

EDUCOMUNICACIÓN. LOS PRIMEROS 60 AÑOS DE UNA HISTORIA POLISÉMICA

AUTORA: Eloína Castro Lara¹

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: elo.casla@gmail.com

Fecha de recepción: 10-05-2016

Fecha de aceptación: 11-06-2016

Resumen

En este artículo se considera importante reflexionar que no es viable hablar de educación como factor de desarrollo sin la Educación-Comunicación, que responde a diversas denominaciones: Educación en medios, Educación de medios, Alfabetización audiovisual, Alfabetización mediática, Comunicación Educativa, Educomunicación, entre otros. En ese sentido, se apunta a señalar que el uso indistinto e intercambiable de dichos términos ha contribuido en parte a su limitación como campo de estudio, pero también a la confusión semántica cuando se abordan tales conceptos. Por tanto, se parte de que, para comprender una propuesta educomunicativa, es menester contemplar no sólo los constructos teóricos que la sustentan, sino la evolución histórica del término con el objeto de problematizar su polisemia y justificar la acepción que se ha determinado adoptar para los fines innovadores, educativos y organizacionales potenciales que contempla una mirada regional particular al respecto, como la que resulta entre el contraste del sentido en el mundo europeo y el mundo latinoamericano a lo largo de la historia del concepto.

Palabras clave: Historia conceptual; Educomunicación; Alfabetización; Europa; América Latina.

EDUCOMMUNICATION. THE FIRST 60 YEARS OF A HISTORY POLYSEMIC

Abstract

In this article is considered important to reflect that it is not feasible to talk about education as a development factor without Education-Communication, which responds to different denominations: Media education, Education media, Audio-visual Literacy, Media Literacy, Educational Communication, Educommunication, between others. In that sense, the text aims to point out that the indiscriminate and interchangeable use of these terms has contributed in part to its limited field of study, but also to the semantic confusion when such concepts are

¹ Magíster. Consultora académica independiente.



addressed. Therefore, it is assumed that, to understand an educommunicative proposal, we must consider not only the theoretical constructs that support it, but the historical evolution of the term in order to problematize its polysemy and justify the meaning that has been determined to agree consistent to the potential innovative, educational and organizational purposes which consider a particular regional perspective, such as that resulting from the contrast of meaning in the European world and the Latin American world along the history of the concept.

Keywords: Conceptual history; Educommunication; Literacy; Europe; Latin America.

Introducción

La Educomunicación es producto de un paradigma reciente, un campo de investigación e intervención social, procesal, mediático, transdisciplinar e interdiscursivo, diferente a los planteamientos y objetivos de la Educación, la Pedagogía y la Comunicación Social, que implica la interrelación directa entre educación y comunicación en el marco de una gestión comunicacional que diseña acciones concretas cuyo fin es la edificación de ecosistemas comunicacionales que permiten el intercambio horizontal entre los agentes con una intención educativa y un alto compromiso social (Bustamente, 2007, Tabosa, s/f).

Herederos de la tradición educomunicativa latinoamericana, Jorge Huergo, Carlos Valderrama, William Torres, Emmanuel Gall, Gabriel Kaplún y el español Francisco Sierra e Ismar de Oliveira se han dedicado a explorar múltiples líneas de este campo, de este último autor se retoma el planteamiento de la educomunicación para la concreción práctica, quien la conceptualiza como:

... el conjunto de las acciones de carácter multidisciplinar inherentes a la planificación, ejecución y evaluación de procesos, programas y productos destinados a la creación, reforzamiento y desarrollo -en determinado contexto educativo- de ecosistemas comunicativos abiertos y dialógicos, favorecedores del aprendizaje colaborativo a partir del ejercicio de la libertad de expresión, mediante el acceso y la inserción crítica y autónoma de los sujetos y sus comunidades en la sociedad de la comunicación, teniendo como meta la práctica ciudadana en todos los campos de la intervención humana en la realidad social (De Oliveira, 2009, p. 202).

No obstante, lo que algunos autores entienden por Educomunicación nació en países anglosajones bajo la denominación Media Literacy, que resulta ser el concepto relacionado con la Educación-

comunicación más difundido y arraigado a nivel mundial. La Media Literacy se refiere a la formación de individuos mediáticamente alfabetizados a través de la Educación en medios (media education).

Actualmente, la UNESCO reconoce la designación de Media and Information Literacy, y en Estados Unidos se manifiestan dos nombres nuevos: New Literacy y Media Literacy Education. Sin embargo, esta perspectiva de la Media Literacy, Media Education y New literacies es muy diferente a la referencia nominal de Educación-Comunicación en América Latina (Aparici, s/f; Torrent, 2009; Zurita, 2009; Huergo, 2004; Sierra, 2006). Estos autores contribuyeron al campo y desarrollaron líneas de investigación cuyas denominaciones también fungen como sinónimos del constructo Educomunicación, entre las que destacan: lectura crítica de medios, recepción activa, educación de las audiencias, educación en o para la comunicación, educación y nuevas tecnologías de información y comunicación.

