p.121) Palabras muy acertadas. Lo primero es ubicarnos en quiénes somos como país, no sólo saber quiénes son los demás, porque si algo ha caracterizado a los países del Continente, es pedir el apoyo a expertos para traernos importado el perfil del venezolano envuelto en currículos foráneos, lejos de nuestra identidad multicultural. La segunda afirmación de Freire, tiene que ver con la idea de futuro o cómo nos proyectamos al mundo y qué esperamos de la educación. Venezuela vive en un vaivén improvisado, cambiando las agendas a corto plazo y siguiendo al ritmo del toque de la política nacional e internacional.

La cuestión educativa demanda una atenta reflexión sobre la racionalidad que impera al interior de los procesos de aprendizaje. No parece casual que los contenidos programáticos de la escuela estén anclados en el memorismo y la acriticidad, en un ritornelo que le impide pensarse a sí misma e incapaz de formar al educando para el discernimiento, el pensamiento divergente y la vida cotidiana. En cierto modo, el aparato escolar se excusa detrás de la racionalidad técnica e instrumental e intenta resguardar la racionalidad política que le es constitutiva. Desde luego la educación nunca es neutra, recuerda Freire. *Toda práctica educativa es política* e igualmente, *la práctica política es educativa*, porque en ella se involucran valores, proyectos y utopías que reproducen, legitiman, cuestionan y se transforman en relaciones de poder.

En la educación, la neutralidad no existe porque en ella anidan intereses abiertos o solapados, disfrazados de doctrinas políticas conservadoras, liberales o emancipadoras; todos van tras de los mismos intereses, imponer su verdad y con ella afianzar el poder hegemónico nacional, o transnacional en algunos casos.

Regularmente, nuestros países importan modelos curriculares desatendiendo la identidad cultural, valores, principios e intereses nacionales. Gadamer (2001) destaca ese rol instrumental que se esfuerza por dejar de lado a la ratio política:

La educación está rodeada por sistemas compuestos por un sinfín de reglas. Toda la reglamentación del aprendizaje y su práctica, son mecanismos, que en su evolución han adquirido proporciones inmensas. La educación se ha vuelto un conjunto de ritos, un mero repetir o imitar información, en la práctica es la aplicación de reglas, protocolos o teorías establecidas y el manejo de aparatos (p.15)

En Venezuela la bandera de la revolución y la vanguardia no la lleva la educación, sino el poder político de turno, en el marco de un discurso pragmático que confunde deliberadamente gobierno con Estado; políticas de gobierno con políticas de Estado. Las confrontaciones en la escena política han alejado los consensos acerca de una reforma educacional que permita repensar lo educativo a la luz de los cambios producto de la sociedad globalizada a través de la información y la comunicación digital. La mirada sigue anclada hacia adentro, en una modalidad nada inocente.

El clamor generalizado entre los expertos del área educativa ha sido respondido por el Gobierno Bolivariano con un Currículo Nacional incapaz de servir como integración del pensamiento y como brújula de ruta para las transformaciones que exige nuestra sociedad. En

lugar de un cambio, en algunos sectores escolares de oposición al actual gobierno continúa vigente y se aplica el Currículo creado en el año 1987; y en otras instituciones afectas al gobierno se aplica el Currículo Bolivariano, vigente desde el año 2007 para las escuelas creadas bajo el nombre de Escuelas Bolivarianas. Lo insólito es cómo para los entes educativos nacionales tanto públicos, como privados, la utilización de un currículo u otro depende de la afiliación política de los directivos.

Esta ambigüedad hace del Currículo y su instrumentación una modalidad discrecional, pues se deja a la consideración personal su aplicabilidad o no. Si bien en su momento se crearon expectativas en torno a la formación de un perfil de ciudadanía centrado en la pluralidad ideológica y el pensamiento divergente, muy pronto se produjo una gran decepción al hacerse evidente la creación por parte del gobierno del Currículo Bolivariano, con la idea de impulsar un proceso ideológico a través de los docentes, los cuales fungen de operadores políticos clientelares.

Se cuestiona regularmente el Currículo Bolivariano precisamente por eso y algunos sectores educativos se niegan a ponerlo en práctica por considerar -entre otros aspectos- la línea conductual políticamente socialista e incluye en sus contenidos, la mitificación de personajes considerados por los profesores y directivos escolares como ajenos al país; una suerte de antihéroes, para estas latitudes. En ese sentido, la reforma escolar es mediada por una discursividad que se jacta de las bondades de la participación protagónica y el reconocimiento de los derechos educativos de los ciudadanos, como un sueño posible, pero resulta un sustrato modelado de la manipulación.

García (2017) señala en una conferencia dictada en la ciudad de Buenos Aires, Argentina, la manipulación de las tecnologías digitales como causantes desde hace más de dos décadas del reemplazo del ciudadano por los algoritmos; es decir, cada día es más difícil ser

ciudadano por la imposibilidad de sentirse parte de un territorio, habitarlo, educarse y circular. En tal sentido insiste en destacar la existencia de *“Una lógica que condiciona el modo de ser consumidores y ciudadanos, que genera, a su vez, la ilusión de participar, opinar y ser reconocidos”*. Desde luego, lo que está en discusión es el escenario de contraposición de lógicas donde el sujeto agente sobrevivirá si ante el avance del cambio tecnológico, participa en convivencia con otros para construir y aprender de la aplicabilidad y efectos de otras lógicas sensibles; es allí donde emerge la posibilidad de que la cultura y la identidad multicultural puedan renegociar y favorecer el reconocimiento de los otros en el perfil de la otredad.

Una imagen muy alegórica relacionada con la idea del algoritmo, es la del palimpsesto; una suerte de pergamino en el que se había escrito en el pasado, permanecía oculto, borroso por el tiempo porque se había escrito otro texto sobre él, hasta que emergen en forma legible las líneas que describen el tiempo presente. Esto bien puede servir para ilustrar la idea de si la educación formal fortalece los valores de la cultura y la identidad, o si el usuario, alumno, o ciudadano tendrá las herramientas conexionistas para interactuar activamente con los algoritmos a fin de lograr que emerja la cultura creativa de su identidad y de sus raíces, así como ocurre en el palimpsesto.

A propósito de otras lógicas que se contraponen en los procesos de aprendizaje, más allá de la racionalidad instrumental se insertan en los estatutos fundantes de los modelos tecnoformativos escolares. Resulta interesante el caso de la educación en el Japón. En ese país, luego de una fuerte expansión industrial en el año 1970 que duró hasta 1986 aproximadamente, la educación se convirtió en el mecanismo institucional idóneo para alcanzar el éxito y la movilidad social. Mucho después, surgieron dificultades en las generaciones de relevo para alcanzar y superar el nivel educativo que tenían sus padres, lo

cual produjo una crisis en las escuelas, fundamentalmente por el sentimiento de frustración generado y canalizado posteriormente, a través del desafío a los sistemas de autoridad de los padres y maestros; de allí las manifestaciones de rebeldía y violencia en las escuelas sólo hubo un paso.

La imposición de cánones de alto reconocimiento y calidad de la racionalidad técnica de Occidente, tomó distancia de la tradición cultural de la muy estricta y conservadora sociedad nipona. Los cambios económicos y sociales ya no garantizaban el éxito a los japoneses y por ello se planteó una reforma promovida por el Estado para privatizar y mejorar la calidad de la educación. La respuesta del nuevo currículo incluyó privatizar la educación pública y ampliar la oferta privada; diversificar el currículo, para permitir a los estudiantes libertad de selección, incluir un sistema plural de educación a nivel Medio y Superior en un período de 6 años, acortar el contenido escolar con énfasis en las habilidades básicas y promover el resurgimiento de la educación patriarcal en las familias a partir de una «Educación del corazón». (Parra, 2006)

Otro ejemplo digno de ser tomado en cuenta, es la idea de cómo un grupo social organizado está convencido de revisar los formatos educativos y dispuesto a determinar si los valores acerca de su educación han cambiado o no. Japón se plantea un nuevo desafío, luego de evaluar el resultado de la implementación de sus políticas tecnofomativas escolares. Este país con una crisis económica, una tasa del 30% de desempleo, estadísticas considerables de suicidios en niños y jóvenes, ha considerado nuevamente abrir un compás de cambio con un Plan Piloto a 12 años, llamado: Cambio Valiente (*Futoji no henko*). También se dispone desarrollar una propuesta del Ministro de Cultura, Deportes, Ciencia y Tecnología, Shinzo Abe, para eliminar o reformar las carreras de humanidades. Pide centrarse en las técnicas,

para garantizar una educación más práctica y ocupacional, de trabajadores calificados en puestos especializados.

Esa propuesta de cambio en la educación básica el gobierno de Japón propone:

- Cero patriotismos (intenta deslindarse así del fuerte nacionalismo)
- Cero materias de relleno.
- Cero tareas.

Solo considera importante 5 materias, que son:

- Aritmética de Negocios... Las operaciones básicas y uso de calculadoras de negocio.
- Lectura. Empiezan leyendo una hoja diaria del libro que cada niño escoja y terminan leyendo un libro por semana.
- Civismo. Pero entendiendo el civismo como el respeto total a las leyes, el valor civil, la ética, el respeto a las normas de convivencia, la tolerancia, el altruismo, y el respeto a la ecología.
- Computación. Office, internet, redes sociales y negocios on-line.
- 4 Idiomas, Alfabetos, Culturas y Religiones: japonesa, americana, china y árabe, con visitas de intercambio a familias de cada país durante el verano (Hanglin, 2013)

Este cambio en la educación puede llevar al país del Sol Naciente a un desastre si sus referentes culturales se apartan de la visión humanística. En la era de la globalización es necesario reforzar los valores de la identidad y el resguardo de los saberes ancestrales, no debe olvidarse que hoy,-más que nunca- cobran vigencia las ideas integradoras de la Pacha Mama, la madre tierra, ante la amenaza de la industria mundial de convertir la tierra en un

desierto y exterminar nuestros animales, a quienes nuestros pueblos originarios les dicen hermanos. Lo que esta filosofía depredadora no comprende es que en la medida en la que estos seres vivos –ballenas, gorilas, focas; entre otros- vayan siendo exterminados debido a los intereses económicos del capitalismo salvaje, gorilas, ballenas entre otros, la cuenta regresiva también se activa para el animal humano.

La sabiduría ancestral, la diversidad serán los bastiones desde donde actuaremos para dialogar con el poder político, económico y mediático, que imponen abierta, legal o sutilmente información con valores que no representan la vida. Una sociedad que deja fuera la identidad nacional, la historia, los héroes y demás formas que identifican un gentilicio, está condenada a desaparecer culturalmente. En su lugar, recibiremos el nombre de ciudadanos del mundo, pero con otros héroes y otros libertadores, todos ellos ajenos a nuestra cultura originaria.

Alfabetizar Primero, más allá del carácter instrumental

Lo que todavía la institución escolar no comprende, son los cambios profundos que se suceden permanentemente. El conocimiento científico y tecnológico envejece pronto en la era de la globalización –se desactualiza a toda velocidad- lo cual demanda una alfabetización para el uso de los dispositivos tecnológicos, sometidos a las innovaciones permanentes. Para ese tipo de racionalidad, lo verdaderamente importante radica en comprender la tarea de las nuevas tecnologías comunicacionales, capaces de haber introducido a nivel global nuevos lenguajes, nuevos modos de percibir y utilizar sus códigos; otras formas de sensibilidad, emoción y formatos diversos de escritura, lectura y oralidad.

