

# Perspectivas de contraste sobre la educomunicación en Europa y América Latina

■ **Carme Mayugo**

*Universidad de Santiago de Compostela*

Las miradas latinoamericanas a la educomunicación destacan por su compromiso con la colectividad, aumentando sus capacidades, sus posibilidades de posicionamiento político y social y también su potencialidad transformadora. En cambio, los desarrollos europeos predominantes van por otro camino. Abundan más en generar una visión crítica hacia el sistema de comunicación mediático y, por extensión, hacia los prejuicios, contravalores e informaciones sesgadas que éste suele presentar de forma naturalizada.

En buena parte de los países europeos, la perspectiva educomunicativa<sup>2</sup> redundante en formar a los ciudadanos y ciudadanas para que tomen conciencia sobre la omnipresencia, en nuestra contemporaneidad, de las grandes corporaciones de comunicación y sus mensajes, las redes sociales, las tecnologías y las pantallas. Por lo tanto, su principal objetivo parece ser que la ciudadanía conozca (en especial durante su infancia, adolescencia, juventud) y elabore (sobre todo en entornos familiares y/o escolares) fórmulas para resistirse, discurrir y, si acaso, dialogar con este entramado. Casi siempre, se trabaja en base a una voluntad y una acción que se estructuran fundamentalmente en el plano individual, para luego ser reconocidas por cada grupo social o incluso por la sociedad en general.

La toma de conciencia difícilmente va a ser colectiva y, por lo tanto, a pertenecer de raíz a las comunidades si sus cimientos se sitúan en los individuos, entendidos como personas que precisan formarse para desarrollar, con

plenitud, sus competencias sociales y todas sus capacidades en un mundo cada vez más dominado por las tecnologías, la publicidad, los discursos mediáticos y los *storytelling* dominantes. A menudo, la educomunicación se comprende como un mero contrapeso, como catalizador con poder de reequilibrio y premisas para conseguir una mayor equidad. La igualdad de oportunidades se presenta como el espejismo de un oasis en medio del desierto, y es entonces cuando se atribuyen facultades reparadoras a los programas y proyectos educomunicativos, entre otros.

## 1. CARA: LA CIUDADANÍA EN EL PUNTO DE MIRA Y LA APROPIACIÓN COLECTIVA COMO OBJETIVO

En la conversación entre Adilson Citelli, Gabriel Kaplún e Ismar de Oliveira Soares se desgrana no sólo su pertenencia al mundo académico sino también sus vinculaciones con las comunidades de su entorno. Kaplún resalta su descubrimiento del poder central de la comunicación trabajando en dinámicas de educación popular con los movimientos sociales de Uruguay. Por su parte, Soares y Citelli evidencian un fuerte conocimiento de los centros educativos, en base a las necesidades del alumnado y las inquietudes del profesorado, y tienen también líneas de trabajo con el tercer sector y las ONG, con los movimientos populares del estado de São Paulo, en particular, y de Brasil, en un plano más general.

Las reflexiones, hipótesis de investigación y acciones formativas que, desde finales de los años noventa, emprende el Núcleo de

<sup>2</sup> En el Estado español, en los últimos años, buena parte de la academia ha aupado la denominación de *educación mediática* (frente al concepto de *alfabetización digital* extendida por la UE), mientras que en el mundo anglosajón siempre se ha conocido esta disciplina con la designación de *media literacy* y en el francófono con los términos de: *éducation aux médias* o *éducation à l'image*. Destaca también el vocablo germánico utilizado para nombrarla: *mediénpädagogik*. En todas estas denominaciones el concepto de media nunca ha terminado por ceder terreno frente al de comunicación.

Comunicación y Educación de la Universidad de São Paulo nacen de un trabajo de campo lanzado en doce países de América Latina, partiendo de las experiencias que se llevaban a cabo en el terreno y el descubrimiento de metodologías de intervención muy cercanas entre ellas. Surge así la educomunicación como campo de conocimiento diferenciado, multidisciplinario y con identidad propia, en diálogo permanente con otras disciplinas. Como consecuencia, esta área toma como “meta principal y absoluta la ciudadanía, el empoderamiento social para que el derecho a la comunicación pudiera efectivamente transformarse en algo de práctica colectiva y hegemónica en el futuro”, comenta Ismar de Oliverira Soares.