En la región latinoamericana, el concepto de Educomunicación fue acuñado por Mario Kaplún en su obra *Pedagogía de la Comunicación*, referido para designar actividades educativas en pro de una lectura crítica de la cultura y los medios, fomentando el aprendizaje colaborativo bajo una dimensión dialógica basada en procesos de comunicación subjetiva que encauzan el conocimiento de los interlocutores a través del establecimiento del diálogo.

Si bien la Educación-Comunicación crecía en ambas latitudes, el mundo anglosajón nunca ha reconocido las aportaciones latinoamericanas, las obras no han sido traducidas y se ha impuesto mundialmente, por la industria de la ciencia y el conocimiento, una sola forma de entender y estudiar la Educación-Comunicación; la globalización ayudó a estandarizar y exponer el modelo anglosajón como el único para abordar el tema.

Desarrollo

Década de 1950

Pese a que desde 1920 se tienen registros de intenciones educomunicativas aisladas a través de procesos de disciplinamiento social en los medios, es durante la segunda guerra mundial que los medios de comunicación fueron utilizados con fines educativos para adiestrar a los soldados de manera masiva y eficiente, lo que modificó las formas de aprendizaje, los usos y concepciones del sistema educativo tradicional, por lo que el modelo educativo-comunicativo se basaba en la reproducción (Aparici, s/f; Sierra, 2006). En Rusia se plantea la idea de educación para los medios con fines de conseguir adeptos políticos (Leaning, 2009).

A partir de los años 50, surgen experiencias trascendentales para la formación de la educomunicación como campo de estudio, empezando con las primeras conjunciones entre educación y comunicación, ejemplo de ello son las aportaciones del pedagogo francés Célestin Freinet, quien implementó como principio la educación por el trabajo, el tanteo experimental (aprendizaje a partir de la experiencia), el principio de cooperación en el que la base para la construcción del conocimiento son el diálogo y la participación, así como la libre expresión infantil. De esta manera, Freinet consideró a la comunicación en la educación desde su concepción como socialización e interacción, sostén de la búsqueda de sentido y en el nivel técnico a través del diseño de medios de comunicación escolares (Aparici, s/f; Zurita, 2009; Torrent, 2009; Huergo, 2004).

Además de las aportaciones en el campo de la pedagogía, el giro en el estudio de los medios de comunicación como industria y cultura por parte de la Escuela de Frankfurt y las contribuciones de la semiología se convierten en antecedentes clave de la educomunicación (Aparici, 2003; Zurita, 2009).

Políticamente, aun en los años 50, se afianza el surgimiento de proyectos gubernamentales acerca de Educación en materia de comunicación como la planificación de la educación para el desarrollo (Aparici, S/f), igual que en Estados Unidos, bajo la lógica de la modernización y el desarrollo acorde a los avances tecnológicos (Zurita, 2009; Huergo, 2004). En 1956, influenciada por dicha nación, la región latinoamericana comenzó con la reunión de Ministros de Educación en Lima, la elaboración de políticas educativas para la planificación del desarrollo social, económico y cultural. Ligados a la economía, los planes educativos cobijados por la UNESCO, tuvieron su primera resonancia latinoamericana en junio de 1958 en Washington durante el Seminario Interamericano sobre Planeamiento Integral de la Educación, cuya continuidad se lleva a cabo en las Conferencias de 1962 en Santiago de Chile y en 1966 en Buenos Aires (Huergo, 2004).

Entre tanto, Rusia retoma a finales de los 50 la idea de la educación para los medios e impulsa la creación de seminarios y programas oficiales al respecto (Leaning, 2009).

Década de 1960

En este período, a raíz de la expansión de la televisión como medio de comunicación y consumo en países industrializados, surge la necesidad de incluir en la educación formal la Media literacy. Se comienzan las investigaciones académicas en el campo de la sociología, filosofía, educación y comunicación, en temas como: lectura crítica de medios de comunicación masiva, recepción,

comunicación en materia educativa y Educomunicación. Ejemplo destacado de ello sucede en 1960 en el British Film Institute de Reino Unido, en donde se crea la revista *Screen Education*, que contenía artículos sobre teoría cinematográfica dirigidos a los profesores cuyas asignaturas correspondían a la enseñanza de medios de comunicación (Aparici, s/f; Zurita, 2009; Torrent, 2009).

En Canadá empiezan las incursiones de John Pungente y Barry Duncan por promover la Media Literacy (Leaning, 2009). Tras la Revolución Cubana, y con fines de preservar Estados democráticos y capitalistas, John F. Kennedy firma en 1961 la Alianza para el progreso en pro de la modernización y desarrollo económico de los países subdesarrollados de Latinoamérica, cuyo eje principal era la libertad en términos políticos, económicos, sociales y educativos, incluyendo la incursión de nuevas tecnologías aplicadas a la educación (Huerco, 2004).