Si todas las disciplinas se sirven de la escritura, es necesario considerar los contextos para comprender cómo esta herramienta de la comunicación se valida en todos los actos

sociales en los cuales participamos. La escritura siempre ha sido objeto de control por parte del poder tanto político, como económico, religioso y jurídico. Un ejemplo interesante se observa en la historia de los faraones, los cuales mandaban a registrar mediante grabados y letras su historia gloriosa, a objeto de informar a los dioses y a los súbditos acerca de su reinado y el tránsito al más allá. Sin embargo la mayoría del pueblo era analfabeta y para ellos carecía de importancia la comprensión de lo que allí estaba escrito: simplemente contemplaban el poder del faraón.

En todas las actividades de las culturas organizadas, el lenguaje escrito se hizo presente al lado del poder y la vida ciudadana se construyó con la lengua escrita mediante los decretos, protocolos, títulos, votos, cédulas de identidad, permisos, bulas, testamentos, acuerdos y otros más. Sin embargo, la historia de la escritura revela cómo cada pueblo le dio su marca particular, por lo cual las grafías no son sonidos y transcripciones solamente. La escritura es un vehículo cambiante, construido social y culturalmente. Su propiedad tiene el sello del colectivo, así mismo cada generación marca en ella sus propios aportes.

Alfabetización lingüística y tecnológica SÍ, pero con derecho a la crítica y la reflexión

Ante estos nuevos escenarios tecnológicos y mediáticos, cabe preguntarse: ¿dónde queda el pueblo del faraón? No deja de ser ésta una gran metáfora del analfabetismo variopinto existente todavía a todos los niveles de la sociedad de la globalización. Las cifras señalan cómo una gran parte de los habitantes de este Continente no son más que simples espectadores que aún continúan bajo el hechizo de las imágenes iconográficas del faraón y su poder en el túnel del tiempo. Ahora son distintos “pero más iguales”: llevan el título de usuarios de internet, de la televisión, del teléfono, o las redes sociales.

La alfabetización inconclusa no permite el acceso al proceso subsiguiente de decodificar los mensajes; esto es la interpretación, mucho menos llegar a producir escritura. En ocasiones los herederos del pueblo del faraón no saben leer, pero pueden estar alfabetizados y no comprender lo leído. El término alfabetización reviste secretos y se torna polémico, en virtud de haber sido sometido a una autopsia por parte de los franceses, quienes descubren acciones que requieren alfabetización y categorizan, si se está alfabetizado o no para leer el periódico o moverte por París, por ej. Es decir, existen aprendizajes donde la lengua está fuertemente adherida a una acción y no basta conocer el código lingüístico, es decir se coloca bajo sospecha la forma como se aprende el código lingüístico.

La historia del Continente Americano está escrita, esperando siempre ser leída y comprendida. De no ser así, estaríamos ante la más absoluta indefensión y correríamos el riesgo de volver a vivirla bajo las cadenas de los antiguos conquistadores. El idioma castellano herencia del conquistador, es ahora la lengua materna y la educación formal tiene el reto de formar en competencias a los educandos para la lectura comprensiva de la oralidad y el discurso escrito. Si tuviésemos que calificar este mandato, nuestra educación saldría aplazada por no mostrar efectividad en los resultados del más importante de los aprendizajes como es la enseñanza cabal del idioma materno -el castellano, en nuestro caso- como columna vertebral sobre la cual se articulan todos los demás aprendizajes que hacen posible la creatividad y nuestro acceso a la comprensión del mundo.

Las condiciones de desigualdad en el Continente todavía nos acompañan, siendo el caso del Brasil, uno de los más extremos del planeta. La acumulación de la riqueza allí está en manos de pocos, los ricos son los más ricos del mundo y los pobres son en consecuencia los más pobres del planeta Según la información del Banco Mundial (2016) El 87.6% son pobres en Brasil. Esta desproporción llama a reflexionar, porque cuando se evidencia esta

desigualdad, algo ocurre con la oferta y el disfrute de los bienes educativos como herramientas culturales. Así como en la época colonial las élites se ocuparon de dar educación de calidad a las clases dominantes y dejaron fuera de toda oportunidad a los desarraigados de la tierra, hoy esas condiciones de inequidad se siguen perpetuando a pesar de la promesa de la modernidad.

No es un secreto para nadie que quienes reciben educación excelsa y cuidada, tienen mejores oportunidades sociales y económicas; y quienes no tienen acceso o participan en forma limitada en los procesos tecnofomativos, terminan ubicándose en los tramos inferiores de la escala social y aceptando cualquier remuneración, o simplemente, engrosan las listas de trabajadores con escasas oportunidades para calificar a puestos con mayores ingresos en el mundo laboral. A esto se suma, la escasa posibilidad de participar activamente como ciudadanos críticos, empoderados, activos representantes en las diversas instancias de la representación pública. Irónicamente, en las metas del milenio los países de la región se han comprometido en implementar la Educación Básica gratuita y de calidad, así como garantizar el cabal cumplimiento de los objetivos del Programa.

En el caso de la República Bolivariana de Venezuela, la matrícula de la educación es gratuita en todos los niveles, incluso el pregrado universitario, de acuerdo a lo previsto en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Hay un límite tensional entre la gratuidad y la baja calidad de la oferta educativa del estado que hace de la educación privada un privilegio con visos de excelencia, comparativamente hablando.

La educación formal del país está muy lejos de ser competitiva, salvo excepciones muy reducidas y el analfabetismo funcional semeja una moneda de curso corriente. Gran parte de los estudiantes de nuestras escuelas y liceos –incluso muchos cursantes de la educación universitaria- muestran graves dificultades para expresarse mediante la escritura y la narrativa

oral. Esto se debe a que en la educación lingüística, no basta simplemente con fijar la información del código lingüístico; posterior a este proceso, debe producirse la comprensión como parte de las funciones altamente especializadas del cerebro. Sin esta acción es imposible expresar ideas propias o ajenas, utilizando la escritura. Cuando se aprende a escribir accedemos a la igualdad, porque otros ya están en conocimiento de la existencia de los artilugios y sutilezas guardados en la lengua escrita.

Educación formal y educación en medios de comunicación. Príncipe y Cenicienta

La Educación en Medios de Comunicación –tal como se entiende en este estudio- no es concebida como un área de conocimiento elemental que pueda desligarse del conjunto de conocimientos y saberes relacionado con los procesos de aprendizaje. Al contrario, es una educación en, para y con los medios y las tecnologías, planteada desde una amplia contextualidad ontoepistémica vinculante a una visión de complejidad. Dada la modalidad omnipresente de los medios, la educación formal debe considerar en su conjunto todos los formatos tecnológicos de comunicación, para promover y desarrollar con ellos y a través de ellos, una formación que le otorgue al ciudadano o usuario las herramientas cognitivas y conexionalistas clave para aprender bajo los signos del nuevo estatuto cognitivo de la imagen, los referentes globalizados del yo-mundo.

Educación en, para y con las tecnologías informacionales, no significa simplemente la utilización de los artefactos tecnológicos para enseñar a través de computadoras, televisores, o video-beams, ni la utilización de los medios para aprender instrumentalmente, como práctica técnica del adiestramiento, sino formar al educando para la contracultura mediática. Esto implica ir más allá del uso de un programa para aprender la gramática del castellano, geometría o matemática. Se trata –ya se dijo antes- un asunto-problema que implica rastrear el

sentido y la direccionalidad discursiva de éstos, en el marco de la racionalidad que define la praxis social.

Educación en, para y con los Medios y las Tecnologías, sí implica un compromiso para aproximarnos ontoepistémica y gnoseológicamente a los medios y someterlos a un modelo de comprensión más amplio, que tome en cuenta la resistencia multicultural. Esto supone comprender acerca de los elementos constitutivos de los medios, su semántica y protocolos, así como conocer los formatos de las tecnologías, el análisis de los discursos, imágenes, silencios y espacios. Implica además conocer: ¿dónde se producen los hechos?, ¿quién los informa y el lugar desde dónde se informa?, ¿para quién está dirigida la información? En lo que respecta a la diversidad de programas, es importante indagar en cuanto a: ¿Qué objetivos pretende el programa? ¿Qué desean del espectador los medios o las propagandas? En cuanto al comportamiento de los usuarios en las redes, vale investigar el uso del lenguaje y sus tipologías.

Otro aspecto importante merece estudiarse, guarda relación con el acortamiento de la información: ¿Por qué obtiene más publicidad una información y a otra no? Algunos hechos son visibles para los medios y otros no. Preguntamos entonces: ¿qué razones existirán para mostrar algunos hechos y ocultar otros? En cuanto a las técnicas empleadas para la persuasión de la información, ha de precisarse que las mismas responden a un recorte implícito de naturaleza ideológica. Ha de investigarse entonces cuál es su referente ideológico, en virtud de que una información puede ser diferente según la ideología promovida desde el medio. Otras interrogantes importantes son las siguientes: ¿Por qué la repetencia de imágenes, e informaciones? ¿Qué buscan del usuario? En síntesis, se trata de cómo identificar, ubicar y desentrañar los objetivos de los algoritmos ocultos tras la magia de los programas tecnológicos.

Educación en, para y con los Medios y las Tecnologías, es el ejercicio de la ciudadanía en democracia. Se trata del estudio de la producción, distribución y consumo de programas de radio, televisión, cortos para cine, publicidad, escribir periódicos digitales e integrarse en las redes sociales utilizando twitter, hashtags, blogs, chats, construir comunidades virtuales, memes, entre otros, desde una visión crítica posicionada desde la contracultura mediática multicultural. Si bien este proceso de aprendizaje permite a los educandos convertirse en productores mediáticos activos, críticos y participativos, no debe olvidarse que este proceso demanda a su vez cambios y transformaciones profundas en el modelo escolar. No se trata sólo de incursionar en el uso eficiente de los medios tecnológicos para ampliar el horizonte de sus conocimientos, sino de revertir la cultura de la idiotez que tiende a colonizar la conciencia de quienes estamos a merced de ellos a través de una red global de reconfiguraciones e innovaciones permanentes.

Los sistemas educativos están requiriendo con urgencia sincronizar el tiempo pretérito con el presente, a través de la construcción de amplios puentes comunicativos y dialógicos fluidos bidireccionalmente. Requiere por lo tanto tomar en cuenta los aprendizajes de las tecnologías informacionales y digitales adquiridos en la educación informal, teniéndose el cuidado de no satanizar los aprendizajes llamados *invisibles o expandidos*. Otro aspecto a considerarse, es el de la integración con el currículo abierto, sensible, en procura de la vida. Esto permitiría armonizar la educación de los medios con el mundo cambiante que se abre paso entre las incertidumbres.