En diálogo permanente con las políticas públicas impulsadas durante los dos últimos decenios en Brasil, Uruguay y otros países, se ha logrado estructurar un paradigma de la educomunicación en América Latina. Para ello, ha sido clave conocer, reconocer y partir del sinfín de experiencias de educación popular y comunicación comunitaria que recorrieron todo el continente desde los años sesenta y setenta. Sin haber tomado en cuenta y valorizado las prácticas de las pedagogías críticas y los medios de comunicación de corte alternativo y/o educativo, el resultado no hubiera podido ser el mismo. Sería complicado que la educomunicación se sostuviera autónomamente y articulara tantos ejes de intervención al unísono, aún actuando cada uno de ellos por su cuenta.

El resultado de esta trayectoria de más de dos decenios que toma en consideración todo lo ocurrido con anterioridad se ha traducido, por ejemplo, en el establecimiento de una formación universitaria en Educomunicación, la creación de laboratorios multimedia abiertos a la comunidad, una gestión educocomunicativa de los procesos comunicativos, el estrechamiento de vínculos entre educomunicación y creación artística, el desarrollo de numerosas investigaciones aplicadas, una comprensión crítica de la incorporación masiva de tecnologías en las dinámicas educativas, y el trabajo en torno al concepto de ecosistema comunicativo desde una perspectiva educocomunicativa, entre otros logros. Tal

como apunta Gabriel Kaplún: “Me parece que a veces importa menos qué tecnologías, qué dispositivos políticos para la distribución y acceso se generen... que las cabezas pedagógicas y comunicacionales con las que se trabaje cualquiera de estos dispositivos”. Emerge ahí una cuestión clave: cuidar a los equipos profesionales y cuidarse de que sus intervenciones se adecuen a las necesidades sociales y demandas existentes en la comunidad.

El camino que ha tomado la educomunicación en América Latina parece que se centra en superar el apego mediático de los inicios de esta disciplina, repensar las culturas tradicionales de la educación y la comunicación desde posiciones menos directivas, tratar de lidiar críticamente con la vorágine y presión social que ejercen las tecnologías, e incorporar la producción de contenidos partiendo de los intereses de los educandos (en las experiencias escolares) o la sociedad civil (en las comunitarias). En definitiva, como afirma Adilson Citelli: “En el fondo queremos actuar en los territorios de la educación que son la provocación, las transformaciones, los desequilibrios, la construcción de una ciudadanía no formal, no de una ciudadanía formal (la del voto, la de la protesta en las redes sociales, etc.)”.

Tanto en América Latina como en Europa, existe cada vez una mayor presión para incorporar el uso de las tecnologías en los terrenos educativos. Pero es importante tener en cuenta que esta vorágine viene empujada por las multinacionales de hardware y software, las corporaciones audiovisuales y las compañías del entretenimiento. Surge así la necesidad creada, por parte del capitalismo, de una pedagogía cada vez más *tecnologizada*. Su efecto consumista en las sociedades actuales es claro, sin dejarnos demasiado tiempo para reflexionar a qué conduce todo ello o bien para pensar si cabría la posibilidad de resistirse, aunque fuera mínimamente, a su avance veloz y desbocado. Hay ya alguna línea de investigación interesante que apunta hacia la *mediacology*<sup>3</sup>. Para Ismar de Oliveira Soares está claro: “El paradigma educocomunicativo tiene una visión sobre las nuevas tecnologías: una visión de dominio desde la perspectiva de la colectividad”.

<sup>3</sup> Bajo el concepto de media permaculture, destaca el trabajo de López, A. (2008). *Mediacology: a multicultural approach to media literacy in the 21st century*. P. Lang: Nueva York.