La homologación de dicha política estuvo a cargo de la UNESCO desde 1962, reforzada por la difusión en 1963, ante este mismo órgano del trabajo sociológico-funcionalista de Wilbur Schramm, por entonces director del Institute for Communication Research de Stanford, acerca de los nuevos métodos y medios de enseñanza, acompañado de una profunda mediatización en las sociedades occidentales, que acarreó cambios culturales (Sierra, 2006; Huerco, 2004).

En 1968, uno de los pioneros en el campo de la comunicación-educación fue George Gerbner, quien se dedicó a analizar la programación televisiva norteamericana, proponiendo la teoría del cultivo y conceptos fundacionales en el ramo de la Media Literacy, tales como el síndrome del mundo mezquino. Durante el mismo año, Schramm elabora un informe sobre el uso educativo de los satélites artificiales (Huerco, 2004).

En el marco de la Media Literacy de los sesenta se crearon diversas actividades, como revistas y publicaciones estudiantiles escolares internas y externas, movimientos de radiofonía amateur y cine-clubs, así como experiencias de alfabetización visual denominadas Visual Literacy, esto último en Nueva York (Leaning, 2009; Torrent, 2009).

Transición 60-70

A finales de la década de los sesenta y principios de los setenta, la Media Literacy comienza a consolidarse como disciplina en las naciones anglosajonas tras el movimiento contracultural, lo que implicaba un mayor acercamiento entre comunicadores y educadores. Se continuó la difusión de innovaciones a través de programas tanto en la región asiática

como latinoamericana promovidas por el Departamento de Estado de los Estados Unidos.

Un hito importante en la historia de la educomunicación lo proporcionan, entre 1967 y 1977, las aportaciones de Paulo Freire. Dentro de las premisas e ideas más influyentes destaca la perspectiva del diálogo para la liberación, entendido como la experiencia de encuentros entre interlocutores y su humanización; así como la consideración del universo vocabular del otro, que implica conocer el campo de significación: valores, ideología y lenguaje e igualmente la pedagogía de la pregunta, la comprensión crítica de la realidad en la que está inmersa la persona alfabetizada, el respeto al saber y autonomía de los educandos, la creación y recreación de ideas a partir del estudio, entre otras.

Década de 1970

Conforme a las teorías de comunicación propuestas hasta esa fecha, Freire enfatiza la importancia de la educación para los medios dentro de los programas de educación popular y alfabetización, en donde la comunicación representa la esencia de las relaciones sociales y la autonomía del proceso educativo. Considera que la comunicación entre profesores y alumnos debe ser de tipo horizontal, dialógica y entre iguales, pues ello facilitará la producción de conocimiento tras la participación de los sujetos en el acto de conocer. Igualmente, cree que conocer el contexto en donde se desarrolla el proceso comunicativo es fundamental para concretarlo con éxito, en ese sentido resulta importante gestionar nuevas competencias para comprender las dinámicas que envuelven al proceso de comunicación de masas y a los medios de comunicación (Torrent, 2009).

En esta década, las escuelas incorporan aulas audiovisuales y surgen organizaciones no gubernamentales (ONGs) para el estudio, reflexión y crítica de los medios en las escuelas, así como para el análisis del discurso de los contenidos mediáticos, pretendiendo la formación de la conciencia en las audiencias (Aparici, 2003; Zurita, 2009; Torrent, 2009).

Recién iniciados los años 70, aparecen ideas pertenecientes al francés Antoine Vallet acerca de la enseñanza de un lenguaje en el que el ser humano dispone de las palabras, pero también de las imágenes y sonidos que proporcionan los medios de comunicación, por lo que se debe pasar de receptor pasivo a un emisor capaz de expresarse con los nuevos medios y tecnologías de comunicación; también Louis Porcher expone nociones de la escuela paralela y el uso pedagógico de la fotografía (Torrent, 2009).

El Consejo Internacional de Cine y Televisión en 1973, define la educación en materia de comunicación como el estudio, enseñanza y aprendizaje de los medios modernos de comunicación y expresión, a los que considera parte integrante de una esfera de conocimientos específica y autónoma en la teoría y práctica pedagógica. Ya a mitades de la década, expertos de diversas nacionalidades intervienen en la discusión de la relación entre educación y comunicación, y es a través de la UNESCO que se publica la obra: Educación en materia de comunicación (Aparici, S/f; torrent, 2009). Para 1979 nace el proyecto Joven Telespectador Activo, en el que se brindaba a los jóvenes conocimientos acerca de la producción, difusión y programación televisiva, además de formarlos en la lectura televisiva, motivando a la autonomía de dicho medio (Torrent, 2009).