La educación que se imparte en los aparatos tecnoformativos escolares, debería ser soporte sustantivo para aprendizajes con capacidad de sistematizar el aprendizaje de la vida en tiempo real, comprender la naturaleza obsolescente del conocimiento, conocer y valorar la identidad multicultural, reconocer el peso ideológico-formal y persuasivo de las nuevas

tecnologías informacionales, así como ocuparse de integrar y relacionar a los medios en los procesos formativos del ciudadano ante los retos planteados por la globalización a campo abierto.

Este tipo de educación debe además ocuparse de evaluar los efectos producidos por las tecnologías informacionales, en tanto recursos eficientes para utilizar sutiles o abiertas imposiciones de modelos, metáforas, formas de ser, sentir y pensar. Lo trágico, es cómo esa educación formal permanece ausente, su lugar lo ocupa persistentemente sistemas arcaicos de enseñanza con temáticas más o menos actualizadas, pero carentes de reflexión y conexión con la trama del conocimiento en su totalidad.

Educación en, para y con los Medios y las Tecnologías informacionales es la oportunidad de plantear otra educación que tome en cuenta el alcance y las consecuencias de dejar en manos de las corporaciones transnacionales de la comunicación, la construcción de la sensibilidad, la imaginación, la identidad, el lenguaje, los deseos, los sueños, los sentimientos, lo diverso, la pluralidad y la diferencia. No es incorporar un simple contenido tecnológico, es incluir en el currículo todo el cambio revolucionario de las formas de ver, comprender, socializar y crear las condiciones que favorecen la posibilidad de aprehensión del conocimiento pertinente.

La implementación de la Educación para los Medios y las Tecnologías informacionales existe desde hace varias décadas. Se ha establecido en la Educación Básica principalmente bajo los criterios establecidos por cada país en particular. Algunos la incluyen como temática integrada a los currículos, como asignatura o área independiente; en otros casos está incorporada dentro de bloques temáticos y áreas curriculares como lengua; o como eje transversal. Las tres modalidades tienen un recorrido histórico que se ha caracterizado por una modalidad instrumental definida en el ámbito de la práctica técnica,

cuyas implicaciones no tienen el alcance suficiente para desvelar la carga hegemónica que permea los contenidos informativos de las grandes corporaciones mediáticas. En cierto modo, puede decirse que –en ese aspecto particular- existe una especie de “asignatura pendiente”.

Incluir educación de los medios comunicacionales, ¿para neutralizar qué?

A los fines de examinar las tres modalidades de educación para los medios aplicadas en diversos países, se considera relevante señalar las razones por las cuales la incorporación al currículo de la Educación para los Medios y las tecnologías informacionales debe verse con la debida precaución, por cuanto esa inserción podría resultar en un mero maquillaje tecnoburocrático. En primer lugar puede decirse que al ser incluida la Educación para los medios como área independiente en forma separada, fragmentada, desligada de la crítica y la reflexión, agotaría toda su carga contracultural y la fuerza impresa en el espíritu de una educación interconectada dialécticamente incluida al engrame holográfico del saber. El sentido holístico de los programas educativos podría favorecer un escenario participativo donde –más allá de la racionalidad instrumental del aparato escolar- el diálogo abierto tome en cuenta las necesidades y aspiraciones de la comunidad educativa en su conjunto.

En segundo lugar, está la Educación para los Medios impartida como componente de los bloques cognitivos en áreas concretas. Con esta modalidad, se entrega la tarea a las áreas de lengua y arte, con lo cual se deja a un lado todas las demás áreas curriculares. Esta forma de entender la integración de los medios, ha sido muy conservadora y es la más cómoda. En Venezuela aparece en los programas de lengua desde 1987 en el Currículo Básico Nacional.

Al confinarse la Educación para los Medios al área específica como lengua, se hace evidente algunos problemas que afectan la lectura, la escritura y la oralidad por las insuficiencias notorias de los educandos en el manejo del lenguaje como herramienta para la

comprensión de los mensajes mediáticos. No se trata de la simple lectura de los mensajes, ni del manejo instrumental del idioma, sino de la formación que permita a los educandos decodificar los contenidos informativos, repensar la realidad a partir de sus propios referentes críticos, y desmontar las claves hegemónico-ideológicas de los discursos de distinto orden circulantes en los medios comunicacionales. Una tarea de esta naturaleza, sólo luce posible desde una alfabetización completa de la lengua materna como punto de partida. Si esta tarea continúa inconclusa, estaríamos entonces ante el “más de lo mismo” escudados bajo simples formatos en materia de Educación para los Medios.

La Tercera vía de la Educación para los Medios, goza en la actualidad de mayor aceptación porque se incluye como contenido transversal. Esta modalidad tiene algunas limitaciones, como por ejemplo el uso de materiales audiovisuales y la disyuntiva al cuestionamiento de la influencia ejercida por los medios en los contenidos de las temáticas escolares. Las reformas incluidas en los currículos, no suelen aparecer coherentes, porque parten de remiendos y el vino nuevo requiere servirse en vasija nueva. Cuando se intenta agregar un añadido al sistema como en este caso, es posible encontrar inconvenientes tales como: dónde ubicar las destrezas, las competencias o cómo diversificar las temáticas para abarcar todas las áreas del currículo.

Finalmente no queda claro el mapa del conocimiento, por lo cual se deja en manos del maestro, a su discreción; su criterio marcará o no la aplicación en el área de su competencia, con el agravante de que tal vez cualquier profesional de la docencia, no disponga de la formación técnica necesaria. La franja de riesgos es muy alta en este particular, ya que los sistemas educativos han manejado comúnmente el criterio de poca calidad formativa en los docentes, con lo cual se hace imposible acceder a la formación de alto nivel para impartir los

conocimientos que exige una Educación para los Medios. Por supuesto, esto constituye un error de grandes proporciones.

Educación en, para y con los Medios y las Tecnologías Informacionales

Esta investigación integra una Cuarta vía para incluir la Educación en, para y con los medios y las tecnologías informacionales. Parte de la premisa sobre la cual, la educación de este siglo tendrá la responsabilidad de echar las bases para consolidar la formación de otro ser humano, con otras sensibilidades, que hará posible la construcción de una nueva civilización en el albor de cambios estructurales de naturaleza radical. Se requiere en consecuencia, trabajar con lo que sabemos, pero desde una nueva mirada para no desvincularnos de las olas expansivas difundidas a toda prisa en la sociedad informacional y del conocimiento. Se requiere además, de una educación integradora que desarrolle las bases de una Educación en, para y con los Medios integrada al currículo, no como asignatura, no como complemento, no como contenido transversal, sino como una necesidad de abrir un escenario posible para otro tipo de educación. Se trata en consecuencia, de una megapulsión del pensamiento que pueda reinventarla, pensarla, desde la comunicación dialógica abierta a nuevas sensibilidades, nuevos caminos de aprendizajes abiertos a los cambios permanentes.

Construir una nueva Educación para los Medios Comunicacionales es posible, revirtiendo previamente los nudos críticos que han hecho de los modelos tecnoformativos escolares actuales, el mayor obstáculo en el camino de pensar “desde nosotros mismos” y no desde el poder, incluido por supuesto, el poder mediático. Aunque haya que trascender la barbarie de la sociedad, cuyos signos civilizatorios, se abren paso en medio de la debacle de los grandes relatos y la promesa de la modernidad. Será necesario contraponer ante esa arremetida de gigantes que amenazan con imponer una nueva propuesta civilizatoria, y felicidad humana no parece tener carta de presentación. Sin embargo existe la posibilidad de

encontrar en la fuerza del sueño utópico, la traducción de una educación capaz de responder a las necesidades y aspiraciones de los sujetos agentes, transformadores de su realidad social.

Los cambios vertiginosos no han sido aprovechados para pensar la sociedad del futuro y la educación que queremos. Los intentos por una reforma educativa que permita un crecimiento económico con justicia social, no han contado con la voluntad política para repensar nuestros procesos tecnoformativos escolares, a la luz de los desafíos de la globalidad mundial. Los intentos por una reforma han resultado en paliativos disfrazados por el uso e incorporación en los pensum de aparatos tecnológicos y estrategias didácticas desfasadas, con los cuales se pretende afrontar los nuevos desafíos internacionales. En el caso de Venezuela, el gobierno ha gastado ingentes recursos económicos en aras de publicitar un éxito educativo que no soporta la más leve evaluación independiente. En su afán por posicionar ante el mundo su agenda propagandística, ha establecido una diversidad de alianzas políticas con países afines ideológicamente, haciendo pulso permanente con la oposición nacional e internacional. La prioridad ha sido la implantación de una hegemonía ideológica a través de los medios de comunicación y el Currículo Bolivariano. Más allá de eso, persisten las asincronías al interior del modelo educativo y los rasgos entrópicos de una educación con grandes dificultades para constituirse en eje constitutivo del bienestar y la felicidad social.

La educación del país debe implementar cambios reales, sobre la base de las nuevas circunstancias de la vida contemporánea. Carece de sentido seguir engañándonos con una educación limitada que incluye a retazos los cambios globales y añade prótesis a través de ejes transversales, incapaces de resolver las inconsistencias; todo lo contrario, semeja una colcha de retazos al estilo Frankenstein, con añadidos de aquí y de allá. Esta ausencia de cuestionamientos y evaluaciones críticas desde el Estado traerá consecuencias en el futuro inmediato, pues poco aportará a un país si la educación formal de sus habitantes, pretende

continuar con sistemas educativos desconectados del mundo real y global. Las circunstancias globales están demandando mirar hacia el futuro, aceptar sin cortapisas los nuevos desafíos y las nuevas lógicas de aprendizaje; si la educación formal continúa construyendo la educación en la artificialidad, sólo llevará los procesos pedagógicos a niveles de sacralización.

Un entramado de convergencias bifurca y obstaculiza la comprensión sobre el papel cumplido por los medios de comunicación, las tecnologías informacionales y su influencia sobre las ideas y los comportamientos de los usuarios. Algunos especialistas en el tema señalan acerca de cómo el sujeto no pierde la autonomía ante la multitud de estímulos integrados a los sistemas de telecomunicación. Se argumenta que existe un poder de discernimiento con el cual los ciudadanos pueden interactuar a través de la duda, mirar de reojo, o simplemente no aceptar alguna verdad ofrecida por los medios, ante la mínima sospecha o duda de los contenidos del mensaje.

El punto de partida de esta reflexión parte del hecho de que no existe una sola lógica en la trama reflexiva del individuo y por lo tanto, la racionalidad que se desplaza desde el poder, encuentra en su camino su perfil de contradicciones, su propia contraposición dialéctica. De no ser así, no habría lugar para la crítica y las tendencias que impulsan desde el poder la verdad como reglamentación *ex cathedra* tendrían el terreno abonado para perpetuarse entre la gama de ciudadanos inermes a la coerción política. La discusión pasa por pensar cuál sería el tipo de educación –en su sentido general- capaz de identificar las herramientas intelectuales necesarias para revertir esas tendencias a partir de la formación de una ciudadanía activa.