## 2. CRUZ: LA FALTA DE POSICIONAMIENTO SOCIAL Y POLÍTICO DE LA EDUCOMUNICACIÓN

En el caso de Europa, a parte del baile de denominaciones<sup>4</sup> para designar actualmente la educomunicación, persisten dos cuestiones fundamentales para comprender su tenue incidencia política desde una perspectiva de la comunidad. En primer lugar, en los últimos treinta años, no se ha recorrido un camino propio para repensar la comunicación más allá de los intereses de los poderes políticos y económicos en juego. Hay pocos intentos suficientemente estructurados para concebir el papel que podría jugar en la construcción de una ciudadanía activa y con un rol claramente protagonista.

En segundo lugar, la preeminencia de postulados capitalistas ha supuesto la pérdida de vigor de muchas aportaciones de las pedagogías críticas, aunque son una herramienta clave para trastocar unos sistemas educativos caducamente directivos y, por extensión, reinventar unas democracias excesivamente institucionalizadas. Así es como tanto los espacios de educación formal como los no formales o informales han olvidado parte de sus principios de años atrás para someterse a cuestiones como la eficiencia, el éxito, los controles de calidad y la obtención de resultados.

Si no se consigue repensar y proponer el papel fundamental que deberían jugar tanto la comunicación como la educación a favor de las comunidades de base, se hace evidente que no se perciba ni social ni políticamente la importancia de la educomunicación como oportunidad, como nuevo paradigma de apropiación y posicionamiento colectivos. Aún así, la capacidad de transformación y también de deformación del statu quo por parte de la sociedad civil es potentísima. Las apropiaciones y tomas de posición que a diario lleva a cabo la ciudadanía continúan siendo interminables y muy prolíficas. Adoptan la forma de asociaciones, centros, empresas sociales, iniciativas, proyectos, experiencias y prácticas, e ins-

criben su labor transformadora en terrenos hibridados de la educación, la comunicación, la sociología, las artes, la cultura, el urbanismo y la educomunicación.

Todo ello coexiste con una grave separación entre las prácticas educomunicativas que surgen en lo cotidiano y las academias que se dirimen en las universidades. De ahí proviene la creciente lejanía entre acción y reflexión, pero también entre las emergentes necesidades socioeducativas y autistas políticas públicas. Se han terminado por erigir un buen puñado de discursos autoreferenciales que incluso se sirven de relatar experiencias del otro lado del planeta sin llegar a recoger las de sus intermediaciones. Eso significa que, en buena parte, la investigación universitaria<sup>5</sup> no ha tenido oportunidad de explorar y conocer de cerca los desarrollos de la educomunicación desde la acción, con el punto de mira en las intervenciones que nacen desde y con las comunidades del entorno.

En este contexto, a menudo nacen construcciones teóricas que caminan bastante al ritmo que marcan las instituciones europeas y grandes agencias internacionales. No se llegan a producir modelaciones originales en las que la investigación universitaria esté partiendo de lo que está sucediendo afuera y trate de ayudar a sistematizarlo. Pero parece que esta tendencia está mutando tímidamente en los últimos años con iniciativas de investigación acción, observación participante, estudios de caso, trabajos comparativos, etc. que en un tiempo pueden pasar a ser reseñables si se consigue mantener esta línea e incluso auparla. La gran cuestión es qué diálogos academia/sociedad se consiguen establecer, o sea, qué concepción de educomunicación puede salir finalmente reforzada de estas dinámicas de tensión y extensión.

Una de las grandes apuestas pendientes es abordar qué metodologías de intervención podrían robustecer una educomunicación que consiga ser socialmente relevante desde el punto de vista de las comunidades, el compromiso colectivo y el fortalecimiento

<sup>4</sup> Por ejemplo, en este último decenio se ha acrecentado la confusión con la introducción del concepto de *alfabetización digital*.

<sup>5</sup> Nos referimos sobre todo a la de disciplinas afines como la comunicación, la pedagogía, la sociología, la psicología, etc. porque se podría afirmar que la educomunicación es prácticamente inexistente como campo de conocimiento propio en muchas universidades europeas.

de las redes de base. Para ello habría que establecer un diálogo permanente entre entidades, prácticas y proyectos educomunicativos, centros de investigación universitaria e instituciones de proximidad. Así sería posible comprender las realidades cambiantes, proponer iniciativas conjuntas, conocer causas y efectos, generar pensamiento nuevo, validar o no hipótesis de trabajo, crear planes estratégicos, etc. sin caer en reiteraciones o traslaciones poco apegadas al entorno de referencia. Este modelo serviría para generar avances en el terreno de la educomunicación y, a su vez, posicionarla con un seguimiento de procesos y productos mínimamente sistematizado y prolongado en el tiempo.

### 3. RETOS A ABORDAR EN AMBOS CONTINENTES

En base a esta línea de análisis, resultaría de interés tender puentes de colaboración y aproximaciones entre las experiencias latinoamericanas y europeas de educomunicación. A medio plazo, se podrían generar aprendizajes entrecruzados e intercambios de saberes pero, en un primer momento, la clave está en conseguir una buena visión comparativa entre los desarrollos educomunicativos actuales en Europa y América Latina, y tratar de desgranar los porqués.

Habrán diferencias pero también similitudes. Seguramente, en uno y otro lado, faltan implementaciones prácticas a largo plazo que posibiliten un desarrollo estratégico y partan de las tácticas que avanzan sobre el terreno con pequeñas iniciativas y mucha imaginación. Pero es también probable que en ambos continentes existan programas de investigación y actuaciones políticas reseñables y de las que se puedan sacar aprendizajes, sin que ello implique proyecciones miméticas, sino lo más adecuadas posible a cada contexto.

Otro reto compartible sería articular una mayor convergencia entre las experiencias y las formaciones educomunicativas que se generan dentro de la educación formal y aquéllas que se proyectan/surgen en otros espacios y/o situaciones pedagógicas o sociales menos reglamentadas. Podrían alimentarse unas a otras al tiempo que acercan más situaciones educativas que se proyectan y viven demasiado por separado. Ahí habría que estudiar bien las aportaciones mutuas entre comunicación comunitaria, pedagogías críticas y educomunicación en el momento actual.

Se trata de escurrir la tentación de contarnos continuamente unas a otras lo que debería ser la educomunicación para cada una de nosotras. La idea es conocer primero cuáles son las necesidades en cada territorio y/o comunidad, y luego descubrir cómo se están vehiculando o no por parte de distintas iniciativas de grupos profesionales o asociaciones. Esta línea de actuación conseguiría seguramente descubrir y acompañar un gran número de proyectos y experiencias que están caminando en paralelo, siendo educomunicativas sin ni tan sólo pretenderlo ni saberlo. Y habría un enriquecimiento mutuo: desde el trabajo sobre el terreno hacia el campo de conocimiento y viceversa: de la reflexión a la acción. Se edificaría así un entramado de relaciones e interacciones con posibilidades de abrirse a nuevas miradas y cuestionar el statu quo existente.

El objetivo final de las experiencias educomunicativas de corte comunitario y los nuevos discursos teóricos sería dejar de sentir aburrimiento por tener que escuchar siempre a las mismas voces autorizadas, y aplacar el cansancio por tener que luchar siempre desde las trincheras. La educomunicación, para existir como tal, precisa estar menos expuesta a los designios de las modas y aparadores de la globalización, y dedicarse a pisar terreno día a día, para no cesar en abrir interrogantes y plantear cuestionamientos.

### NOTAS BIOGRÁFICAS

<sup>1</sup> Carme Mayugo i Majó es licenciada en Ciencias de la Información y máster en Comunicación y Educación por la UAB. Investigadora en período de tesis del grupo CIDACOM de la Universidade de Santiago de Compostela, e integrante de Real-Code. Cofundadora de Teleduca. Educació i Comunicació, colectivo especializado en proyectos educomunicativos de corte comunitario. Formadora en educomunicación, comunicación comunitaria, documental de autoproducción y pedagogías críticas. Contacto: carme@teleduca.org