Asimismo esta década resulta importante en función del número de experiencias internacionales en pro de la Educomunicación. En esta época, las naciones europeas instauran el proceso de comunicación audiovisual a través de:

- a) España: I. Servicio de Orientación para Escolares (SOAP), en la que se enseña cine e imagen paralelamente a la escuela, desarrollando el sentido crítico, potenciando la creatividad e instruyendo el valor cultural y antropológico del lenguaje cinematográfico. II. Drac Magic, una cooperativa de profesores catalanes dedicada a la enseñanza del cine en las escuelas.
- b) Reino Unido: Actividades e investigaciones relacionadas a la práctica de educación para los medios en el British Film Institute, Universidades de Nottingham, Londres y Birmingham.
- c) Francia: CLEMI
- d) Austria: Respaldo del Ministerio de Educación
- e) Italia: Actividades promovidas por asociaciones y universidades.

El movimiento educomunicativo latinoamericano tuvo refuerzo institucional en el Centro de indagación y Expresión Cultural y Artística (CIESPAL) de Chile, bajo las propuestas y análisis crítico de Daniel Prieto Castillo, Mario Kaplún, Francisco Gutiérrez, Paulina Naranjo y Germán Alvarracín, entre otros.

Hacia la mitad de la década, Francisco Gutiérrez, discípulo de Vallet, adapta el lenguaje total a Latinoamérica y desarrolla la pedagogía de la comunicación; Mario Kaplún concreta el proyecto de formación para la comunicación, ambos con impacto en Argentina, Chile, Uruguay, Ecuador, Costa Rica y México. Cabe señalar que en Argentina, Victor Iturralde crea el programa

televisivo CineClub Infantil dedicada a la formación audiovisual crítica entre 1976 y 1979 (Aparici,s/f; Torrent, 2009; Zurita, 2009).

Transición 70-80

La transición entre la década de los setenta y los ochenta se caracterizó por la implementación, formación e interrelación de prácticas educomunicativas heterogéneas que ayudaron a afianzar el movimiento y paradigma desde niveles locales hasta internacionales; comienzan a afianzarse programas intensivos de modernización educativa que integraban a las nuevas tecnologías en el aula en pos del proceso de internacionalización del sector mediático, acciones congruentes a las exigencias del mercado. Se implanta un nuevo modelo económico en donde el factor productivo de primer orden es el conocimiento, por lo que las políticas en comunicación y educación son indispensables como vector del proceso del desarrollo neocapitalista que pretende la integración del mercado mundial (Sierra, 2006).

América Latina resulta un caso curioso e importante para la evolución de este ámbito, dado que las primeras aportaciones realizadas constituyeron críticas severas a los constructos establecidos, tal como lo expresan los modelos de Lectura crítica que analizan el contenido ideológico de los medios, capacitación de receptores con hábitos mentales que percibieran la ideología impuesta, y Educación para la recepción, que cuestiona el modelo lineal de la comunicación, aunado a las denuncias académicas en contra del imperialismo ideológico-cultural estadounidense proyectado por los medios de comunicación (ECOSAM, 2009;Torrent, 2009; Huergo, 2004). A la par, esta región iniciaba los ochenta con profundas crisis económico-políticas al lado de un nuevo orden informativo global que sin duda influyó en sus programas educativos (León, 2006; Aparici, s/f, Sierra, 2006).

En 1970, durante la Conferencia General de la UNESCO, se reconoció la importancia de formular Políticas Nacionales de Comunicación, con el fin de normar el desarrollo del sector.

Para 1973, el Movimiento de países no alineados elaboró un programa para establecer un Nuevo Orden Internacional de la economía, lo que incitó a la realización de un acuerdo parecido pero en el ámbito de la información. Más tarde, la UNESCO celebra en Bogotá 1974, la reunión de Expertos sobre Planificación y políticas de Comunicación en Latinoamérica, diseña la agenda política en esta materia en cuanto a desarrollo, democratización de medios, contribución al sistema informativo nacional, para concretar la I Conferencia Intergubernamental sobre Políticas de Comunicación en América Latina y el Caribe en 1975 (Sierra, 2006; Beltrán, 2005; Huergo, 2004).

Dos años después, en 1976, se lleva a cabo el Simposium sobre Información entre países no alineados, en el cual se motiva a la realización de un Nuevo Orden Internacional de Información, cuya base era la democratización de la comunicación. Ante ello, la Conferencia General de la UNESCO negocia una conciliación e incorpora las demandas del bloque que incluían la circulación de información libre y equilibrada. América Latina sugiere el tratamiento de una comunicación horizontal, dialogal y participativa; no obstante se crea una comisión encargada del estudio de la comunicación. En 1977, se fija la Comisión Internacional de Estudios sobre las Problemáticas de Comunicación, y nombra como encargado a Sean MacBride, quien forja una propuesta consensuada.

Década de 80

En esta década, la UNESCO impulsó el tratamiento de los vínculos entre educación formal y medios de comunicación en un marco de influencia del primer mundo sobre el tercero. La comunicación protagonizó un cambio de perspectiva al ser entendida desde la sociología y antropología como acto y producción de cultura. También se maneja la idea de que los medios fungan como una escuela paralela, en donde se adquieren valores, se percibe la realidad, se estimulan procesos de socialización. En 1980 se entrega a la UNESCO el Informe Macbride acerca de las problemáticas de la comunicación. Dicho documento se torna en un manifiesto político-humanista de proyección mundial que pugnaba por la equidad, independencia, democracia, acceso, diálogo, participación y pluralidad en la Comunicación.

La propuesta era el resultado de una negociación compuesta por once principios básicos que hablaban del libre y equilibrado flujo de información, igualdad, justicia y beneficio en las prácticas comunicativas, contemplaba la eliminación de monopolios mediáticos, el respeto por la identidad cultural, recomienda a los medios mantener la ética y responsabilidad social, mejorar la tecnología e invitar a que los países formulen sus políticas nacionales de comunicación basadas en el derecho a la comunicación (Sierra, 2006; Beltrán, 2005; Huergo, 2004). Declaraba que la educomunicación incluía:

... todas las formas de estudiar, aprender y enseñar a todos los niveles (...) y en todas las circunstancias, la historia, la creación, la utilización y la evaluación de los medios de comunicación como artes prácticas y técnicas, así como el lugar que ocupan los medios de comunicación en la sociedad, su repercusión social, las consecuencias de la comunicación mediatizada, la participación, la modificación que producen en el

modo de percibir, el papel del proceso creador y el acceso a los medios de comunicación" (UNESCO,1984).

Mientras tanto, Thatcher en Reino Unido y Reagan en Estados Unidos asumieron sus mandatos. Durante la presidencia de este último se suspendieron las subvenciones a las ONGs dedicadas al estudio de la Media Literacy en las escuelas, por lo que la investigación y el desarrollo del área se vio limitada. La nueva política internacional se basó en el conservadurismo, la privatización, el corporativismo, la competencia y un criterio productivista. El espacio público se ve apropiado por el corporativo, lo que redefine el modelo de comunicación, en el que ésta es empleada exclusivamente para la producción, transmisión y procesamiento de información.

Debido a ello, el desarrollo de la educomunicación se desplaza a Canadá. Allí se crean organizaciones como la Toronto Association for Media Literacy que luchaba por la inclusión de este modelo en el currículo oficial, así como por la formación y capacitación de profesores en ese tema. Países como Reino Unido y Australia lo imitan. Len Masterman publica Teaching the media que contiene aspectos fundacionales para la pedagogía educomunicativa en esta latitud y en 1981 E. Rogers aporta el concepto de red de comunicación cuya implicación es la convergencia de individuos que se conectan unos con otros mediante flujos de comunicación.

Al mismo tiempo, en América Latina investigadores como Martín-Barbero, Kaplún, Prieto, Mata, Charles y Orozco incluyen en la agenda de estudio de la comunicación: la educación para los medios, interpretación de mensajes desde una perspectiva semiótica, educación de la audiencia televisiva, alfabetización audiovisual y recepción activa impulsada en 1982 por el Centro de Indagación y Expresión Cultural y Artística de Chile (CENECA).

No obstante, la región vivía un problema mayor que vinculaba tanto a la comunicación como a la educación: el analfabetismo, que de acuerdo al discurso imposibilitaba la modernización y el desarrollo. Un intento por solucionar dicha problemática lo constituyó la formulación de experiencias educativas tras la utilización de diversos medios de comunicación tales como: radioescuela y tele-educación. Por ello, Kaplún apostaba que los medios de comunicación podían transformarse en una escuela ilimitada y masiva.

Asimismo en este periodo, hacia 1986, América Latina se torna protagonista de los planteamientos en el tema de Políticas Nacionales de Comunicación, precursora de la comunicación horizontal. Martín-Barbero (1987) en Colombia propone la teoría de las mediaciones, un singular avance en la línea latinoamericana de investigación de los procesos de recepción y

pedagogía para los medios que sigue fundamentando gran parte de la tarea en los estudios de subjetividad y educomunicación (Sierra, 2006; Beltrán, 2005).

Transición 80-90

Entre los ochenta e inicios de los noventa, la Educomunicación se fue extendiendo al grado que Canadá, Australia, Reino Unido, España y Francia exportaban sus propios modelos de Media Literacy a través de organizaciones como media educators e investigadores. En Australia las teorías mediáticas son trasladadas a las aulas como marcos de aprendizaje apropiados (Leaning, 2009).

A pesar del contexto mediático en la que todavía ésta se desenvuelve, nuevas tendencias conceptualizan la Educomunicación para:

... reconocer códigos, valorar técnicas y lenguaje, pero; sobre todo, para revalorar y reivindicar a la especie humana como sujetos socio-semióticos, políticos, afectivos que hagan de su paso por la vida una jornada que consolide compromisos con sus semejantes, y se proyecte históricamente para rescatar la dignidad y solidaridad (ECOSAM, 2009).

En Estados Unidos, tras el crecimiento desmedido de las corporaciones informáticas, la comercialización de los recursos informáticos y la devaluación de la fuerza de trabajo, se prosiguió con un modelo mercantilista en el sector educativo, justificándolo a partir del nacimiento de la sociedad de la información (Sierra, 2006).

DÉCADA de 90

En el marco de la globalización y el neoliberalismo, los años noventa se destacan por la acelerada evolución de los medios electrónicos y por la introducción a la sociedad de mejoradas tecnologías de información y comunicación, encargadas de mundializar las redes de comunicación, lo que implicó un cambio académico de replanteamiento formalización de las áreas de educación para los medios y uso de las nuevas tecnologías en el proceso enseñanza-aprendizaje (Kaplún, 1998; Sierra, 2006).

No obstante la globalización, los investigadores de la Educomunicación, anglosajones y latinoamericanos carecen de vínculos e intercambios entre sí, desplegando cada grupo sus propias concepciones, respuestas, teorías y metodologías acorde al contexto y las necesidades socioculturales de su región (Valderrama, 2000; Huergo, 2004). Así, los anglosajones, especialmente los canadienses, se dedicaron a afianzar conocimientos en la línea de enseñanza crítica de los medios de comunicación, incluyéndola en los programas curriculares.

En Australia se fija la Media Literacy como parte de la currícula de Arts Key Learning Area y se funda el Australian Teachers of media. Igualmente, en Estados Unidos, entre 1996 y 1997 se emplea la educomunicación como estrategia para el combate contra el consumo de drogas (Leaning, 2009).

Mientras tanto, en América Latina se mantiene el desarrollo de diferentes áreas de la comunicación, sustentadas principalmente en modelos horizontales y democráticos. En 1990, los investigadores latinoamericanos expresaron su sentir en función de una comunicación libre de intereses políticos y económicos, participativa y sujeta a criterios superiores de solidaridad y justicia, expresado en la Declaración de Lima, marco histórico de desarrollo de la Educomunicación.

Al finalizar la década, la incorporación de las nuevas tecnologías a la vida de las personas, incluyendo la escolar, da pie a un nuevo proceso comunicativo, y por ende a una nueva etapa en la educomunicación. Las instituciones educativas, influenciadas por los nuevos estándares economicistas y políticos, retoman el interés por el uso y didáctica de los medios de comunicación en las aulas, sin que ello signifique una práctica consciente y crítica (Sierra, 2006).

Década 2000

La primera década del nuevo siglo representa para la Educomunicación su etapa de consolidación, como rama de conocimiento y paradigma.

A. Región anglosajona

Durante los primeros años del siglo XXI se han proyectado nuevos movimientos educomunicativos, ahora enlazados con el internet, la web 2.0, redes sociomáticas, comunidades y entornos virtuales, algunos coordinados por el Departamento de Estudio de Medios del Massachussets Institute of Technology. Igualmente, en 2006 el gobierno de Holanda añade a la currícula escolar oficial la Media Literacy, además de fundar un centro de investigación (mediawijsheid expertisecentrum) al respecto (Valderrama, 2000; Aparici, s/f; Torrent, 2009; Huergo, 2004; Leaning, 2009).

La Media Literacy dejó de ser una actividad marginal o exclusiva de centros educativas, y son ahora patrocinadas por campañas de organizaciones-religiosas, políticas- que desean conformar y arraigar a su target. En 2004, el Estado de Montana incorporó a la Media Literacy para el desarrollo de competencias educativas que todo estudiante debe comprobar. Hoy en día se modificó el término Media Literacy por el de Media Literacy Education, circunscrita ya en la currícula escolar. La National Association for Media Literacy Education ha puesto en marcha estrategias,

programas y plataformas especiales para una sociedad mediatizada. Sin embargo, no existen programas nacionales, estatales o municipales de Media Literacy Education. A pesar de esto, la Media Literacy ha roto fronteras y las iniciativas en torno a ella empiezan a posicionarse en países asiáticos y africanos, como en Arabia Saudita en donde se organizó en 2007 la primera conferencia de Media Literacy en Medio Oriente, en 2008 la primera conferencia de Media Literacy para África sub-sahariana en Nigeria y en 2009 el Gandhi Media Literacy Program en la India, por mencionar algunos (Torrent, 2009).

B. Región latinoamericana

La labor de la región ha sido influenciada por al menos dos rupturas epistemológicas en la Comunicación y la Educación:

- Sujeto pasivo por un sujeto activo, crítico, capaz de re-significar, crear sentidos y contrasentidos
- Visión líneas de la educación por la educación que apuesta por el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir y aprender a ser (Valderrama, 2000; Aparici, s/f; Torrent, 2009; Huergo, 2004).

Asimismo, un nuevo grupo de investigadores, herederos de la tradición educocomunicativa latinoamericana se ha dedicado a explotar múltiples líneas de este campo, entre ellos De Oliveira, Huergo, Valderrama, Torres, Gall, Kaplún, Da Silva, Sierra, entre la oleada sudamericana.

Para esta época Valderrama (2000) reconoce en la región tres ámbitos de trabajo educocomunicativo:

1. Educación para la recepción: el surgimiento de la tradición anglosajona con modelos de comunicación lineales: emisor y receptor.

a. Lectura crítica de medios. Análisis del contenido ideológico de los mensajes emitidos por los medios, el receptor es pasivo.

b. Recepción activa. Investigación de la respuesta del receptor confrontada con el contenido del mensaje.

c. Alfabetización audiovisual. Estudio de los medios como creadores de conocimiento.

d. Educación en las audiencias. Exploración de los procesos de recepción televisiva con el fin de transformar a las audiencias en receptores críticos.

2. Comunicación en la educación. Examinar los procesos comunicativos interpersonales, organizacionales y masivos en el contexto educativo.

3. Educación y nuevas tecnologías

a. Tecnología educativa. Manejo de medios, equipos y programas que ayuden en el logro de los objetivos en el aprendizaje.

b. Desarrollo técnico. Aprovechamiento de los avances técnicos que propician la creatividad del docente y del alumnado, tomando en cuenta los conocimientos previos de estos últimos.

Cabe señalar que la Educomunicación, desde una perspectiva regional, ha sido estudiada, desarrollada científicamente y practicada en Sudamérica, especialmente por el grupo católico salesiano. En el 2000, éste convocó al Encuentro del Equipo de Comunicación Social de América en el que se presentaron más de cincuenta proyectos educomunicativos en la línea de construcción de ciudadanía. Estos proyectos lograron definir parejas de intervención en contextos educativos y la preparación, en el área de Comunicación Educativa, de muchos de los participantes, que hasta la fecha han realizado importantes aportaciones teóricas que definen los principios de la Educomunicación alternativa. Esta asociación ha logrado a lo largo de esta década la elaboración de Planes continentales educomunicativos y programas de estudio de la misma rama simultáneos a la también nueva oferta académica educomunicativa en universidades e institutos españoles, como la Universidad Nacional de Educación a Distancia. A pesar de los avances, el campo de la Educomunicación sigue siendo complejo y con escasas líneas de demarcación; un territorio denso y opaco, donde suelen confundirse las prácticas sociales, sus ámbitos, las prácticas profesionales, las nociones y los conceptos que alimentan ésta perspectiva (Huerco, 2004, p. 107).

Hacia la década 2010

La segunda década del siglo XXI se vislumbra prometedora para la Educomunicación. Continuando con la tendencia existente desde los años ochenta, actualmente se pueden mencionar las acciones que están aconteciendo en ambas latitudes:

- a) Europa. La Media Literacy Education está envolviendo e incitando movimientos de participatory media y citizen media. Así también, los gobiernos europeos han reconocido oficialmente el rol de la Media Literacy Education, plasmando en su normativa que para el 2011 los países miembros de la Unión Europea tendrán que elaborar un informe acerca del nivel de alfabetización mediática de los ciudadanos ante la Comisión Europea. Igualmente, tras la creación del proyecto Media se están realizando proyectos europeos a nivel político y legislativo. No obstante, en España aún se sigue propugnando por la inclusión de

competencias educomunicativas en los programas de estudio a través de la Ley de Educación.

b) La región latinoamericana ha cruzado por dos momentos importantes:

1. Aportaciones encaminadas al análisis de contenido, manteniendo una postura crítica en contra de los modelos hegemónicos, en términos mediáticos, económicos y culturales;
2. Estudio de los mensajes emitidos a través del avance técnico y tecnológico.
3. Gestión del proceso educomunicativo a nivel organizacional y público que acoge todas las aportaciones anteriores: educación para los medios, recepción crítica, nuevas tecnologías de información.

Brasil ha logrado consolidar la Educomunicación al nivel de programas y políticas públicas, en donde el propósito es la movilización de grandes estructuras que interconectan a toda una población creando grandes redes y ecosistemas comunicativos (Tabosa, s/f; Valderrama, 2000). En Brasil, la Educomunicación es: práctica del municipio establecida en la Ley Educom, y gestión del conocimiento organizacional (De Oliveira, 2009).

Conclusiones

El movimiento educomunicativo no pertenece a algún actor particular, ha tomado diversos y extremos matices alrededor del mundo y su evolución ha dependido de ellos (Torrent, 2009). La relación entre comunicación y educación ha tenido como marco la interacción de intereses y necesidades económico-políticas en nombre del progreso y la modernidad.

Desde el nacimiento de la UNESCO, en 1946, han existido múltiples intentos por definir políticas de comunicación e información, algunas reguladas en el entorno educativo. El desarrollo de la Educomunicación, así como de la Media Literacy, responden a las necesidades por modernizar la pedagogía, las transformaciones socio-culturales y el imperialismo de las corporaciones mediáticas (Sierra, 2006).

La Educomunicación nace en los años 50 en Estados Unidos, sin embargo América Latina incorpora el paradigma en los 70 y lo redirige haciendo resistencia a la hegemonía cultural e ideológica de los medios masivos de comunicación, dándole otros enfoques y matices, cuyo producto será, años más tarde, una innovadora vertiente que cuestionará las teorías y modelos hasta la fecha planteados en materia de comunicación (Zurita, 2009).