La idea acerca de las múltiples opciones de los usuarios, en cuanto a la aceptación ideológica o consumo de bienes y servicios, tiene otros signos particulares, todavía no muy estudiados como las redes sociales Facebook o la plataforma Google:

Su dependencia de la curaduría algorítmica dota a dichos procedimientos de cierta opacidad que hace aún más difícil para el público desarrollar estrategias que identifiquen con éxito sus tendencias ideológicas o de otro tipo. Los algoritmos no vienen de la nada: están escritos por personas que a menudo trabajan para organizaciones complejas y que llevan a cabo sus tareas con sesgos conscientes e inconscientes. (Boczkowski, 2017, en línea)

Esta afirmación deja al descubierto, las ventajas competitivas de las tecnologías informacionales de los medios, para influir en cualquier usuario –en una modalidad donde se posicionan cíclicamente lógicas divergentes- mediante la introducción de algoritmos, en tanto instrucciones empaquetadas para ser consumidas de manera no consciente.

La imagen mediadora discursiva del flujo informativo

La educación de este siglo requiere reconocer e incorporar la imagen como componente integrador de los procesos donde se involucra el conocimiento; así como valorar los flujos interactivos producto de lo observado y el observador. La imagen ya forma parte del discurso visual, ella contiene la palabra, el sonido y el movimiento, así como puede tener la capacidad de conmovernos y emocionarnos.

Vale recordar cómo la narración de la imagen se inicia con el cine, en el espacio de los medios de comunicación de masas, para luego instalarse con fuerza con la televisión y empoderarse como modelaje de la imaginación visual. Los discursos visuales sobre la identidad, el mundo y la ciencia -entre otros- tienen en la televisión un importante aliado. Una educación que pueda responder a estos impactos comunicacionales debe abrir desde nuevas sensibilidades cognitivas, ontoepistemológicas y gnoseológicas, un amplio debate acerca de

cómo se construye el imaginario desde los medios y cuál es el rol que corresponde jugar a la escuela en este engrame hegemónico e ideológico.

Comprender una imagen no significa dejar la palabra por fuera, ni el movimiento que lleva consigo, ni restar la capacidad de conmoverse o despertar emociones. Observar una imagen desde el ámbito pedagógico es reflexionar sobre el binomio imagen-mirada, lo sensible y lo visible, en su sentido más amplio: la palabra matizada de política, acción, ética, razón, emoción, ecología y por qué no, de las sensibilidades corporales. Esa es la sensibilidad necesaria para educar, mirar en su conjunto, mirarnos como un todo y parte del todo, con las herramientas necesarias para desenmascarar los contenidos ocultos y evitar –dentro de lo posible, se entiende- que nos tomen por asalto los seductores atajos de la tecnología puestos al servicio de la persuasión.

Educación dialógica

El hombre dialógico es crítico en el ideario Freireriano y el trabajo de la educación formal es proporcionarle estrategias conexionistas para conocer el poder de hacer, crear y transformar. La experiencia y la subjetividad se construyen en el marco de una variedad de voces, condiciones y narrativas, por lo cual el diálogo es una herramienta liberadora que sirve para superar los fundamentalismos y posibilitar el encuentro entre semejantes y diferentes. Los conocimientos se aprenden en el concierto de la pluralidad y por eso la educación ha sido el agente clave de las políticas de los estados, al servir de receptáculo de laboratorios alienantes y ejercer acciones de adoctrinamiento y domesticación de los educandos. Por ello se sirve del pensamiento dogmático, pasivo e individualista que mutila el pensamiento creativo y reflexivo.

El sistema Educativo deja de lado el mundo global y planifica las acciones pedagógicas de manera aséptica, sin posibilidad de abrirse a la generosidad creativa, a una educación de retos, que problematice y logre del alumno el interés, la emoción y el deseo de construir, más que consumir. Se requieren espacios lúdicos, creativos, para propiciar las relaciones conexionistas del cerebro en tanto aspectos fundamentales básicos en el aprendizaje para la vida.

La apuesta por la transformación educativa: ¿desde y hacia dónde?

La educación es una expresión de la sociedad a la cual pertenece y por ello enfrenta hoy una profunda crisis sistémica, comenzado por la destrucción del perfil protagónico de los metarrelatos que daban cuenta de una realidad cultural preestablecida e incuestionable. Los cambios originados por la globalización, los cambios en el aparato productivo mundial, las nuevas tecnologías, la crisis de credibilidad en los sistemas de gobierno, en las religiones - entre otros factores- colocan a la escuela dentro de todo este abanico diverso. Vale preguntarse, entonces: ¿Qué hacer con la educación? La respuesta es compleja, pero algo sí parece necesario puntualizarse:

No parece suficiente reformarla...

No hay que reforzarla...

No hay que transformarla...

Hay que reinventarla.

¿Cómo podría hacerse eso? Si bien el cambio educativo se piensa tradicionalmente desde la racionalidad política y la revolución cultural, también es posible pensar desde los cambios producidos a partir de los dispositivos que impactan los encuadres reflexivos del

homo faber, del homo videns y del homo artíficus. Podría comenzarse por revisar los avances de las neurociencias y sus aportes en lo que podría constituirse en una auténtica revolución del pensamiento. El Centro Iberoamericano de Neurociencias, Educación y Desarrollo Humano, señala la importancia de los aportes derivados de las investigaciones aplicadas en el ámbito de las neurociencias y su gran valor para la educación, fundamentalmente en lo respectivo a comprender ¿cómo aprende el cerebro? Y ¿cómo se proyectan holográficamente los cambios a ese nivel?

Los estudios de la neurociencia señalan sobre las funciones cerebrales superiores tales como el lenguaje, la memoria y la atención, cómo requieren ser estimuladas adecuadamente desde las etapas tempranas del crecimiento de los infantes, a fin de participar activamente sobre la comprensión de los contenidos curriculares impartidos por la escuela. A pesar de que los expertos en educación conocen la importancia de estos reportes, las instituciones escolares no logran aún incorporar a los currículos, el debate sobre la dinámica propia del cerebro, cuya principal función está en la permanente disposición para aprender y enseñarse a sí mismo. Si el cerebro es capaz de reorganizar y reaprender el conocimiento recibido, es obvio que la práctica pedagógica debe ocuparse de brindar al educando las herramientas para proyectar en su vida el pensamiento crítico-creativo. No es un secreto cómo desde la etapa prenatal, el ser humano construye cableado cognitivo complejo y altamente especializado, el cual le permite no sólo aprender, sino conectar unas experiencias con otras.

Todos los cerebros son distintos y aprenden de diferentes maneras. Están diseñados para aprender, lo que ocurre mediante patrones que arman y utilizan cuando los necesitan a través de mecanismos conscientes o no. La actividad cerebral se desarrolla gradualmente y hace un recorrido en etapas que van de lo simple a lo concreto, de lo abstracto a lo complejo,

en un proceso mediado por los referentes culturales, educativos y psicosociales, así como aquellos que guardan relación con la salud y la herencia genética.

El cerebro tiene una ruta para asimilar el aprendizaje. Primero percibe, luego codifica con la ayuda de recursos multisensoriales, en un ciclo integrado que incluye la motivación y el sistema corporal. En ese proceso, los aprendizajes anteriores permanecen almacenados en algún lugar y el nuevo aprendizaje emerge desde el momento de la concurrencia de todas estas operaciones de corte holográfico. Guardar información de manera ilimitada es otra función del cerebro, así como almacenar, conservar y luego recordar información corta o amplia. La neurociencia también ha revelado la simbiosis entre esta actividad cerebral y el cuerpo, dada la necesidad de aprender juntos de forma integrada; esa especie de trabajo en equipo y su reciprocidad les convierte en una herramienta fundamental para los aprendizajes sociales.

La educación debe incorporar a sus ejes temáticos curriculares estos avances que aporta la neurociencia, a fin de lograr que la actividad pedagógica sea más efectiva en términos de aportar nuevos elementos para el aprendizaje innovador y permanente. Se trata de ir más allá de los criterios convencionales que demarcan las estrategias, objetivos y recursos motivacionales aplicados en los diversos sistemas formales de la educación tradicional.

El arte en general provoca grandes impactos en el sistema cerebral, por ello mientras más se estimula mayor será el número de habilidades cognitivas. La neurociencia señala la forma en la que las emociones son recibidas por el cerebro, al interactuar sobre el razonamiento, la toma de decisiones, la memoria y la forma cómo se aprende. (Campos, 2010) Así es necesario reconocer la meta de la educación, la cual tendría que ser buscar la perfección de la rutina cognitiva. El camino del aprendizaje tiene su principal referencia en el arte como desplazamiento cognitivo, en la medida en que éste implica destrezas mentales,

sentimientos, pasión y conjunción de destrezas físicas y mentales. Cuando observamos arte no sólo vemos la parte material o técnica, también apreciamos la parte intelectual y espiritual.

Conrad (2013) dice al respecto:

El artista apela a nuestra capacidad para el deleite, para la admiración; a nuestra intuición del misterio que rodea la vida; a nuestro sentido de piedad, belleza y dolor; a la latente sensación de hermandad con todo lo creado, y a la sutil pero invencible fe en la solidaridad que une la soledad de innumerables corazones, y enlaza estrechamente a toda la humanidad. (p.72)

Si biológicamente estamos predispuestos para construir, perfeccionar y encontrar el camino del arte, la educación debe observarse como la vitrina escénica del homo artísticus. El arte proporciona el desarrollo de la creatividad, la multiplicidad de variantes el lenguaje polisémico, el hallazgo, la construcción de sentido, además de descorder la cortina para desentrañar el alcance y la significación del valor del arte. Razones son muchas para incorporar el arte como un elemento fundamental en la educación. En primera instancia como espectadores activos, al utilizar herramientas cognitivas y conexionalistas compartidas en los modelos tecniformativos escolares. Con ellos se logra atravesar la comodidad en la cual nos instala la rutina. De este modo, podrían abrirse otras ventanas hacia realidades insospechadas, como tomar de la mano a la imaginación para participar del banquete del conocimiento basado en la estética y el placer dionisiaco del lenguaje sociosimbólico. En Segundo lugar, el arte como dispositivo de lo creativo, no permitiría acceder a la hermandad con la novedad que no juega a la cultura de la muerte. Como lo expresa Sábato (2009):

... El arte es un don que repara el alma de los fracasos y sinsabores. Nos alienta a cumplir la utopía a la que fuimos destinados...El hombre no sólo está

hecho de muerte, sino también de ansias de vida; tampoco únicamente de soledad sino también de comunión y de amor. (p.65)

La educación de este siglo debe atender el llamado de la comunicación desde el diálogo (Paulo Freire) el intercambio, la reciprocidad, la emoción y los sentimientos. Cualquier lineamiento, postulado o currículo, debe ser el resultado de la participación activa de docentes, educandos y comunidad, sin que puedan imponerse a destajo intereses particulares que se activan desde la coerción política y la hegemonía ideológica. En todo caso, las líneas macros de un currículo integrado responderán a una Educación para los Medios Comunicacionales, atenderá a la importancia de las redes tecnológicas informacionales en la conformación de una nueva ciudadanía activa, desde una escuela capaz de asumir con éxito los desafíos de la globalización, con el arte y el derecho a soñar desde los desplazamientos de la razón utópica; desde las utopías de diverso signo.

