

Fernández, María Belén

micaiaara@yahoo.com.ar

Facultad de Ciencias Sociales Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

Área de interés: Comunicación, medios, tecnologías.

Palabras claves: tecnologías de la comunicación, hipertexto, educación.

ENTRE APOCALÍPTICOS E INTEGRADOS: UNA MIRADA SOBRE EDUCACIÓN Y TECNOLOGÍAS MUTIMEDIALES

El fenómeno actual de la cultura de masas forma parte de un proceso histórico variable y contradictorio, en el que han adquirido protagonismo las nuevas tecnologías de la comunicación. Los medios deben ser comprendidos en tanto dispositivos técnicos, espacios de mediación, prácticas simbólicas de producción y lectura. Como objeto de estudio, resultan el punto de confluencia de diversas disciplinas y modos de abordaje que exceden a las teorías de la comunicación, como la semiótica de la imagen, la lingüística, el análisis del discurso y la teoría literaria. Una perspectiva crítico-reflexiva implica asimismo examinar las múltiples concepciones acerca de los efectos ideológicos de los medios, así como los procesos de apropiación y negociación que los sujetos ponen en juego en la instancia de recepción.

Eliseo Verón retomaba la larga discusión acerca de la oposición ciencia –ideología, para dar cuenta de lo ideológico como la dimensión constitutiva de todo texto. Nuestro enfoque tiende entonces a situar a los discursos en sus condiciones históricas de producción. Esto cuestiona no solamente la pretendida “objetividad” de la realidad representada por los medios, sino también de los discursos científicos que los abordan y problematizan, para dar cuenta de lo ideológico dentro de las cadenas discursivas que circulan en una sociedad.

Por tanto, no hay ninguna inocencia en el recorte. Por un lado, retomando a Umberto Eco, nuestra reflexión recupera las actitudes que han permeado las miradas

sobre los medios a lo largo del siglo XX, e intenta establecer una postura dialéctica entre la reacción optimista del integrado y la “caída irrecuperable de la cultura” según la crítica apocalíptica. Por otro lado, esto involucra particularmente a la educación: cómo son los sujetos a formar en el marco de la Posmodernidad, y la necesidad de generar en ellos competencias de pensamiento crítico frente a textos de diferente género y soporte. Subyacen a estos planteos una teoría crítica en educación y particulares concepciones del rol activo que los profesores –como agentes sociales, como intelectuales- deben afrontar frente a los discursos teóricos, la validez del conocimiento que transmiten y los modos de inscribir la lectura activa de los medios en sus procesos de enseñanza.

El presente trabajo parte de una investigación sobre las estructuras y los procesos cognitivos asociados a las tecnologías de la comunicación, específicamente el hipertexto. Aspectos de la hipertextualidad como el “texto inacabado”, la hibridación entre imagen y palabra, los nuevos procesos multilineales de lecto-escritura, están en una etapa temprana de investigación, pero nos permiten reflexionar acerca de las posibilidades de una “*guerrilla semiológica*”. Este debate pone el eje en las *fundamentales relaciones entre las tecnologías de la comunicación y la educación*, en el marco de sus implicaciones mutuas y las tensiones que las atraviesan. Es decir, el análisis deberá abordar las formas de los mensajes, pero además en qué medida las diferentes modalidades de recepción están condicionadas por las circunstancias sociales del lector, y el modo en que esto puede influir positivamente en otras situaciones enunciativas.

En la investigación mencionada, partíamos de un sujeto desbordado por explosión de los discursos audiovisuales y electrónicos, redefinido desde sus prácticas asociadas al cine y la televisión, pero además desde las nuevas formas discursivas involucradas en el texto digital. Estos lenguajes son objeto de encamizados debates acerca de su papel en las sociedades contemporáneas, en particular, si realmente constituyen una transformación de las prácticas, así como de los procesos de pensamiento y simbolización.

En este contexto, nos interesa analizar los particulares cruces entre el sistema educativo y los medios de comunicación, particularmente, *las competencias de análisis*

crítico que la educación debiera generar respecto del consumo del hipertexto y otros bienes simbólicos. Y como dijimos, el recorte del objeto de estudio responde a sus condiciones de producción teórica. Entre las últimas discusiones acerca de la Reforma de la Ley Federal de Educación se involucra la relación fundamental entre escuela y videoesfera. Los medios de comunicación, investigaciones en el campo de la comunicación y la didáctica, los discursos sociales en general, señalan como una de las mayores preocupaciones los altos índices de fracaso y deserción en todos los niveles educativos. Por ejemplo, las dificultades para terminar el nivel medio o continuar una carrera superior se ha vinculado con desarrollos conceptuales pobres y estructuras cognitivas resultantes del consumo de lenguajes audiovisuales más que al aprendizaje de la cultura letrada. Entonces, la llamada “crisis de enseñanza” se corresponde con los ya sabidos factores socio-económicos, pero además con falencias comunicativas asociadas a la lectura y producción de textos. Esta cuestión atraviesa al sistema social en su conjunto, por lo que urge un proceso global de reconversión educativa que tienda a resolver estas problemáticas.

En principio, será vital indagar acerca de las características que definen hoy al sujeto de aprendizaje. El problema del sujeto ha centrado la atención de las distintas ciencias sociales a lo largo del siglo XX. En síntesis, la concepción epistemológica de sujeto ha pasado de una noción del sujeto del *logos*, de la razón, onnipotente frente a la posibilidad de conocimiento, a un sujeto conciente de sus limitaciones, fragmentado ante las determinaciones materiales y simbólicas. Pero además es un sujeto que requiere más que nunca el compromiso personal con la sociedad de la que forma parte, es decir, eminentemente ético. Un sujeto capaz de intervenir de manera crítica no sólo en la interpretación de la realidad, sino en el desarrollo de prácticas reformadoras de sus situaciones problemáticas.

¿Cómo entender entonces la influencia de los medios sobre ese sujeto, a la luz de las transformaciones de principios de siglo? Esta problemática constituye quizá uno de los ejes vertebrales del objeto denominado “comunicación y cultura”. Las posiciones acerca de los medios, no teóricamente homogéneas, no todas específicamente

“comunicacionales”, pueden sintetizarse en la dicotomía entre *apocalittici* e *integrati*. En ambos casos, el concepto de “cultura de masas” no deja ser ambiguo, a riesgo de volverse una categoría ahistórica, ajena a sus determinaciones sociales y a los sujetos que la experimentan y consumen. Y nos permite reflexionar acerca de los constantes desplazamientos teórico-metodológicos en este campo de conocimientos: desde el análisis de la estructura de los mensajes, al análisis de la variabilidad de las audiencias y los usos.

Por un lado, los apocalípticos sustentan la idea de la “cultura de masas” como la anticultura, la no-cultura. Cuando nace la cultura de masas (y todos los sistemas que la favorecen y reproducen), el hombre muere. La “industria de la cultura” favorece la reproducción de valores dominantes, la banalización del arte, la degradación de los gustos, frente a lo cual el hombre-masa sólo puede responder pasivamente. El concepto parte de los planteos de Ortega y Gasset en los años 30, en el que se basaría la Mass Communication Research: “la masa arranca todo lo que es diferente, singular, cualificado y seleccionado”, que “sólo están preocupadas por su bienestar y, al mismo tiempo, no se sienten solidarias con las causas de este bienestar”.

Pero la industria cultural debe ser entendida en el marco más amplio de desarrollo capitalista. En este sentido, refleja una paradoja, de acuerdo a la teoría crítica de Frankfurt: la razón iluminista se vuelve tan mítica como aquello que cuestiona. La igualdad democrática deviene en igualdad opresiva. Los medios y toda producción simbólica tienden entonces a la *naturalización de las condiciones de dominio*: la técnica resulta funcional a la reproducción en serie de mercancías pero también de productos culturales, y de los significados, valores y patrones de comportamientos que transmiten. “La mecanización ha conquistado tanto poder sobre el hombre durante el tiempo libre y sobre su felicidad, determina tan íntegramente la fabricación de los productos para distraerse, que el hombre no tiene acceso más que a las copias y a las reproducciones del proceso de trabajo mismo.”^[1]

Aún hoy, para estas miradas apocalípticas no hay lugar para otras lecturas ni para el uso creativo de los bienes simbólicos: la “caja boba” de la televisión entretiene y anula la crítica, el cine paraliza la imaginación si el individuo no quiere perder las

imágenes que pasan velozmente ante sus ojos, la publicidad genera necesidades, Internet achata las competencias discursivas, el arte se vulgariza, la música popular distrae los sentidos... En todo caso, los medios masivos, sujetos a un circuito comercial, homogeneizan los gustos y las ideas y alientan una visión simplificada de la realidad, que pueda ser consumida sin esfuerzo.

Por contraste, el optimismo del integrado asume que la masificación de la cultura permite extender información e ideas que antes estaban restringidas a unos pocos. El arte y la literatura ahora pueden ser consumidos a bajo precio y si homogenizan los gustos, esto favorecería la igualdad las clases sociales más que a exacerbar sus diferencias. La televisión nos permite acceder a otros lugares y otros hechos, el cine genera nuevos imaginarios sociales, la fotografía acerca el arte a nuestros ojos, internet democratiza el conocimiento..., En suma, las tecnologías comunicacionales y la literatura popular, *ponen los bienes culturales a disposición de todos*, haciendo “amable y liviana” su lectura.

El desafío es encontrar una posición dialéctica que inscriba a las categorías conceptuales en la trama de las condiciones históricas de creciente participación de las clases populares a la vida social, económica y política. En este punto, resulta interesante evaluar los aportes de los estudios materialistas de Birmingham. En Marx, el concepto de cultura aparecía como una “fuerza productora”, no un conocimiento abstracto sino materializado en las condiciones de producción y mediado por el lenguaje. En esta línea, Voloshinov insiste en que las formas de los signos vienen condicionadas por las formas materiales de organización social; así, los signos comunican no sólo porque son fenómenos sociales, sino porque tienden a reflejar y a refractar la realidad; por tanto, pueden ser fieles a ella, distorsionarla o percibirla desde un punto de vista particular.

La “ideología dominante” cuya reproducción suele ser atribuida a los medios, es redefinida en tanto *hegemonía*. El término gramsciano permite pensar a los medios de comunicación no como meros transmisores de ideología (“los medios son ideología”, dicen los apocalípticos), sino como espacios de lucha y negociación de sentidos. Los “Aparatos Ideológicos del Estado” en términos de Althusser, reproducen determinadas

definiciones de la realidad, pero a partir de la coerción y el consenso: uno de los efectos ideológicos de los medios será enmascar y desplazar las contradicciones de clase representándolas bajo la forma de significados no antagónicos y legítimos.

Si los acontecimientos no pueden en sí mismos significar, la función de los medios será hacerlos inteligibles y comunicables. La codificación significa la asignación de códigos que se extraen de un limitadísimo repertorio que responde a la ideología hegemónica. Los estudios de Hall acerca de la codificación y decodificación televisivas, examinan una discusión semiótica nunca resuelta: la naturalidad o convencionalidad de la imagen. El signo televisivo es un signo icónico en el sentido peirciano. Pero la “naturalidad”, la aparente reproducción fiel de la cosa representada, no es sino el resultado de una práctica discursiva. Los códigos están tan ampliamente distribuidos y se aprenden a edades tan tempranas, que puede parecer que son “naturales”. En esto consiste la “hipercodificación” de la imagen. “La articulación del signo arbitrario –ya sea visual o verbal- con el concepto de un referente es el producto, no de la naturaleza sino de la convención, y la convención de los discursos requiere la intervención, el soporte, de códigos.”^[2] Y como dice Eco, las condiciones de percepción también están altamente codificadas. Allí reside el efecto ideológico de los medios: ocultar las prácticas de codificación, *hacer pasar por sentido dado lo que es sentido construido*.

Ahora bien, los públicos, cuyos códigos reflejan sus condiciones sociales y materiales de existencia, no decodificarán necesariamente los acontecimientos dentro las mismas estructuras ideológicas en que han sido codificados. De modo que no hay absoluta correspondencia entre los procesos de codificación y decodificación, que son instancias específicas aunque articuladas en el proceso comunicativo como un todo. Por un lado, la polisemia de la imagen posibilita lecturas múltiples y diferentes. Por otro, la tendencia del mensaje residirá en establecer los límites de esas lecturas. Debe hacer algún tipo de acuerdo para que la comunicación se lleve a cabo, sin que esto implique garantizar de manera simple qué códigos de decodificación serán puestos en juego.

En esta línea de pensamiento, debemos rescatar los estudios acerca de las mediaciones, lo popular y lo masivo que desarrollan los estudios latinoamericanos.

Plantea García Canclini que principal debilidad de los estudios folklóricos residirá en no analizar qué pasa con la cultura popular cuando la sociedad se vuelve masiva. Las clases populares se han desarrollado transformándose, a partir de la continuidad de sus producciones culturales pero además de sus relaciones con lo “masivo”. El mercado incorpora a lo popular en los circuitos masivos de comunicación, a fin de alcanzar amplias capas de consumidores; los sistemas políticos deberán considerarlo para reforzar su hegemonía. Nuevamente, la producción de teoría debe ser analizada en el marco de su contexto histórico: la creciente urbanización, las migraciones, el turismo, las opciones simbólicas de los medios electrónicos, por lo cual aún las culturas “rurales” nunca son cerradas ni estables.

Esto pone en jaque el divorcio entre cultura alta y baja, para dar cuenta de sus especificidades y a la vez, contradicciones y relaciones mutuas. Las culturas populares se perciben entonces en cuanto trama de sumisiones y resistencias, de impugnaciones y complicidades dentro de la lucha hegemónica. Por lo cual el eje de interés se desplaza de los medios a las *mediaciones* (usando los términos de Martín Barbero). Por un lado, la cultura popular urbana es “cercada” por la industria cultural que transpone unos modelos que toma del mercado transnacional, a partir de la circulación masiva de bienes materiales y simbólicos. A partir de allí, la tendencia de las tecnologías de la comunicación será abiertamente norteamericana y solapadamente homogeneizadora. Pero por otro lado, la investigación acerca de los usos nos lleva a analizar los lugares de apropiación del sentido: el barrio y sus instituciones, el conjunto de mediaciones entre la realidad cotidiana y la realidad representada por los medios.

Las acusaciones que se le hacen a Eco como un integrado “velado”, responden a la perspectiva que asume frente a todo proceso comunicacional y en particular, las ideas del texto abierto y el Lector Modelo. La recepción como instancia activa basta para cuestionar las miradas más apocalípticas sobre manipulación de los medios o la degradación de la cultura. Entonces, el eje aparece puesto en la instancia de decodificación. Un estudio crítico de los medios no puede restringirse al análisis teórico de sus mensajes, sino abordar en qué medida las condiciones materiales de recepción determinan formas múltiples de lectura. O en otros términos, *lecturas mediadas por*

códigos diversos a aquellos que originaron el mensaje. Los sentidos reproducidos por los medios pueden ser reconstruidos y cuestionados desde la recepción. En estas “guerrillas semiológicas”, las escuelas y otras instituciones deben asumir el rol de mediadoras. Como veremos más adelante, esto implica involucrar a los docentes en la formación de competencias de análisis crítico, especialmente en los jóvenes que son los más susceptibles a la influencia de los medios.

Si nos detenemos en las tecnologías multimediales, éstas deben primeramente ser pensadas a la luz de las transformaciones que atravesó la lectoescritura en su paso a la Posmodernidad. Raffaele Simone ve la disolución del libro en su sentido cerrado, autorial, original, para volver a su sentido medieval, abierto e infinitamente interpretable. Platón hablaba de *bebaiótes*, de estabilidad del texto como una faceta de la evolución de la escritura. Aunque esta idea de completud absoluta resulta problemática también en el texto escrito, *el texto digital manifiesta a ultranza un proceso polifónico que diluye la figura del autor, privilegia la práctica lectora sobre el libro y adquiere rasgos más parecidos a la temporalidad de lo oral que a la espacialidad de lo escrito.*

Si Benjamin concibió a la fotografía como la tecnología que transformó las formas de percepción y consumo culturales, si los orígenes de la industria cultural se pueden atribuir a la imprenta de Gutenberg, diversos autores se preguntan hoy si la tecnología digital podría alcanzar consecuencias igualmente revolucionarias. En este sentido, en el centro del debate aparece la posibilidad de que el hipertexto debilite o sustituya a su análogo impreso. Pero las distintas posiciones teóricas –desde la crítica apocalíptica hasta la entusiasta defensa de los integrados- discuten más allá de la nueva materialidad discursiva, en torno a las posibilidades “democratizadoras” de la palabra digital. Y en particular, si el uso crítico de los hipertextos resulta extensible a otros ámbitos de la vida sociocultural.

La noción de *hipertexto* fue acuñada por Theodor H. Nelson a fines de los 60. Implica “una escritura no secuencial, un texto que bifurca, que permite que el lector elija y que se lea mejor en una pantalla interactiva. De acuerdo con la noción popular, se trata

de una serie de bloques de textos conectados entre sí por nexos, que forma diferentes itinerarios para el usuario”.^[3] La expresión de “hipermedia” extiende esa noción a incluir información visual, sonora, animación y otras formas de información.

Por tanto, los manuales digitales, los periódicos on-line, las novelas interactivas, están compuestos por una trama de documentos que el lector va articulando y recorriendo, por lo que no contiene un centro (al menos en el sentido del lenguaje impreso). Esta complejidad le exige al usuario un esfuerzo cognitivo particular, pero además le permite organizar ese centro a partir de su propia experiencia, ya que éste no está preestablecido desde la estructura textual.

En suma, abordamos al hipertexto en sus particularidades específicas dentro del conjunto de lenguajes audiovisuales, en tanto “mosaico en movimiento”: desde *la trama no necesariamente lineal y la conexión electrónica entre elementos muy diversos en procesos potencialmente ilimitados*.

Entonces, el hipertexto no niega la secuencialidad en la lectura, sino que inscribe la posibilidad de secuencialidades múltiples. Tanto el periódico on-line como la novela interactiva y otros textos digitales, se experimentan como proceso ilimitado por un vasto sistema de referencias. Un sistema es la totalidad de posibilidades desplegadas por un determinado lenguaje, y contiene el principio de *semiosis en progreso* definida por Peirce. Un texto fragmentado, que se manifiesta de manera predominantemente temporal, redefine en sus propios términos, *la posibilidad de ser concebido como proceso y a la vez como espacio cognitivo relativamente delimitado*.

También el lector de una obra impresa puede empezar de atrás para adelante, saltar información o retroceder en la secuencia de lectura. Pero la interconexión digital otorga a estos procesos a velocidades inéditas, uniendo textos y por tanto, procesando conocimiento de muy diverso tipo. De este modo, el texto prevé en su usuario la capacidad de crear trayectos pero no la manera en que habrá de organizarlos. Las elecciones de los links permiten tejer diversas tramas, que no son estructuras más o menos estáticas sino procesos dinámicos de lectoescritura.

El hipertexto redefine la idea aristotélica de trama, ya que no hay comienzos ni finales o jerarquías predefinidas. Es el usuario desde una postura activa y creadora,

quien determina dónde empezar a leer entre las muchas vías (links) provistas en la página de inicio, y también cómo finalizar según los intereses del momento. En teoría, el recorrido de lectoescritura permite extenderse *ad infinitum*, conectando documentos de diversos géneros.

La literatura electrónica pone también en jaque la acepción tradicional de autoría intelectual. Las elecciones no permiten cambiar los contenidos de los fragmentos, pero sí combinarlos de una forma particular para tejer una historia inédita y personal. La discontinuidad que plantea Derrida da cuenta de esta organización no restringida por los límites espaciales de la obra impresa, abriendo un enorme campo de significaciones.

De igual modo, el concepto de *descentrar* nos permite repensar un texto que carece de centro, en el sentido estático o predeterminado del libro físico. Lo central, lo principal, es aquí lo que el usuario define como tal, y no lo previsto formalmente. En este sentido, un proceso de lectoescritura -y no mero consumo- contempla la competencia de establecer estratégicamente ese centro a partir del principio organizador de la experiencia.

Las expectativas del usuario determinan entonces la fragmentación del texto en suslexias, relativamente autónomas pero conectadas en el proceso global. Y los vínculos permiten el acceso a información no sólo propia del metatexto (o al sitio de Internet) sino a otra completamente ajena. No obstante, también los sentidos de “interior” y “exterior” están impregnados de la tecnología de la imprenta. La posibilidad de navegar fácilmente y a velocidad idéntica entre textos “internos” y “externos”, permite la contaminación estructural de documentos.

Aunque conviven trayectos lineales y no lineales que determinan distintos tipos de sentido, predomina lo que Teobaldelli llama una *conectividad integral*, que permite saltar rápidamente de un bloque a otro, según el modelo de Razón Conectiva. Esto implica que la superestructura y macroestructura semántica se redefinen a la luz de la relación entre una particular conexión de elementos y un usuario con particulares experiencias de uso. En consecuencia, el sentido global de la estructura conectiva no es inherente a ella sino que surge de un proceso de producción semiótica.

Paralelamente, el texto electrónico tiende a una fuerte mezcla de géneros discursivos. Nuevamente, no hay aquí categorías fijas ni límites precisos. De todos modos, por el predominio de determinada complejidad léxica y gramatical o ejes temáticos, hemos categorizado a las unidades de análisis como relativas al género académico, literario, periodístico, etc. Esto apunta a plantear el problema de la profunda hibridación de géneros, en el que queda mucho por investigar.

Por otro lado, podemos observar que el hipertexto presenta una particular combinación de códigos, en especial, verbal e icónico. En primer lugar, los medios gráficos y audiovisuales (el cine, la televisión y las redes informáticas) desarrollan la capacidad de combinar dos sistemas semióticos, icónico y verbal, en un texto único, al punto que de separarse se perdería el sentido del mensaje. Los discursos hipertextuales van más allá de la noción de anclaje verbal de Barthes, ya que rechazan toda jerarquía estable, incluso de la palabra sobre la imagen. Más aún, hay una profunda imbricación en la cual la imagen adquiere un rol nuevo y fundamental. *Donde antes había complementariedad, ahora hay verdadera hibridación.*

Los hipervínculos son verbales y además icónicos o icónicos-verbales, con lo cual la imagen ya no es mera ilustración del texto sino la vía de acceso a otros. A menudo, cada lexia funciona como vínculo para avanzar por la red de interconexiones y producir una particular macroestructura. A esto se suman las animaciones y las simulaciones electrónicas, que han dificultado incluso la descripción y categorización del género. Colombo observa que la imagen digital *pone en crisis la referencialidad del ícono*. El estatuto sígnico de la simulación digital no está dado por la realidad, no es estrictamente “representativa” de algo externo a la imagen misma. En este sentido, la imagen autorreferencial reabre la discusión teórica que hemos señalado acerca del carácter convencional o natural del texto visual.

Pero además, *el hipertexto se acerca al texto visual por el modo en que se experimenta*. El diario o el libro impreso, por sus condiciones de secuencialidad y espacialidad, en gran medida determinan la dirección de la lectura. En cambio, un texto interconectado no jerárquico abre diversos caminos al usuario. Es decir, puede empezar

por cualquier lado, omitir información, retroceder, terminar en cualquier momento, de modo similar a quien se acerca a una pintura o a una foto. La secuencia múltiple permite una narrativa aleatoria, pero además nuevas competencias de lectura más allá de un recorrido cognitivo meramente causal.

De este modo, una conectividad predominantemente integral acerca al hipertexto al sistema figural, puesto que las imágenes suelen desplegarse integralmente. Pero igual que el cine y la televisión, el hipertexto combina ambos tipos de conectividad, combinando la integralidad del proceso con la serialidad de sus fragmentos o lexias.

Ahora bien, en el campo incipiente de los aspectos cognitivos de las nuevas prácticas, Teobaldelli hace hincapié en la actividad de producción semiótica de los seres humanos, a través de la construcción de una totalidad estructurada de elementos. Sin embargo, este proceso se aplica a todo texto, incluyendo al hipertexto, como objeto semiótico físico-relacional. Como otros lenguajes multimediales, los hipertextos ostentan una conectividad predominantemente integral que combinan con una conectividad serial (linear-secuencial). Pero ambos tipos son procesados por el mismo modelo de Razón Conectiva.

Entendemos que la materialidad de estos discursos así como sus posibilidades de extensión, aún no han sido integrados en una teoría explicativa global. Y si bien no podemos hablar aún de una revolución cognitiva, el carácter preestablecido de los vínculos no excluye el potencial –aún no determinado del todo- de una textualidad cada vez más centrada en el usuario, en sus competencias para generar estructuras semióticas múltiples de acuerdo a puntos de vista particulares. La hipertextualidad impone *estructuras y modos de uso y de fruición relativamente diferentes*, acordes con una subjetividad posmoderna. Y teóricamente, abre la posibilidad de *pensar al texto como producto y a la vez como proceso dinámico*.

Concluyendo, dentro de un mundo complejo y globalizado, el mayor desafío es el siguiente: *¿cómo favorecer en el sujeto su capacidad de reflexión y de crítica?* En el campo de la docencia, partimos de la necesidad de procesos que favorezcan no sólo el

análisis crítico del discurso de los medios, sino en la comprensión de la relación dialéctica entre discursos y realidad: por un lado, conocemos la realidad a través de los soportes de los medios, que la hacen comprensible de acuerdo a nuestros sistemas mentales; por otro, esto configura una visión parcializada: en términos de Hall, mediada por la “tendencia general” de los medios de legitimar determinadas significaciones preferentes o dominantes.

A partir de estas reflexiones, nos surge una serie de preguntas complejas. ¿Es posible que la institución educativa pueda redefinir su rol, generando espacios en los que los sujetos puedan reflexionar acerca de su propia relación con el entorno mediático? ¿De qué manera articular conocimientos y competencias adquiridos a partir del consumo de las tecnologías de la comunicación? ¿Cómo comprender la formación de identidades de los jóvenes, a la luz de la intersección entre el texto escrito, la imagen electrónica y la cultura popular? ¿De qué forma incorporar la cultura popular en relación a sus consumos masivos, que tienda a desnaturalizar los significados de la ideología dominante? ¿Cómo evitar caer en la aplicación instrumental de la técnica a las tareas pedagógicas, a la que suele reducirse el debate? ¿Cuáles son las competencias teórico-metodológicas que debe comprender la formación docente para favorecer su rol de mediadores en los procesos de interpretación de la cultura?

Las discusiones en torno a la aplicación de los sistemas multimediales a la enseñanza están en una etapa muy temprana. Sin embargo, nuestra perspectiva pedagógica asume la necesidad de focalizar en los intereses y saberes previos de los estudiantes, que ostentan un uso creciente de los nuevos lenguajes electrónicos. Porque los modos de escribir y de leer de los jóvenes no son solamente a través de los libros, sino de la música, la televisión, los videojuegos, los hipertextos, cuyo modo de representación no es la lógica secuencial de la escritura, sino unas modalidades narrativas no lineales que ostentan rasgos de una “segunda oralidad”, y en la que se combinan de manera diversa textos, imágenes, sonidos y videos.

De este modo, el hipertexto manifiesta a un tipo de textualidad abierta, que cuestiona los conceptos tradicionales de autor y de macroestructura semántica y pone el

énfasis en la práctica lectora de los sujetos. Su potencial democratizador no se refiere sólo al acceso a las redes informáticas sino a una real intervención de los sujetos en condiciones concretas. Consideramos que la educación constituye la institución fundamental para desarrollar estos procesos, a través de un enfoque teórico-metodológico que aborde las posibilidades de extensión de la tecnología al ámbito aúlico. Por tanto, la escuela debe responder a una formación integral en su dimensión histórica, no sólo de estrategias de lectura y escritura: el sujeto de aprendizaje deberá superar el pensamiento aséptico respecto de los discursos audiovisuales y las prácticas que los involucran.

Desde una pedagogía crítica, se pasa de la docencia puramente técnica a aquella basada en *la relación dialéctica entre la teoría y la praxis*. De allí el énfasis en una profesionalidad sustentada en la comprensión profunda de las tensiones y contradicciones que vertebran la actividad educativa, así como de su potencial para desarrollar alternativas de cambio. La tarea pedagógica, en su carácter necesariamente social y multideterminado, propicia la construcción de unos determinados conocimientos, de representaciones sociales, de un modo de organizar la cultura, pero en función de cada institución: la capacitación de sus docentes, los recursos disponibles, su tradición y particular idiosincrasia.

Los vínculos entre la escuela y los medios han estado generalmente acompañados de conflictos, desconfianza y estereotipos. Entonces, se deberán superar las visiones apocalípticas que durante años han abordado el problema en las instituciones: la imagen negativa de la “cultura de masas”, que justifica en gran medida la reproducción de valores hegemónicos sostenidos por la oposición entre lo alto y lo bajo. Pero también deberá superar la mirada ingenua sobre una “aldea global” ajena a la trama de contradicciones que la generan, y una absoluta equidad en el acceso de las tecnologías y al conocimiento.

Una posición dialéctica asume en cambio el estudio de las comunicaciones desde los múltiples mecanismos a partir de los cuales los mensajes tienden a generar determinadas lecturas, y como éstas a su vez aparecen condicionadas por circunstancias materiales de recepción. Lo que implica repensar la posibilidad de “guerrillas

semiológicas” que favorezcan la renegociación de los sentidos, en las cuales las instituciones educativas y otros espacios mediadores asuman un rol protagónico. Sólo en este caso, la escuela y la universidad pueden aspirar a formar sujetos capaces de reconocer las prácticas de codificación y la ideología que se infiltra necesariamente en los discursos. Y también de potenciar en función de ello, los procesos cognitivos asociados al uso de las nuevas tecnologías informáticas y audiovisuales.

Pero aún entonces, las herramientas de la semiótica, el análisis del discurso y los estudios de la comunicación deben tender a ayudar a cuestionar las instituciones heredadas y los sujetos que la integran. También los profesores y maestros están sujetos a la crítica, no hay “grado cero” en los discursos académicos. Debemos entonces asumimos como agentes éticos, dado que la actitud crítica sugiere además un modo de comportamiento. Un análisis desde lo ideológico tiende a desentrañar la *red de poderes* que atraviesa todas las prácticas sociales, incluyendo las nuestras. Dice Foucault que la posición del intelectual implica cierta forma de politización, a partir de “su propio discurso, en tanto revelador de una cierta verdad, descubridor de relaciones políticas allí donde éstas no eran percibidas.”[4]

Concluyendo, la problemática de la cultura irrumpe en escena para dimensionar las relaciones entre los estudios de los medios y los nuevos roles de la educación. Allí se producen los cruces y desplazamientos entre lo popular y lo masivo, y entre lo hegemónico y lo subalterno. Para Martín Barbero, las políticas de gestión no pueden escindir lo que pasa en la Cultura –con mayúscula- de lo que pasa en las masas, en la industria, en los medios masivos de comunicación. “No pueden ser políticas aparte, puesto que lo que pasa culturalmente en las masas es fundamental para la democracia, si es que la democracia tiene aún algo que ver como el pueblo”. [5]

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Adorno, Theodor y Horkheimer, Max, *Dialéctica del Iluminismo*, Sur, Buenos Aires, 1971.

Eco, Umberto, *Apocalípticos e integrados*, Lumen, Barcelona, 2004 (1era. ed. 1964).

Eco, Umberto, *La estrategia de la ilusión*, Ed. Lumen. Ed. La Flor. Bs. As., 1986.

Foucault, Michel, *Microfísica del poder*, La Piqueta, Barcelona, 1979.

García Canclini, Néstor, *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Grijalbo, México, 1990.

Hall, Stuart, “Codificar y decodificar” en *Cultura, Media y Lenguaje*, London, Hutchinson, 1980.

Hall, Stuart “La cultura, los medios de comunicación y el “efecto ideológico”, en *Sociedad y comunicación de masas*, Curran, J (comp.). FCE, México, 1981.

Landow, George P. (1995) *Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*, Barcelona, Paidós.

Martín Barbero, Jesús, *De los medios a las mediaciones*, GG, México, 1987.

Morduchowicz, Roxana, *A mi la tele me enseña muchas cosas. La educación en medios para alumnos de sectores populares*, Paidós, Buenos Aires, 2001.

Nunberg, George (comp.), *El futuro del texto ¿Esto matará eso?* Paidós, Barcelona, 1998.

Ong, Walter, *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*, FCE, México, 1987.

Teobaldelli, Paolo “Text/Hypertext: Critical Thoughts towards a non-objectivistic non-subjectivistic Conceiving of Communication”, Quaderni di Ricerca e Didattica/Sistemi segnici e loro uso, Departamento de Filosofía y Ciencias Humanas de la Universidad de Macerata, 5.1997. 16.10.2002 [Teobaldelli:1996](#))

Verón, Eliseo, *La semiosis social*, Barcelona, Gedisa, 1995.

Wolf, Mauro, *La investigación de la comunicación de masas*, Paidós, Barcelona, 1991.

[1] Theodor Adorno y Max Horkheimer, *Dialéctica del Iluminismo*.

[2] Stuart Hall, *Codificar y decodificar*.

- [3] Nelson, Theodor H., *Literary Machines*, citado en Landow, George, *Hipertexto*.
- [4] Michel Foucault, *Microfísica del poder*.
- [5] Néstor García Canclini, *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*