En ese sentido, el modelo latinoamericano ha logrado fusionar inter y transdisciplinariamente la Educación con la Comunicación, cimentado y justificado no en teorías comunicativas o educativas, sino en derechos humanos y políticos. El movimiento educomunicativo brasileño forjado por Ismar de Oliveira Soares, que habla de la comunicación como la variable determinante de la sociedad posmoderna tras conformar redes, dinámicas y relaciones ha provocado nuevos modos de pensar, vivir, actuar y decidir, siendo la educomunicación un campo académicamente posible y políticamente deseable para la intervención social y se constituye en eje para la formación de ecosistemas comunicativos en el espacio educativo, en donde la gestión del conocimiento horizontal y dialógico facilita el logro de los objetivos propuestos.

Referencias bibliográficas

APARICI, R. (2003). Comunicación educativa en la sociedad de la información. Madrid: Editorial Universidad Nacional de Educación a Distancia.

APARICI, R. (2010). Educomunicación más allá del 2.0. Barcelona: Editorial Gedisa

APARICI, R. (s/f). La reinención de la educomunicación. Universidad Nacional de Educación a distancia. Disponible en http://www.uned.es/ntedu/asignatu/1_Roberto2.html

BASBAS, Á. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. Foro de Educación, (14), 157-175.

BELTRÁN, L. (2005). Un memento latinoamericano del informe MacBride: sigue en pie el catecismo de utopías. Disponible en http://www.infoamerica.org/teoria_textos/lrb_com_desarrollo.pdf

BUSTAMANTE, P. (2007). Educomunicación: una estrategia para la participación y educación ciudadana. Colombia: Editorial Universidad Técnica Particular de Laja. Disponible en http://issuu.com/muticom/docs/comunicacion_ciudadania_valores

CASTRO, E. (2011). El paradigma latinoamericano de la Educomunicación: El campo para la intervención social. Metacomunicación, 1, 117-128.

DE OLIVEIRA, I. (2000). Comunicación/educación como nuevo campo de conocimiento y el perfil de su profesional en Valderrama, Carlos Eduardo, et al (2000). Comunicación-Educación: coordenadas, abordajes y travesías (27-48) Colombia: Siglo del Hombre Editores.

DE OLIVEIRA, I. (2009). Caminos de la educomunicación: utopías, confrontaciones, reconocimientos. Nómadas (30) Universidad Central. Colombia. Disponible en [www.ucentral.edu.co/.../30.14D Caminos de la educomunicacion.pdf](http://www.ucentral.edu.co/.../30.14D_Caminos_de_la_educomunicacion.pdf)

GALL, E. (2005). Prácticas educomunicativas: miradas sobre lo inacabado Disponible en <http://www.proyectoconosur.com.ar/Noticias/NoticiaMuestra.asp?Id=3465>

HUERGO, J. (1997). Comunicación/Educación: Itinerarios transversales. Disponible en comeduc.blogspot.com/.../jorge-huergo-una-genealogia-de.html

HUERGO, J. (2000). Comunicación y educación: itinerarios transversales en Valderrama, Carlos Eduardo, et al (2000). Comunicación-Educación: coordenadas, abordajes y travesías (2-26) Colombia: Siglo del Hombre Editores

(2004). Hacia una genealogía de comunicación/educación. Rastreo de algunos anclajes político-culturales. Chile: Universidad Diego Portales. Disponible en www.udp.cl/comunicacion/magcom/.../comunicacion_educacion.doc

KAPLÚN, M. (1998). Una pedagogía de la comunicación. Proyecto didáctico Quirón. Madrid: Ediciones de la Torre.

LEANING, M. (2009). Issues in Information and Media Literacy: Criticism, history and policy. Estados Unidos: Informing Science Press.

SIERRA, F. (2000). Introducción a la teoría de la comunicación educativa. Colección Universitaria Ciencias de la Información. España: Universidad de Sevilla. MAD.

SIERRA, F. (2005.) Políticas de Comunicación y Educación. España: Gedisa

TABOSA, S. (s/f). Educomunicación, un nuevo campo. Disponible en http://www.educomunicacion.org/files/EDUCOMUNICACION_esp.pdf

TORRENT, J., APARICIO, R. (2009). Educomunicación: participación ciudadana y creatividad. Fundación Kine, cultural y educativa-Unicef Argentina. Disponible en www.unr.edu.ar/descargar.php?id=3097

URIBE, L. (2009). Historia del proceso educomunicativo. Disponible en http://www.educomunicacion.org/index.php?option=com_content&view=article&id=48&Itemid=37

VALDERRAMA, C.E. et al. (2000). Comunicación-Educación: coordenadas, abordajes y travesías. Universidad Central. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

ZURITA, M. (2009). Educomunicación. Disponible en: <http://octavocfacso>

<p>Citación/como citar este artículo: Castro, E. (2016). Educomunicación. Los primeros 60 años de una historia Polisémica. Rehuso, 1(2), 103 - 120. Recuperado de: https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/308/263</p>
--