Desde luego, habrá que construir el mundo en lugar de imaginarlo. Es el derecho de todos, reinventar una educación en lugar de aceptar imposiciones provenientes de otras latitudes. La educación necesita las utopías, aquellas capaces de convocarnos a la armonía de una espiritualidad henchida de metáforas, integrándonos realmente en una otredad, con sentido de imaginación ético-responsable, con capacidad para aceptarnos unos a otros en términos transfigurativos: como la capacidad de activar un proceso de cambios que nos permita identificarnos en el sentido de plenitud a partir de nuestros propios referentes históricos y socioculturales. No somos una *aldea global*, somos un universo diverso, complejo, con identidades autonómicas. Será un deber encontrar las utopías con las cuales cambiaremos el escenario las veces que la dinámica de la vida lo estime necesario.

El Arte Transfigurativo como referente sociosimbólico para la reconfiguración de los Modelos Tecnoformativos Escolares

El arte como expresión de la creatividad del *homo faber*, tiene la particularidad de trazar un recorrido de sensibilidad en torno al imaginario social y hacer de los planos intuitivo-emocionales las herramientas fundamentales desde las cuales la integración del mundo real abra un amplio surco de posibilidades. En esa perspectiva, Eros (el amor; el sentimiento) juega a lo grande, como parte constitutiva de una red de lógicas sensibles, capaces de pulsar desplazamientos holográficos a través del uso a gran escala de recursos plásticos, lingüísticos y sonoros, así como de imágenes transfigurativas. Eros, sin embargo, tiene la capacidad de moverse como pez en el agua al lado del Logos (la razón instrumental de la ciencia normal) sin activar prejuicios excluyentes; en todo caso, ese desplazamiento ocurre en términos metanoicos: “lo que se piensa al lado de”, de acuerdo a la percepción de Maffesolí (1997).

En esa trama, Eros y Logos comparten un escenario tensional, allí se producen renegociaciones permanentes donde influyen significativamente en nuestra praxis social. El sujeto agente transformador de nuestro tiempo actúa todo el tiempo como un trapecista en la cuerda floja de la diversidad de lógicas (instrumentales y sensibles), como un artista moviéndose para mantener el equilibrio; si se detiene, se cae. Algunas veces observa al mundo de la lógica de las precisiones de la ciencia normal, con sus verificaciones, predictibilidades y formatos del régimen de verdad; otras lo hace desde las incertidumbres permeables de los planos intuitivo-emocionales (el odio, la pasión, el amor romántico; entre otros) para construir marcos de comprensión sociosimbólicos del entorno multicultural, económico y sociopolítico.

El arte expresa un saber metafórico, generalmente es poco visible en los modelos tecnoformativos escolares, pero para la publicidad no pasa inadvertido, al contrario es considerado uno de los elementos más importantes de los medios comunicacionales. El mundo de las agencias publicitarias es también una extensa plataforma para las investigaciones dirigidas a comprender en el “alma humana”, en las motivaciones profundas que definen en la práctica la toma de decisiones.

En el caso de la publicidad de cualquier producto comercial, los medios toma en cuenta el segmento social al cual va dirigido el mensaje, pero se ocupa de indagar más detenidamente acerca de las íntimas preferencias del consumidor final. Si esto es así, cabe preguntarnos ¿por qué la escuela moderna no indaga a profundidad sobre los mecanismos motivacionales incidentes en los procesos de aprendizaje individuales, a fin de facilitar los procesos para adquirir los conocimientos? El saber que imparten nuestros modelos tecnoformativos escolares, privilegia los símbolos externos a través de la evaluación diagnóstica -más que formativa- y excluye generalmente el poder de la metáfora. A propósito de esta idea Maffesolí (1997) propone rescatar para el aprendizaje social, el saber intuitivo-emocional como modo de vida e impulsar “...un saber que encierre...unas verdades múltiples bajo los arabescos de las metáforas” (p.27).

El arte –entendido aquí como transfigurativo- necesariamente requiere arreglar cuentas con la convención social que asigna a la racionalidad política el privilegio de impulsar los cambios y transformaciones de la sociedad. La ratio política reclama para sí un territorio exclusivo, a partir del paradigma de la cientificidad. El argumento podría ser más o menos este: “quien conoce mejor la realidad, es quien se encuentra en mejores condiciones trazar una ruta exitosa para los cambios estructurales”. ¿De dónde surge esta premisa? Precisamente del

criterio de la verdad inherente a la discursividad de la ciencia normal, del régimen de verdad del cual se apropia toda disciplina, incluida –por supuesto- las ciencias políticas y sociales.

En realidad, hace ya un largo rato, las previsiones de las ciencias políticas y sociales han dejado un rastro de profundas decepciones. Una de sus más preciadas herramientas técnicas, son los sondeos de opinión con fines electorales, muchas veces culminan con predecir la victoria de candidatos presidenciales, que llegan a veces en el tercer lugar en el conteo final de los votos. No se diga en el caso de la lucha contra los regímenes dictatoriales, cuando las estrategias políticas diseñadas por asesores expertos, terminan por atornillar finalmente a gobiernos autoritarios. La pregunta queda en el aire: ¿es posible los cambios o las transformaciones sociales puedan pensarse desde el arte? ¿Desde el despliegue de la voluntad –nadie cambia nada si no lo desea- del arte transfigurativo? Es decir: ¿desde un proceso transformador que se parezca a nosotros mismos?.

El arte transfigurativo tiene la ventaja de poder reinventarse a sí mismo, de modo que la creatividad y la innovación le sientan muy bien. Tatarkiewicz (2000) expresa al respecto: “Una cualidad dentro de la creatividad artística es que siempre nace de él nuevas formas y objetos, por lo que las condiciones del arte no pueden establecerse nunca de antemano” (p.36) El arte tiene semeja el sigilo de las especies felinas, y es el de encontrar siempre su propio camino. El escritor Ernesto Sábato (citado en Alzuru, 2003) señala cómo el pensamiento mágico entraña al arte, constituye la única salida para resolver el problema del conocimiento proveniente de la integración de lógicas. En tal sentido, afirma:

El arte nos salvará de la alienación total, de esa segregación total del pensamiento mágico y del pensamiento lógico... por eso la novela, tiene un pie en cada lado, es quizás la actividad que mejor puede expresar al ser total. (p.1)

No deja de tener sentido su argumento, si se aprecia el prestigio que tiene la novela en la América Latina y el Caribe como vitrina de la sociedad-texto. Una novela como *Cacao* de Jorge Amado, o *Doña Bárbara* de Rómulo Gallegos –por citar dos ejemplos- expresan con más claridad la realidad del campesinado brasileño o venezolano –en tiempos y contextos históricos distintos, se entiende- que todos los informes científicos publicados o que pudieran publicarse al respecto. El arte se aproxima al hombre desde sus enclaves holográficos, mediante el lenguaje metafórico y tiene el don de tensar su vertiente interpretativa desde lo más profundo de su acoplamiento intuitivo-emocional.

La fuerza de lo imaginario trasciende también desde el lenguaje poético lo hace suyo desde el cine o la narrativa oral. En la película *Encuentros Cercanos del Tercer Tipo* (Columbia Pictures, 1977) el lenguaje utilizado para contactar a la tripulación de las naves extraterrestres, no es la herramienta del hablante/hablado sino la sonoridad de las notas musicales. La narrativa oral entre los indígenas de la etnia baniva (familia arawaca) del Amazonas, tiene la particularidad de sobrepasar el interés por los contenidos curriculares de la escuela tradicional. La gran fiesta, de risas y alegría, la constituye el encuentro con los abuelos y abuelas reunidos en la gran churuata; cada uno de ellos narra una historia sobre el pasado, o se convierte en un educador que forma en valores de respeto y convivencia dentro de la comunidad. Cuando eso ocurre la escuela se cierra temporalmente para el disfrute de una actividad colectiva y entonces los maestros de la escuela oficial se incorporan a esta especie de aulas interactivas.

Escuchar una narración sobre los kasimanalis (diablos enmascarados de la selva que instruyen a los jóvenes para su inserción plena a la sociedad adulta) o la del mawari, la serpiente que duerme en lo profundo del Guainía, también llamado el río negro por la tonalidad de sus aguas; este animal mitológico sale a la superficie cada vez que en la

comunidad “la gente no se porta bien”, no deja de ser una escena mágica y gratificante a la audiencia. Pero donde el lenguaje poético impacta con mayor fuerza es en el poema: allí se apuesta por la posibilidad de “torcerle el cuello” a toda sospecha; a toda intransigencia; en fin: por la activación de una voluntad fuera de todo cálculo.

El arte también juega a la posibilidad de traducirse en la expresión de la “propia palabra” (Freire) al desafiar los sistemas de autoridad. Sirve muy bien para repensar una educación para los medios comunicacionales, desde la esperanza que expresa el lenguaje metafórico y poético de Kepa Murua (2002):

La poesía [como el arte en general] no sirve para alcanzar el poder, pero sirve para responder al poder con sentimientos cercanos. No sirve para enseñar a nadie nada, pero sirve para mostrar lo que acontece por el mundo. No sirve para matar, no sirve para morir. No sirve para rezar, ni para jugar con fuego. Pero sirve para emocionar, para vivir en otros cuerpos, para vivir sintiéndose vivido, para sentir la belleza y la hondura de las palabras que nos explican cómo somos. No sirve para gritar, no sirve para llorar, pero sirve para sentir el deseo, para alcanzar la voz en silencio, para que su tristeza te atravesase el pecho. No sirve para liberar a nadie. No sirve para juzgar a nadie. Pero sirve para hablar con libertad, para proclamar la inocencia de las cosas, para revelarse contra la locura de la historia. No sirve para bailar. No sirve para emborracharse. Pero sirve para celebrar la vida, para embriagarse de otros sentidos, para moverse por otros lugares. Da vida a los muertos, y nombra lo que a menudo no tiene nombre. No sirve para la muerte. Sirve para la vida. Es nada pero al final sirve.

APROXIMACIONES CONCLUSIVAS

Esta investigación tiene como punto de partida la necesidad de indagar la vigencia de la oralidad, la escritura y la lectura para la conformación del conocimiento que se produce en los modelos tecniformativos escolares y la estrecha relación con la Educación para los Medios Comunicacionales en tiempos de globalización. Para ello se expresa un amplio recorrido, toma en cuenta el abordaje de la contextualidad en la nueva sociedad informacional, junto a los enfoques ontoepistemológicos y gnoseológicos para dar cuenta del papel de los medios comunicacionales en la conformación de una determinada mentalización hegemónico-ideológica en la vida moderna. Estas aproximaciones se producen desde una perspectiva teórica, las cuales incluyen retomar los aportes de la visión de Complejidad, la Teoría Crítica y el paradigma Enactivo, a objeto de desvelar los procesos que limitan al aparato escolar para constituirse en herramienta clave de los nuevos aprendizajes demandados, a partir de los desafíos impuestos a campo abierto, a una sociedad mundial, sometida a profundas y continuas innovaciones tecnológicas.

Desde el punto de vista del debate sobre la crisis educativa, el estudio integra los cuestionamientos a la modernidad, que ha hecho del paradigma de la ciencia normal el principal instrumento de la producción de saberes. En esa vertiente crítica, el modelo escolar conocido se ha colocado contra la pared, con el colapso de la promesa de bienestar y los ideales de progreso y desarrollo, han arrastrado consigo la pertinencia del conocimiento – desde sus propias reglas de ordenamiento- impartido como verdad reglamentada. **A partir de allí, la realidad social ha demandado en las últimas décadas, otras miradas basadas en lógicas sensibles diferenciadas, con la finalidad de resolver los rasgos entrópicos de una discursividad que toma distancia de la realidad vivencial humana,** presenta no pocas

dificultades para abrir nuevos escenarios de comprensión desde las redes integradoras del pensamiento.

La crisis educativa sólo puede entenderse entonces como crisis de ausencia, en el marco de la aplicación de modelos tecnoformativos acrílicos, repetitivos y memorísticos, no tienen posibilidad alguna –dentro de sus desplazamientos internos de racionalidad- de repensarse; mucho menos ejecutar las claves de la era posmoderna en términos emergentes: **reinventarse, a partir de redes de pensamiento para tomar en cuenta la tensión de fuerzas proyectadas, desde la diversidad de lógicas del pensamiento y sus consecuencias en la interpretación de lo real-vivido (socioestructural) y lo real-soñado (sociosimbólico)**

Estas nuevas formas de reencontrarse, compartir, ser y estar en el mundo están demandando de la educación otras sensibilidades. El mundo está cambiando y tiene un nuevo *sensorium*, palabra con la cual Walter Benjamín (1990) señala los cambios que modifican las colectividades humanas y afectan su percepción sensorial. ¿Cuál es *el sensorium* de este tiempo? Vivimos hoy otras formas de comunicar. No es solo la incorporación de aparatos tecnológicos novedosos en los procesos de aprendizaje. **El cambio es más profundo y guarda relación con otros modos de sentir, ver y percibir un mundo hasta ahora subyugado por la racionalidad científica moderna.**

Una aproximación a los resultados de esta investigación, podría resumirse en los siguientes nudos críticos ontoepistemológicos y gnoseológicos:

- La crisis de los modelos tecnoformativos escolares se inscribe en el debate sobre la crisis de la modernidad y el colapso de su discurso, arrastra consigo todo el andamiaje ontoepistemológico y gnoseológico que sirve de plataforma a los procesos de aprendizaje de la escuela tradicional. Desde aquí, el aparato

escolar no está en capacidad de abordar el proceso de conocimiento más allá del paradigma de la ciencia normal centrado en la simplicidad y el elementalismo como elementos de control, verificación y legitimidad del pensamiento.

- Los aparatos tecnoformativos escolares de nuestro tiempo, enfrentan el desafío de la insurgencia de la sociedad de la información y del conocimiento, cuya racionalidad de acumulación de capital no se basa ya en la “fuerza músculo”, como en las sociedades industriales de principios del siglo XX, sino en el conocimiento, factor clave de la ganancia en el nuevo capitalismo, se expresa en la microelectrónica y sus fases subsiguientes, colocando a los procesos de aprendizaje dentro de un engranaje tecnológico, convierte así la imagen y la comunicación en sus referentes operativos de mayor alcance.
- La oralidad ha sido el referente de resistencia multicultural más importante ante los imperativos de la dominación colonial y debe rescatarse, desde la escuela reinventada. Se precisa educar –en términos urgentes- para una oralidad que reafirme nuestra identidad histórico-cultural.
- La lengua escrita herencia de dominación colonial, se ha constituido tradicionalmente en un instrumento de las élites. Se precisa educar para el uso de la escritura, herramienta de primer orden, para expresar el pensamiento alternativo de las grandes minorías; una escuela repensada a sí misma tomará distancia del aparato institucional heredado de la modernidad.
- Los medios de comunicación e información son aparatos hegemónicos ideológicos, los cuales sirven para posicionar una determinada mentalización

en la sociedad, en el contexto de los intereses que definen las reglas de juego del poder. Sin embargo, pueden servir –así mismo- como canales de expresión de las minorías sociales, en virtud de la tensión de fuerzas que opera en la diversidad de lógicas del pensamiento.

- La educación para los medios como referente operativo de los modelos tecnofornativos escolares, no se agota en las prácticas educativas orientadas a la producción y distribución del periódico escolar como ocurre hasta ahora. Se **trata de procesos más complejos para formar a los educandos en el ejercicio crítico-reflexivo ante los contenidos de la información difundida por los grandes medios informativos, ya sean éstos de carácter público o privado.**
- **La Educación para los Medios debe formar parte de un currículo escolar flexible e innovador que tome en cuenta el lugar y la importancia de las nuevas tecnologías en la formación de la ciudadanía activa.**
- Una educación para los medios desde el aparato escolar, debe centrar su atención en un proceso de alfabetización lingüística y tecnológica, a objeto de darle la importancia a la lengua materna, la oralidad, la lectura y la escritura como herramientas de transformación de la realidad social.
- **La Educación para los Medios como componente integral de un currículo escolar renovado,** sólo es posible a partir de nuevas realidades educativas que afiancen el manejo de la **criticidad, la innovación y la flexibilidad** de los procesos de aprendizaje, en función de las demandas de una sociedad abierta, participativa y democrática.

- La Educación para los Medios como componente integral de un currículo escolar renovado, no se agota en la memorización automática de contenidos, pretende formar al educando para que emprenda un **recorrido autónomo como investigador**. De este modo, estaría en posibilidad de establecer un deslinde crítico como emisor, distribuidor y receptor de mensajes en las plataformas tecnológicas.
- La Educación para los Medios como componente integral del currículo escolar renovado, debe incorporar el manejo de **nuevas sensibilidades, nuevos esquemas y recorridos cognitivos para integrar los dispositivos de la actividad cerebral, con el desplazamiento de la voluntad y las potencialidades creadoras del hombre posmoderno, a fin de promover los cambios y transformaciones que la sociedad demanda en esta nueva propuesta civilizatoria**.
- La Educación para los Medios como componente integral de un currículo escolar renovado, puede perfectamente delinear su racionalidad operativa a partir de consideraciones y los alcances entendidos en esta investigación **como Arte Transfigurativo**. Se trata de abrir nuevas miradas estéticas, sensoriales y cognitivas para la apertura de espacios de comprensión sobre la realidad, más allá del principio de constatación del cual se ha servido el discurso científico, en el empeño de posicionar la verdad reglamentada. Esta onda expansiva del arte se expresa en **el lenguaje poético, la intuición y el sentimiento** como complementos metanoicos que “piensan al lado de” la racionalidad instrumental como estatuto fundante del paradigma de la científicidad.

- **El Arte Transfigurativo** como eje proposicional de este estudio, amplía la visión investigadora en el ámbito educativo e **integra el todo a la dimensión estética. Esta unión de lo sensible y lo espiritual** –desde una perspectiva holográfica; integrada- permite concebir **la trasfiguración como una dupla en la que el uno contiene al otro y viceversa; lo divergente y convergente se unen así en una danza cósmica.** Este escenario semeja la imagen del fractal. Una educación de este tipo, responde a una pluralidad contenida y unida al todo en lo sensible y lo espiritual. Sin duda, podría ser el punto de partida para lograr extender los puentes comunicativos con todas las instancias del saber.

- La Educación para los Medios como componente integral de un currículo escolar renovado, puede aprovechar, así mismo **los aportes derivados del Arte Transfigurativo**, como referente de la tensión de fuerzas que operan en la resistencia multicultural en términos glociales. No sólo se trata del abordaje de la realidad para conformar –desde la investigación educativa- un marco de comprensión visible ante nuestras expectativas, sino más allá de **un cambio transfigurativo integrador, cada vez más cohesionado con los saberes sociales y nuestras necesidades y aspiraciones.**

Al lado de los ejes proposicionales precedentes derivados del presente estudio, pueden puntualizarse algunas otras consideraciones clave surgidas a partir de las interrogantes acerca de qué debe hacer la sociedad de nuestro tiempo para lograr el rescate de los actuales modelos tecnoformativos escolares, acompañados de una Educación para los Medios. En tal sentido, **desde el Arte Transfigurativo debe atenderse la necesidad de:**

- **Enseñar de forma glocal y conexionista, utilizando la emoción y el interés.**

- **Consolidar una sólida alfabetización en la lengua materna, oral y escrita, más allá de lo instrumental.** Es importante que los educandos aprendan a leer y escribir en sentido comprensivo y crítico como sujetos agentes empoderados en su condición de usuarios autónomos.
- **Manejar con eficiencia la capacidad comunicativa para dialogar, argumentar, escuchar y convivir en la pluridiversidad.**
- **Conocer e incorporar la semántica de las tecnologías informacionales** a partir de actividades formativas críticas, reflexivas y concretas, que conlleven a **estimular los aprendizajes en todas las áreas del conocimiento.**
- **Alfabetizar instrumentalmente en los formatos tecno-digitales, así como alfabetizar el discurso de la imagen para contrarrestar la domesticación de la mirada.**
- **Participar como usuarios en acciones y proyectos concretos** en los cuales estén integradas tanto las tecnologías informacionales como sus discursos visuales
- Educar como participantes en diversos contextos y lógicas donde se expresen **argumentaciones críticas convergentes o divergentes.**
- **Comprender y enseñar acerca del poder que representan las redes tecnológicas** y cómo se han constituido -en la teoría y en la práctica- en una gran red neuronal con funciones para informar, educar y recorrer sin cortapisas el mundo globalizado.

- **Educar sobre el carácter económico, sociopolítico y multicultural del conocimiento en tiempos posmodernos.**
- **Vincular en la praxis educativa los contenidos temáticos articulados a los currículos con la realidad social, jurídica, la vida, la educación, los medios de comunicación y las Leyes de la República.**

En consecuencia, este estudio promueve la necesidad de activar una voluntad transgresora que no acepta renegociaciones posibles con los sistemas de autoridad instalados al interior de la propia investigación científica tradicional. No se trata sólo de observar desde una cierta distancia académica, **Se trata del despliegue del sueño utópico con todas sus consecuencias...**

“Lo que he logrado es una profundización de las preguntas, porque... quizás las preguntas fundamentales no existen para ser respondidas, sino para ser sentidas”

José M. Briceno Guerrero

REFERENCIAS

- Albornoz, O. (2001) *La Reforma de la Educación Superior y la Revolución Bolivariana*. Caracas: Ediciones FACES/UCV.
- Almoína, P. (2001). *Más allá de la escritura: La literatura oral. Sobre textos de la tierra inédita*. Fondo editorial de humanidades y educación. Departamento de publicaciones UCV. Ponencia titulada: La marginalidad: Verdadera identidad de los fundamentos diferenciadores de la literatura venezolana p. 105- 111.
- Aguirre, M. (1990). *El Nacional en el aula. Programa institucional de El Nacional dirigido a docentes de 4°, 5° y 6° grados de Educación Básica*. Caracas: C. A. Editora El Nacional.
- Aguaded Gómez, J. I. (1995). La Educación para la Comunicación. La enseñanza de los medios en el contexto iberoamericano. En Julio Cabero Almenara y José Ignacio Aguaded Gómez (Coords.), *Educación y medios de comunicación en el contexto iberoamericano* (pp. 19-48). España: Universidad Internacional de Andalucía.
- Alonzo, I. (1995). *Técnicas de investigación bibliográfica*. Caracas: Contexto Ediciones.
- Alzuru, J. (2003) *Sábado: el derrumbe de la civilización occidental en un hombre de nuestro tiempo*. Caracas: Doctorado en Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Central de Venezuela (tesis doctoral).
- Aspecto Propositivos Del Proyecto Educativo Nacional (2009). Recuperado: <http://www.analitica.com/va/sociedad/documentos/5913190.asp>

Avances y Desafíos en la Evaluación Educativa (2018). Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos, OEI-Fundación Antillana. Recuperado: www.oei.es/historico/metas2021/EVAL.pdf

Ávila, Y. (1995). *Juego y aprendo con El Universal*. Caracas: El Universal.

Banco Mundial (2016) *desigualdad-las-diferencias-entre-ricos-y-pobres-*
Recuperado:<http://www.bancomundial.org/es/news/feature/2016/06/22/desigualdad-las-diferencias-entre-ricos-y-pobres->

Barragán, D. (2014). *La Soportabilidad Social: La mirada de los medios de comunicación sobre los estudiantes universitarios*. Revista Tendencias y Retos. Bogotá Colombia: Universidad La Salle. Pp.155-169.

Bisbal, M. (2014) *Medios de Comunicación Social en Venezuela. Notas sobre el nuevo régimen comunicativo*. Recuperado: <http://kaosenlared.net/los-medios-de-comunicacion-en-venezuela-quienes-son-los-duenos-de-la-inform>.

Informe Mac Bride, (1980). *Un solo mundo, voces múltiples*. Recuperado: <http://unesdoc.unesco.org/images/0004/000400/040066sb.pdf>.

Boorstin, D. (1996). *La historia de la imagen*. En Gardels, N. (Ed.).Fin de siglo. (2da. ed. pp. 234-246) México: Editorial McGraw Hill.

Boczkowski, P. (2017). *Las noticias falsas y el futuro del periodismo. La post verdad*. Revista Anfibia. Recuperado: <http://www.revistaanfibia.com/ensayo/los-dilemas-del-periodismo-de-trinchera/>

Burch, S. (2005). *Sociedad de la información / sociedad del conocimiento*. Recuperado: <http://www.ub.edu/prometheus21/articulos/obsciberprome/socinfosoccon.pdf>.

Byrne, D. (1998). *Complexity Theory and the Social Sciences*. London&New York: Routledge Editions.

Brunner, J. (1989). *Medios, modernidad, cultura*. N° 19, Madrid: Telos.

Cabrero, J. y Aguaded, J. (1995). *Educación y medios de comunicación en el contexto iberoamericano* España: Universidad Internacional de Andalucía.

Campos, A. (2010). *Neuroeducación: Uniendo las Neurociencias y la Educación en la búsqueda del Desarrollo Humano*. Revista Digital Educ@ción, junio 2010, N° 143, p.p. 1-14. Recuperado: http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/articles/neuroeducacion.pdf.

Capra, F. (1996) *La Trama de la Vida*. Barcelona: Editorial Anagrama.

Castells, M. (1997). *La Era de la Información. Economía, sociedad y cultura*, Tomo III En Martínez, G. (Coord.) Madrid: Alianza Editorial.

Castells, M. (2004). *La era de la información*. Tomo II. En Martínez, G. (Coord.) 5ª. Edición. México: Siglo XXI.

Castells, M. (2004). *La era de la información*. Tomo I. En Martínez, G. (Coord.) 5ª. Edición. México: Siglo XXI.

Castells. M. (2009) *Cultura y poder*. Madrid, España: Alianza Editores.

Cobo, C. y Moravec, J. (2011) *Aprendizaje invisible. Hacia una ecología de la educación*. Barcelona España: Colección Trasmmedia XXI. Universidad de Barcelona

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5453, marzo 24, 2000.

Consulta Nacional por la Calidad Educativa (2015) Recuperado:
www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/documentos/Calidad%20Educativa/PRES-ENTACLuOOD3N%20DEFINITIVA%DE%20LA%20CALIDAD%20EDUCATIVA.pdf.

Cruz, F. (1999). *Apocalipsis no. El libro, la lectura, el declive del ideal ilustrado*. En Revista Hojas de Lectura No 52. Funda lectura Colombia.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). Currículo del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana. Recuperado:
http://www.ibe.unesco.org/curricula/venezuela/ve_prfw_2007_spa.pdf

Declaración de Grundwald. Recuperado:
http://www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_S.PDF fecha de consulta 5 enero 2018

De la Garza, M. (1980). *Literatura Maya*. Barcelona, España: Biblioteca Ayacucho.

Díaz, E. (2007). *La prensa venezolana en el siglo XX*. 2ª. Ed. Caracas: Ediciones B.

Dussel, I. (2010). *¿Qué significa educar la mirada hoy?* Red sudamericana de alfabetización en medios e imágenes: Tramas-Educación, imágenes y ciudadanía Disponible en:
<http://tramas.flacso.org.ar/articulos/que-significa-educar-la-mirada-hoy>.

Encuentros Cercanos del Tercer Tipo (1997) Hollywood, Columbia Pictures. Guion y dirección de Steven Spielberg.

- Estaba, E. (2006). *Diálogo Educativo. Una propuesta para la Construcción de Espacios de Intercambio donde repensar la Educación Venezolana. Retos y Promesas de la Inclusión Educativa en Venezuela*. Caracas: Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales (ILDIS).
- Esté, A. (1994). *La Educación en Venezuela y el sentido de su cambio*. En el Desarrollo Humano en Venezuela. Caracas: PNUD, Monte Ávila Editores.
- Ferrarotti, F. (1991). *La Historia y lo Cotidiano*. Barcelona: Editorial Península.
- Ferreiro, E. (2001). *Pasado y Presente de los Verbos Leer y Escribir*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Fierro, R. (1987). *La escritura en la conquista y en la independencia de los pueblos andinos*. *Interciencia*, julio-agosto, vol. 12, N° 4.
- Freinet, C. (1999). *El texto libre. El periódico escolar*. Venezuela: Editorial Laboratorio Educativo.
- Freinet, C. (2003). *Por una escuela del pueblo*. Venezuela: Editorial Laboratorio Educativo.
- Freire, P. (1996). *Política y educación*. México: Editorial Siglo XXI.
- Freire P. (1987). *Pedagogía del Oprimido* (36ª. Ed.). Montevideo: Siglo XXI Editores, S.A.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y Castigar*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1996). *Las palabras y las cosas*. París. Gallimard
- Gadamer, H. (1984) *Verdad y método*. España. Salamanca.
- Gadamer, H. (2000). *Educación es educarse*. Barcelona: Paidós

- Gadamer, H. (2003). *El Problema de la Conciencia Histórica*. (2ª edic) Madrid: Editorial Tecnos
- García, G. (2006). *El profesor del siglo XXI*. Revista Pedagógica, Volumen 51, N° 4, Pp. 435-447.
- García, N. (2017). *Ciudadanos en la línea de fuego de los algoritmos*. El Clarín Revista Ñ Argentina. 20 junio 2017. Recuperado: https://www.clarin.com/revista-enie/ideas/ciudadanos-linea-fuego-algoritmos_0BkHTkbPX-.html. Consulta octubre 2017.
- Garcilaso de la Vega, I. (1976). *Comentarios Reales*. Tomo II. Venezuela: Editorial Biblioteca Ayacucho.
- Guerrero, C. (2012). Una nueva propuesta para la educación en medios. *Cuadernos de Información N° 25* [Revista en Línea]. Pontificia Universidad Católica de Chile. Reuperado: http://comunicaciones.uc.cl/prontus_fcom/site/artic/20071128/pags/20071128172223.html
- Habermas, J. (1990). *Pensamiento postmetafísico*. (Trad. Jiménez, M.). México: Taurus Humanidades.
- Habermas, J. (2003). *La ética del discurso y la cuestión de la verdad*. (Trad. Savidan, P.) España: Paidós Studio.
- Hanglin, R. (2013) *¿A dónde va la educación?* Recuperado: <https://www.lanacion.com.ar/1551737-a-donde-va-la-educacion>
- Heidegger, M. (2002). *De Camino al Habla*. Barcelona: Ediciones El Serbal

Hernández, G. (1998). *Teleniños y Televiolencias*. Venezuela: Fondo Editorial de Humanidades Universidad Central de Venezuela.

Ibarra, D. (1958). *Lenguas indígenas de América*. Buenos Aires: Nova.

Jaar, A. (2007). *The Silence of Nduwayezu*. Recuperado:
<https://www.youtube.com/watch?v=QRPF3inleD0>.

Juarroz, R. (1996). Algunas ideas sobre el lenguaje de la transdisciplinariedad. Recuperado:
http://pensamientocomplejo.org/docs/files/juarroz_el%20lenguaje%20de%20la%20transdisciplinariedad.pdf

Kaplún, M. (1996). *El Educador Popular*. Argentina: Editorial Lumen-Humanitas.

Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. España: Ediciones de La Torre.

Lanz ,R.. y Ferguson, A. (2011). *La Transformación Universitaria en el Contexto de la relación Universidad-Estado-Mundo*. Mérida: Revista EDUCERE, enero-abril, pp. 177-186.

Lanz, R. (1991). *Cuando Todo se Derrumba. Crítica de la Razón Ilustrada*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.

Ley Constitucional contra el odio, por la convivencia pacífica y la tolerancia (2017). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 41.274 (Extraordinaria), noviembre, 8 de 2017.

Ley de Responsabilidad Social en Radio y Televisión (2005). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 38.333 (Extraordinaria), diciembre 12, 2005.

Ley Orgánica de Educación (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5929 (Extraordinaria), agosto 15, 2009.

Levy, P. (1994). *Intelligence Colective. Pour une antropologie du Cyberspace*. París: La Decouverte.

Lozano, A. y Mitre, E. (1987). *Análisis y comentarios de textos históricos. I La Edad Antigua y Media*. Madrid: Alhambra.

Lugones, P. (2004, abril 7). A diez años del genocidio, Ruanda busca la reconciliación. Buenos Aires: *Clarín*.

Macías, B. (2017, junio15). *ININCO Propone asumir el reto de una educación para medios en tiempos de crisis*. Diario El Carabobeño. Recuperado:: <https://www.el-carabobeno.com/ininco-propone-asumir-reto-una-educacion-medios-tiempos-crisis/>.

Maffesolí, M. (1997) *Elogio de la Razón Sensible*. Barcelona: Editorial Paidós.

Maffesolí, M. (2000) Conferencia dictada en la Sala E de la biblioteca Central de la Universidad Central de Venezuela, el 04.05.2000 bajo los auspicios de la embajada de Francia y la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Central de Venezuela (UCV) Caracas-Venezuela.

McLuhan, M. (1996). *Understanding me. Lectures and interviews*, USA: The MIT Press.

Marchesi, A. (2018). *Avances y desafíos en la evaluación educativa* Recuperado: https://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=3

Martínez de T., J. y Terrero, J. (1998). *Las seis dimensiones en la educación para los medios*.

En: *Comunicación: Estudios Venezolanos de Comunicación*, 103, Jul.-Sep., pp. 33-47.

Caracas: Centro Gumilla

Martínez, I. (2005). *Tres pilares de la educación para los medios*. Universidad Nacional de

Educación a Distancia [Portal en línea]. Recuperado:

<http://www.uned.es/ntedu/espanol/master/primero/modulos/teorias-del-aprendizaje-y-comunicacion-educativa/artirene.htm>

Martínez de Pisón, J. (2003). *Mundialización y Mundializaciones*. Recuperado:

<http://www.unirioja.es/dptos/dd/recur/numero1/martinez.pdf>.

Marco, F., y Santos, N. (1980). *Textos para la historia del Próximo Oriente Antiguo*. Vol.2.

Madrid: Universidad de Oviedo.

Martín-Barbero, J. (2002). *La educación desde la comunicación*. Argentina: Grupo Editorial

Norma.

Martín-Barbero, J. (2001) *Globalismo y pluralismo*. Conferencia en Montreal 24 al 27 Abril

2002. En *Efectos 2001 Globalismo y Pluralismo*.

Martín-Barbero, J. (2009, 20 de octubre.). *La Universidad vive hoy en el mundo una relación*

esquizofrénica con la sociedad. Conferencia magistral XIII Encuentro de FELAFACS,

La Habana, Cuba.

Masterman, L. (1991). *An overview of media education in Europe*. *Media Development*

XXVII (1).

Mattelart, A. (2009). *Un mundo vigilado*. Barcelona: España. Paidós.

Maupassant, G. (1979). *En el agua*. París: Encre.

Ministerio de Educación. (1987). *Currículo Básico Nacional*. Caracas: Autor.

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). *Currículo Bolivariano*. Caracas: Autor. Recuperado: www.cerpe.org.ve.

Misión Sucre (2009). Recuperado: http://www.venezuelabolivariana.com/modules/mastop_publish/?tac=Misi%F3n_Sucree

Montemayor, M., García, M. y Garza, Y. (2002). *Guía para la Investigación Documental*. México: Trillas.

Morín, E. (2001). *Introducción al pensamiento complejo* (M. Pakman Trad.) (5ª ed.). Barcelona: Gedisa [1ª edición en francés en 1990].

Morín, E. (2002). *El Método III. El conocimiento del conocimiento* (A. Sánchez Trad.) (4ª ed.). Madrid: Cátedra [1ª edición en francés en 1986].

Morín, E. (2001) *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.

Moscovici, S. (2005). *La Era De Las Multitudes Un tratado histórico de la psicología de las masas*. Primera Edición 1981.en francés. México: Fondo de cultura económica.

Movimiento Bolivariano de Familias. (2015). *La vigencia del ideario socio-educativo de la pedagogía de belén maría sanjuán* Fichas de formación político-pedagógicas. Ficha 27. Recuperado: <https://ebpfml.files.wordpress.com/2015/11/ficha-27-mbf.pdf>.

Murua, K. (2002) La Poesía sí es que Existe. España: Revista Luke, No. 29, edición de junio.

Recuperado: www.espacioluke.com/2002/junio2002/index1.html

Nebrija, A. (1492). Primera Gramática de la Lengua Castellana. Recuperado: <http://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=0000174208&page=1>

Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. (Scherp, A. Trad.) México: Fondo de Cultura Económica.

Ortiz, A. (1973). *El mito de la escuela*. En: Ideología mesiánica del mundo. Lima: Gráfica Morson.

Palmer, P. (1990). *Community, conflict and ways of knowing: Ways to deepen our educational*. Agenda.

Parra G. (2004). *Unidad diversidad y complejidad de la investigación educativa*. Redes de pensamiento. Venezuela: OPSU

Parra. G. (2006). *La Universidad se reforma V*. Caracas: Editorial Metrópolis C.A.

Parra, G. (2007). mayo, 22 y 23). *Los antecedentes históricos de la educación en américa latina: la visión culturalista revisitada*. Ponencia presentada en México en el Colegio de postgraduados. Seminario internacional. Retos y perspectivas en América Latina: Los casos México y Venezuela. El modelo educativo venezolano y sus desafíos en el siglo XXI.

Parra. G. (2007). *El enlace utópico en el pensamiento político y educativo de Simón Rodríguez. El Proyecto Chuquizaca*. Revista Interdisciplinar Entelequia N°3.

Parra, G. (2008). *Sociedad de la Información, Neo-subjetividad Posmoderna y Modelos Organizativos en la Era de la Globalización*. Málaga (España) Entelequia, Revista Interdisciplinar, No. 6, Primavera.

Pérez, C. (2005). *Revoluciones tecnológicas y capital financiero*. México: Siglo XXI Editores.

Pérez, C. (1991). *Nuevo Patrón Tecnológico y Educación Superior: una aproximación desde la Empresa*. Ponencia presentada en la reunión internacional Reflexión sobre Nuevos Roles de la Educación Superior a nivel mundial: El Caso de América Latina y el Caribe. Futuro y Escenarios Deseables. Caracas: Cresalc/Unesco, 2 y 3 de mayo.

Pisani, F. y Piotet, D. (2009). *La alquimia de las multitudes, cómo la web está cambiando el mundo*. España: Paidós.

Plan Nacional Simón Bolívar 2007-2013. Recuperado:
<http://www.psuv.org.ve/temas/biblioteca/proyecto-nacional-simonbolivar/#.WmIh8tQrKt8>

Poulantzas, N. (1980). *Estado poder y socialismo*. Madrid España: Siglo XXI.

Rama, A. (1985). *La Ciudad Escrituraria*. Barcelona España: CXIX de la Biblioteca Ayacucho.

Ramonet, I. (1997): *Un mundo sin rumbo. Crisis de fin de siglo*. Versión castellana de A. Albiñana, Madrid: Debate.

Ranciere, J. (2010) Sobre la Importancia de la Teoría Crítica para los Movimientos Sociales Actuales. Recuperado: [http:// estudiosvisuales.net/revista/pdf/num7/05_ranciere.pdf](http://estudiosvisuales.net/revista/pdf/num7/05_ranciere.pdf)

Ricoeur, P. (1975). *Hermenéutica y estructuralismo*. Buenos Aires: Megalópolis.

Ricoeur, P. (2006) *El Conflicto de las Interpretaciones: ensayo de hermenéutica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Ricoeur, P.(1995) *Teoría de la interpretación..* Coyoacán México: Siglo XXI.

Rosas, J. (1996). *El periódico en la escuela y desde la escuela*. Caracas: Fondo Editorial Trópicos.

Rosnay, J. (1996). *El hombre simbiótico*. España: Cátedra

Ruiz, J. (1997). *De Heidegger a Habermas*. España: Editorial Herder, C.A.

Sábato, E. (2009). La resistencia. Cuarta carta. Recuperado:
<https://www.baraderoteinforma.com.ar/la-resistencia-de-ernesto-sabato-4ta-carta/>

Santos, M. (2010). *Lengua Escrita y Poder en las Sociedades Postcoloniales de América Latina y el Caribe*. Ponencia en I Congreso Internacional de Estudios Caribeños. Nación y Región en el Caribe y América Latina. 200 años después de las independencias. Isla de San Andrés Colombia.

Santos, M. (2011). *Entre los webactores y el many to many*. Ponencia presentada en el 6to encuentro internacional con la literatura infantil y juvenil. Valencia Venezuela.

Sartori, G. (2002). *Homo videns. La sociedad teledirigida* (Trad. Díaz, A.) 2ª edición. México: Taurus.

Sen, A. (2001). *Juicios sobre la globalización*. En *Fractal* n° 22, julio-septiembre, 2001, año 6, volumen VI, pp. 37-50.

- Shirky, C. (2010). *Cognitive surplus: Creativity and generosity in a connected age*. USA: Editorial Penguin Group.
- Sierra, R. (1996) *Tesis Doctorales y Trabajos de Investigación Científica*. Madrid: Editorial Paraninfo S.A.
- Spinelli, E. (2009). *Los modelos de la comunicación*. *Infoamérica* [Portal de comunicación en línea]. Recuperado: http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/spinelli01.pdf
- Tarde, G. (1986). *La opinión y la multitud*. Madrid: Taurus. (Publicada originalmente en 1904 con el título de *L'opinion et la multtitude*).
- Tapscott, D. (1998). *Creciendo en un entorno digital. La generación Net*. Colombia: McGraw-Hill.
- Tatarkiewicz, W. (2000), *Historia de las ideas* Madrid: Editorial Tecnos.
- Tedesco, J. (2000). *Educación en la Sociedad del Conocimiento*. Buenos Aires: FCE.
- Tedesco, J. (2003). *Los pilares de la educación del futuro*. Barcelona: UNESCO.
- Torres, R. (1986). *Sobre educación popular. Un encuentro con Paulo Freire*: pp. 95-116-122). Quito: CECCA-CEDECO.
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? La discusión pendiente: El destino el hombre en la Aldea Global*. Buenos Aires: FCE
- Trujillo, D. (1964). *Tres testigos de la conquista del Perú*. En Conde de Canilleros (Edit.) Madrid: Espasa-Calpe. Colección Austral.
- UNESCO (1984). *La Educación en materia de Comunicación*. París: Autor.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Vicerrectorado De Investigación Y Postgrado. (2014). *Manual de Trabajo de Grado de Especialización y maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: FEDEUPEL

Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (2016). *Simón Rodríguez Obras Completas: Sociedades Americanas en 1828*. Recuperado: <http://bibliotecadigital.cenamec.gov.ve/index.php/simon-rodriguez-obras-completas-sociedades-americanas-en-1828/>

Varela F., Thompson, E. y Rosch, E. (1997) *De cuerpo presente*. Barcelona España: Editorial Gedisa.

Varela, F. (1998). *Conocer. Las ciencias cognitivas: tendencias y perspectivas. Cartografía de las ideas actuales* (C. Gardini Trad.)(2ª ed.). Barcelona, España: Gedisa. (Original en inglés publicado en 1988).

Varela F. (2000). *El fenómeno de la vida*. Santiago de Chile: Editorial Dolmen.

Vargas, M. (2010). *Elogio de la lectura y la ficción. Entrega del premio nobel de la literatura*. Recuperado: https://www.nobelprize.org/nobel_prizes/literature/laureates/2010/vargas_llosa-lecture_sp.pdf

Vattimo, G. (2018) “Vattimo analiza el papel del arte y los medios de comunicación en la posmodernidad”. Madrid: Diario El País. Recuperado: https://elpais.com/diario/1990/05/04/cultura/641772001_850215.html].

Vélez, A. (2017). *Características cerebrales que nos llevan al arte*. Recuperado:
<http://blogs.elespectador.com/actualidad/catrecillo/las-caracteristicas-cerebrales-nos-llevan-al-arte>

Vygotsky, L. (1985). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Pléyade.

Vygotsky, L. (1991). *La formación social de la mente*. S. Paulo, Brasil: Martins Fontes.

Walter, B. *Discursos interrumpidos en la obra de arte*. Recuperado:
<https://previa.uclm.es/profesoradO/juanmancebo/descarga/docencia/movimientos/obra%20arte%201934.pdf>

Weber, M. (1978). *Economía y sociedad*. Madrid España: Alianza Editorial.

World Education Forum, marco de acción de Dakar: Educación para Todos (2000)
Recuperado: unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf