

# **El Objeto-Problema de la Comunicación Educativa De la interdisciplinarietà a la apertura compleja del campo de investigación**

por: **Francisco Sierra Caballero**  
**Universidad Veracruzana**

La extensión tecnológica del conocimiento a la que en este período de transición asistimos viene caracterizada socialmente, entre otras variables, por dos tendencias básicas fundamentales: la inflación informativa y la rápida obsolescencia de las formas y el contenido disciplinario de los saberes. Por otra parte, la estructura dinámica de lo que algunos autores denominan la era tecnotrónica tiende, de manera acelerada y casi vertiginosa, a la convergencia de la tecnología, conformando así las señas de identidad de los modernos medios de comunicación que fueron apareciendo a lo largo de la década de los ochenta para renovar o sustituir, según los casos, la función de los medios más convencionales.

Algunos de estos rasgos definatorios de las nuevas condiciones impuestas por la lógica de la innovación en los procesos de transmisión y uso pedagógico de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación aportan enriquecedoras y amplias potencialidades a la imaginación práctica creadora. Ahora bien, el carácter transformador, la ruptura epistemológica planteada desde la necesaria reflexión prospectiva que marcan los recientes cambios en el ámbito de la industria de la comunicación y la cultura exige un replanteamiento radical del problema de la renovación pedagógica, capaz de permear el sistema educativo en función de las transformaciones sociales y la configuración actual de los saberes mediante el desarrollo de un nuevo pensamiento social, que en su trabajo analítico sobre el alcance de las presentes mutaciones culturales, pueda contribuir a una nueva conceptualización compleja del problema del saber y el conocimiento en relación a las formas de organización social, a la luz de un nuevo campo de estudio, como el de la Comunicación Educativa, cuyas aportaciones sin duda podrían renovar consistentemente los objetivos, las metodologías y fundamentos didácticos y pedagógicos en los procesos de aprendizaje social, más allá de la restrictiva topología newtoniana y su filosofía del saber extensivo.

Este esfuerzo demandaría, por consiguiente, de parte de la investigación en materia de comunicación educativa una apertura compleja del campo de estudio fundamentando, en primer lugar, el objeto-problema de la disciplina y, quebrando, acto seguido, paradójicamente, en segundo lugar, la unidad disciplinaria de este tipo de investigación para favorecer una renovación conceptual, teórica y práctica a partir del trasfondo turbulento de las ciencias sociales en relación a las necesidades de desarrollo social.

## **Diagnostico Académico y Prognosis Social**

Hasta la fecha, la investigación en materia de comunicación educativa se ha caracterizado por la ausencia dominante de un sólido desarrollo teórico-metodológico del campo académico propio en su aplicación. Esta debilidad teórica, la falta de una consistente reflexión global sobre la naturaleza compleja del saber y el conocimiento, que implica el problema de la comunicación y la educación ha limitado por lo general el

estudio del campo en función de una perspectiva pragmática y fragmentaria del objeto-problema de investigación :

1º) En primer lugar, el estudio de las relaciones entre el campo de la Comunicación y la Educación ha cerrado falsamente las interrogantes nucleares del problema al ámbito interdisciplinario de investigación entre la Pedagogía y la Teoría de la Comunicación , interpretando en última instancia su objeto de conocimiento como una cuestión de adecuación intermedia entre ambas disciplinas. Gran parte, en consecuencia, de la literatura educomunicativa publicada hasta la fecha se ha reducido así al mero intercambio exclusivamente nominal de conceptos, ideas, vagas denominaciones (sobre todo por lo que respecta al campo de la Teoría de la Comunicación) y definiciones idealistas del ámbito que delimita en un principio el campo de la Comunicación Educativa, sin otro afán muchas veces que el de la simple justificación teórica sobre la pertinencia y/o relevancia de dicho área innovadora de investigación como campo específico de estudio.

El carácter aún inicialmente emergente de este nuevo espacio académico de interés es quizás la razón fundamental que explica la estéril y tímidamente reflexiva aproximación al problema de origen que en principio podría legitimar la autonomía de esta problemática disciplina. Sin embargo, a la vista de las experiencias y de los modelos propuestos para la integración interdisciplinaria de ambos contenidos, cabría más bien hablar de la existencia de un empobrecedor y , no casualmente, dominante idealismo en la acotación convencional de este objeto de estudio, aún en detrimento de la resolución de muchos de los problemas que supuestamente pretende incluir la visión nominalista y reductivamente interdisciplinaria del objeto de estudio así designado.

2º) Parte de esta deuda observada en el enfoque hegemónico de la Comunicación Educativa se debe directamente a la escasa investigación teórica existente en el campo. Las propuestas que se conocen se distinguen en la mayoría de los casos por el idealismo teorístico de vocación conceptualizadora pero sin sustento en una propuesta metodológica y práctica de aplicación social : o, por el contrario, destacan por su fijación practicista carente del necesario sustento teórico en la justificación de los modelos defendidos para el desarrollo de las prácticas educomunicativas. En uno y otro caso, de cualquier modo, teoría y praxis, reflexión y acción pedagógica quedan disociadas en virtud ya sea de la divagación teórica o del pragmatismo didáctico de las aplicaciones, cuando lo verdaderamente necesario sería una investigación teórica-metodológica bien sustentada y articulada dialécticamente en el tratamiento de los problemas que se derivan del campo de investigación.

3º) Es evidente, en este sentido, que incluso el enfoque interdisciplinario de la comunicación y la educación manifiesta hoy un alcance insuficiente en su contribución al desarrollo del campo académico. Más allá de sus limitadas disquisiciones nominalistas de carácter conceptual, parece que el diálogo entre ambas disciplinas no logra avances significativos que pudieran arrojar luz sobre la naturaleza de este objeto de estudio y las matrices particulares que se derivan necesariamente del núcleo esencial delimitado como área de investigación.

4º) Esta incapacidad real y manifiesta queda más que demostrada, por ejemplo, con la creciente fragmentación de su objeto de estudio, progresivamente sectorializado en función de los requerimientos funcionales que demanda el sistema educativo o la

industria cultural. Así, conforme evoluciona la estructura real de la información, la problemática de la comunicación y la educación se aleja de cualquier pretensión globalizadora en el estudio de su objeto para favorecer los análisis de caso y la investigación sectorializada a partir de una concepción mediática - podría decirse tecnologista - de la comunicación y la cultura. La relación y usos posibles o imaginables de la televisión, la prensa, la radio o , en general, el uso educativo de las nuevas tecnologías de la información centran así , de este modo , todo el trabajo de investigación con escasa o nula referencia a modelos teóricos-metodológicos educacionales, ya que estos apenas han sido pensados y , tomando en consideración el corto alcance de la discusión interdisciplinaria, no forma parte aún del acervo de los investigadores que trabajan en el campo, pese a que, sean conscientes o no, sus propuestas sectoriales traslucen apuestas teóricas generales, con frecuencia ignoradas, pero en cualquier caso determinantes para la consecución práctica de los proyectos de aplicación educativa con los medios de información.

5°) En realidad, la renuncia a una mirada global sobre el objeto de estudio definido como Comunicación Educativa no significa en la práctica sino la desvinculación de los problemas generales que atraviesan la reflexión sobre el papel del saber y el conocimiento en relación a los actuales problemas del desarrollo de la sociedad tardocapitalista, desde el punto de vista de la función neurálgica que asumen los sistemas de comunicación en la actividad económica y las formas de organización social.

En efecto, el enfoque limitadamente interdisciplinario y sectorial que domina el espacio teórico de la Comunicación Educativa puede caracterizarse como el proyecto ideal de un pensamiento sedentario opuesto a la realización coherente de la lógica social que hoy posibilita políticamente los medios de información. La débil e insuficiente comprensión teórica de la complejidad como principio dominante que organiza el funcionamiento de los sistemas abiertos (cibernética de segunda generación) en el que debe ubicarse el problema de la Comunicación Educativa es , por necesidad, subsidiaria del olvido general de la historia, las relaciones sociales y el modo de producción capitalista. Pues lógicamente la reflexión científicista que orienta el campo de la Comunicación y la Educación pretende interpretar la problemática que comprende dicho binomio según las formas lineales, tópicas y funcionales de la reproducción social dominante. Atreverse a pensar la complejidad en la era de las comunicaciones virtuales y la organización sociogramática supondría, en este sentido, pensar la dialéctica social más allá de la redundancia y los lugares comunes, desde el campo heterogéneo, diverso y contradictorio de la globalización compleja de lo social, cuya existencia, paradójicamente, cuestiona, entre otros muchos supuestos, el principio clásico de identidad y el de contradicción, tan caros a la filosofía newtoniana de la ciencia.

En el paso de la era de los cuerpos pesados y la dinámica estática a la lógica cultural de los fluídos - del hardware al software - , parece cuando menos más coherente insertar la problemática de la Comunicación Educativa en relación al marco general del nuevo paradigma complejo que emerge a partir de la nueva filosofía de la ciencia. Sobre todo considerando la tendencia transdisciplinaria y de convergencia general de los sectores económicos, políticos, culturales y educativos en el movimiento general del desarrollo tardocapitalista. Pensar pues la Comunicación Educativa desde los lugares comunes de la razón cartesiana (S/O) estereotipa el campo académico fragmentando el objeto en un

momento de creciente integración disciplinaria y de progresiva contextualización investigadora dentro de las ciencias sociales.

## **Comunicación, Educación y Sociedad Tecnológica**

En el contexto actual de una sociedad de segundo orden y del dominio de una organización social sistemáticamente regulada por la complejidad y la incertidumbre, el orden social obliga al sujeto a ser sujeto y al objeto reservarse su singularidad. De tal modo que la técnica deja de ser sedentaria - deja de reducir al sujeto a una pura forma y al objeto a una pura materia - para convertirse en nómada - comunica la singularidad del sujeto y del objeto -. Sólo un pensamiento que asume esta contradicción en la que se sitúa la sociedad tecnológica es capaz de captar el proceso de circulación del conocimiento, los saberes y la información.

En efecto, en un contexto social como el que emergentemente presenciamos, para pensar un orden social como el que vivimos, para anticipar el sentido o la complejidad del cambio científico y tecnológico en la era de la información así como sus aplicaciones productivamente educativas y/o culturales es condición necesaria - diríase , ineludible - romper las barreras disciplinarias, tópicas y de sentido común, que nos hagan comprender el contexto de la civilización tecnológica en su redondez y circulación perfectas.

Ahora bien, el problema de la Comunicación Educativa y del pensamiento contemporáneo, en general, es que pensamos domésticamente cuando el orden social nos dicta un movimiento nómada de constante cambio científico y tecnológico. En el capitalismo de consumo domina la lógica de la circulación. Sin embargo, discursiva y prácticamente, nos situamos en la mirada lineal y moderna del progreso. Tradicionalmente, " la historia es el dominio de la línea recta, de la recta ascendente. Comienza con la acumulación (perspectiva cuantitativa) : acumulación de objetos como Capital, acumulación de sujetos como Estado y acumulación de mensajes como Escritura. Y, en consecuencia, acumulación de tiempo como Historia. El origen de la historia es el origen de la producción (antes hay prehistoria), el fin es el fin de la producción (después hay poshistoria). O, como ahora se dice, a la modernidad sucede la posmodernidad " :

*"La posmodernidad es el dominio de la circunferencia - de la circulación - . Producción y consumo son sólo coartadas, los necesarios in-put y out-put para que la circulación se mantenga. Baudrillard habla del fin de la producción : es decir, el fin de la producción : es decir, el fin de la producción de lo nuevo. El proceso capitalista va hacia la circulación : en el colonialismo el capital captura personas y cosas - deducción - , en el capitalismo de producción y acumulación las transforma ( les da forma) - producción - , en el capitalismo de consumo las hace circular - traducción - "*  
[\(1\)](#).

De tal forma que , en la actual etapa de desarrollo social tardocapitalista , la economía es sobre todo una economía de circulación, virtual, financiera. Todo lo sólido se hace más fluído (liquidez), incluso nuestro territorio y nosotros mismos, convertidos a fuerza en seres itinerantes ( agenda electrónica , ordenador portátil , biper , teléfono móvil,... ) para garantizar también una mejor circulación como mercancía.

Frente a la producción y el consumo, el eterno retorno de la circulación de bienes, servicios y mensajes nos hace perder, a fuerza de movimiento, el sentido mismo de la dirección. Si bien en la producción (neguentropía) y en el consumo (entropía) el destino de los productos aparece marcado por el sentido de la acción, en la fase tardocapitalista de circulación acelerada de bienes y servicios no hay dirección ni sentido posible. Todo es autorreferente, y el mundo in-habitable, porque no hay tiempo para trabar hábitos pues la condición de la lógica capitalista que garantiza la reproducción circulante es justamente cambiar constantemente de posición :

*"Ahora, el concepto de identidad es sustituido por el de diferencia. Para Vattimo, sujeto y objeto se pierden en el intercambio - se transforman en valor - (...) La historia no tiene sentido, y no va a ninguna parte. AL concepto de novedad se opone el concepto nietzscheano de eterno retorno de lo mismo. Y el pensamiento se transforma en cálculo"* [\(2\)](#).

El modelo de representación de este orden es el del laberinto, ya no el sistema panóptico de Bentham, que diseccionara Foucault. Como consecuencia, se impone una epistemología de la red. Hoy las nuevas tecnologías son una red, un laberinto reticular que no va a ninguna parte, pese a lo que insisten en reseñar los futuristas de la civilización tecnológica. Esta es precisamente la problemática y la paradoja actual de la telaraña electrónica. Plantear por ello el problema de la civilización tecnológica y comprender el sentido de la ciencia y la técnica como recursos informacionales en la estructuración de los mundos de vida y lo social presupone renunciar al camino más corto, y por lo tanto sin salida, de la línea recta (producción) para ahondar en la red del laberinto que nos conforma y da consistencia a nuestros pensamientos, renunciando a la protección de la casa, el tejido y el texto para abordar directamente la realidad compleja de la era de la información, en un ejercicio prospectivo que desmitifique la topología imaginaria de los caminos trillados, con el fin de proyectar otros caminos posibles, no comunes ni reales (u-tópicos), sobre todo considerando el perfil que está tomando eso que denominamos sociedad del conocimiento.

El paradigma de investigación social en un orden del desorden, el saber de un conocimiento incierto, atravesado por la duda y la pregunta, exigen hoy una flexión sobre el sentido mismo de investigación, una mirada sobre la percepción que nos habla de la duda de la pregunta. Esto es, es necesario una investigación social de segundo orden. Pues en la era de la cibernética de segunda generación el regreso al sujeto es la única garantía de conocimiento, teniendo en cuenta la lógica autopoietica que organiza y estructura todo sistema biológico, social y psicológico.

Cuestiones tan actuales como la simulación, la interactividad, el estudio de sistemas reversibles así como la autopoiesis configuran un objeto de estudio que apunta la necesidad de una reflexión sobre el problema del pensamiento mismo. Comprender hoy el campo de la comunicación y la educación es abrir pues la ventada del pensamiento al espacio irregular de lo no tópico a través de la persistencia que introduce la duda metódica. Más allá del firme terreno de las certidumbres, más allá de los saberes consagrados y las tecnologías cartesianas, es cada vez más evidente la urgencia de una investigación social que centre su interés en el ámbito complejo de la comunicación como nudo gordiano de los procesos reticulares de autopoiesis que garantizan la supervivencia y desarrollo de lo social, al margen, o por encima, de la ley termodinámica que dicta el desequilibrio de la norma entrópica. El principio de la

autoorganización reclama, en este sentido, una teoría del sujeto desterritorializado, cuya navegación reivindica la potencia singular de un proyecto referencialmente colectivo. Si Leibnitz aboga por las mónadas y los nexos causales en lo social, Spinoza concibe la comunicación como potencia de un sujeto que no existe, salvo imaginariamente proyectado en la cultura ritualizada de la ficción.

La antropofomización de la cultura informativa heredada con McLuhan imagina sin embargo un sujeto absoluto, un sujeto sedentario y, paradójicamente, omnisciente e ilustrado, característico de la galaxia Gutenberg. Así, la Comunicación Educativa, tal y como se concibe hasta ahora, parte de la consideración de un sujeto imaginario, en realidad desrealizado, bidimensional y textualizado, al margen del advenimiento de la nueva epistemología de la red. Mientras que, por otra parte, reduce el campo de investigación al problema interdisciplinario y sectorial del uso educativo de los medios de comunicación. Resulta cuando menos bastante significativo que el desarrollo de la comunicación educativa haya derivado en forma predominante hasta ahora en un uso instrumental de los medios, confundándose con el campo limitado de la tecnología educativa.

### **Perspectiva Cultural vs. Paradigma Infromacionista**

Tradicionalmente, la reducción del campo de la Comunicación Educativa al problema de la selección, el estudio y los usos educativos de las modernas tecnologías ha cerrado el campo problemático de esta nueva área de conocimiento al estudio de los medios como generadores de aprendizaje, concibiendo incluso la enseñanza como un proceso tecnológico.

Anclada en la cultura científicista y el positivismo didactista de la Pedagogía tradicional y en una visión linealmente informacional o fisicalista de los procesos de comunicación, esta perspectiva aún dominante en la cultura educomunicativa estadounidense (Media Literacy) ha venido orientando los trabajos teóricos y analíticos de la comunicación educativa hacia el esfuerzo de diseño, aplicación y evaluación del proceso de aprendizaje y enseñanza en términos de objetivos específicos, aunque basados en la cultura del aprendizaje y la comunicación humana, para una mayor productividad de la enseñanza.

El profesor Sarramona define, de hecho, la Tecnología Educativa como aquella que reflexiona sobre la aplicación de la técnica a la resolución de problemas educativos, favoreciendo el control del sistema de enseñanza y aprendizaje social. Se trata pues de un modelo fisicalista o informacional que en el campo de la educación hace primar los factores didácticos y técnicos de la enseñanza por encima de los aspectos históricos, políticos y culturales, según un esquema lineal de desarrollo, criticado ya abundantemente por numerosos teóricos de la educación al cerrar el campo de la educación a la práctica reduccionista y tecnocultural de la pedagogía por objetivos (Gimeno Sacristán).

Aunque recientemente el campo de la Tecnología Educativa ha buscado redefinir su especificidad como campo académico abriendo el concepto a los contextos sociohistóricos y culturales en el estudio de las prácticas de enseñanza y sus medios, con el fin de favorecer con fuerza creciente las preocupaciones ideológico-políticas y ético-filosóficas, más allá de la impronta tecnicista de la que es deudora la

conceptualización teórica de este campo de la educación, lo cierto es que su cariz tecnocrático original la hace acreedora aún de un enfoque alejado del paradigma de la comunicación por insertarse de lleno en la corriente científicista y positiva en la interpretación de los fenómenos educativos, de la que también es subsidiaria, en el campo de la comunicación, el paradigma informacional y de los efectos, tal y como critica Kaplún.

La identificación de los problemas de la Comunicación y la Educación con esta perspectiva teórica hecha por muchos pedagogos e incluso también por estudiosos de la comunicación ha venido limitando así el ámbito de la Comunicación Educativa a la definición dada por la UNESCO a finales de los 70, coincidiendo justamente con el campo y desarrollo de la nueva disciplina de estudio de la Tecnología Educativa, a saber: el estudio y desarrollo de la educación "con", "a través", "de" y "sobre" los medios, como programa de modernización y actualización de los conocimientos en una sociedad dominada por la hiperinflación massmediática y la enculturización homogeneizante.

La Comunicación Educativa se concebirá entonces como la práctica y la teoría pedagógica basada en "todas las formas de estudiar, aprender y enseñar a todos los niveles y en toda circunstancia, la historia, la creación, la utilización y la evaluación de los medios de comunicación en la sociedad, su repercusión social, las consecuencias de la comunicación como artes plásticas y técnicas, así como el lugar que ocupan los medios de comunicación al mediatizar el contexto social: la participación, la modificación que producen en el modo de percibir, el papel del trabajo creador y el acceso a ellos".

Esta definición mediocéntrica, que concebirá la educación como producto y el contexto educativo como un sistema cerrado, no casualmente nacerá en Estados Unidos vinculada con una visión psicológica conductista de los procesos de aprendizaje, en la que la educomunicación será planteada en torno al problema de los procesos de transmisión y recepción de información. Esto es, la educación se piensa sistemáticamente integrada, independientemente de las contradicciones inherentes al modo de organización tradicional, el proceso de enseñanza se concibe atomizado anulando al sujeto, mientras se favorece los objetivos mecánicos e instrumentales del aprendizaje, al margen o por encima del contexto histórico, político y social del proceso educativo. El científicismo positivista se troca aquí en "tautismo", en la que domina una mirada pragmáticamente totalizadora sobre la trama discursiva de lo social proponiendo una filosofía del conocimiento tautológica y una cultura autista de aislamiento y anomia. El concepto de representación queda subsumido por tanto en función de la imaginería sorda de los sistemas informativos con la consiguiente negación implícita de toda posibilidad de diálogo.

El desarrollo del paradigma tecnocrático en materia de Comunicación Educativa niega, por activa u omisión, lo específicamente humano en beneficio del dominio de las máquinas de informar al inscribirse en el mito de la cibernética clásica como ciencia del control humano, evitando interrogarse sobre la tutela misma de los instrumentos administrativos, reconceptualizados como metáfora organicista del Aula sin Muros en forma de pensamiento único. Este tecnicismo atemperado, pero eficaz, relega cualquier expresión de lo vivo a la artificiosidad vanidosa de la civilización capitalista. De tal modo que la conquista de la sociedad por la comunicación en todos los dominios (desde la empresa a la política y, por supuesto, la educación) reduce su alcance

transformador más que al efecto acumulativo de una heteroglosia deformante, apta para la traducción pero incapacitada para la comprensión, diversa pero babélica, en la misma proporción potente pero , sin embargo, a la vez, dominadora. Pues más que interrogarse por las preguntas de este laberinto social de la encrucijada tecnológica y favorecer, en consecuencia, un modelo constructivista de organización del conocimiento, se limita tan sólo a pensar las respuestas, y no deja pensar lo tópico de los lugares comunes, esto es , resulta poco utópica, tiene poco valor de supervivencia ; en especial, cuando , como hemos dicho, los campos culturales se han convertido en el centro de reconstrucción y tensiones dialécticas a través de las cuales se piensa la crisis y transformación civilizatoria. Pues , como comenta Morin, el espíritu de nuestro tiempo es el de la mutación en redes de las industrias de la conciencia. En este sentido, la educación vista desde el campo de la comunicación y la cultura, más allá del campo tecnológico material, impugna y reformula el convencionalismo de las mentalidades y saberes operativos, abriendo la razón instrumental al sentido ideológico propio de sistemas abiertos. Se trata de una cuestión epistemológica y también política.

Si la biología, los estudios culturales, la inteligencia artificial, la sociología, la historia e incluso la economía , dependen de hecho, al igual que la educación , del núcleo epistémico de la comunicación, parece lógico pensar cuando menos que el encuentro de las diferentes ciencias en torno a este paradigma exige por igual de parte de la Comunicación Educativa una reflexión transdisciplinaria que clarifique el valor heurístico de la información no por una cuestión específicamente académica, sino más bien porque ello supone un problema político de primer orden en la constitución actual de las sociedades tardocapitalistas según lo que Moles calificaría como el "muro de la comunicación".

La ubicación epistemológica de lo comunicativo como lugar de encuentro a modo de saber integrador, entre el conjunto de las ciencias forma parte de las principales paradojas en nuestro tiempo, dada la perplejidad e incertidumbre de las estrategias que manejan las sociedades tardocapitalistas en su redundancia institucionalizada, y constituye pues el marco general más coherente con las problemáticas propias del campo de la Comunicación Educativa en relación al modo de organización y transmisión del conocimiento y los saberes sociales.

La inevitabilidad de la progresiva integración metodológica entre las Ciencias de la Educación y las Ciencias de la Información, entre la Teoría de la Comunicación y la Pedagogía configura, en este sentido, un campo previsible de intersección transdisciplinaria, determinado a nivel histórico por el contexto social de las nuevas tecnologías punta y la Revolución Científico-Técnica. Por ello, sólo una perspectiva globalizadora - o glocal , como cabría denominarla - basada en el análisis dialéctico de la realidad , es la que mejor puede favorecer un fructífero desarrollo y fundamentación de la Comunicación Educativa en el sentido totalizador que apunta la revolución multimedia en marcha , en virtud de la pertinencia de una visión cultural frente a planteamientos tan comunes como el del determinismo tecnológico que a modo de correlato legitima hoy las lógicas de acumulación y el sentido práctico de una enseñanza tecnocrática, cuyo único valor es el de favorecer la penetración del sentido y la organización del espacio y el tiempo en la vida cotidiana al servicio de las máquinas de informar.

## **El Campo de la Comunicación Educativa**

El perfil sociogramático y complejo del desarrollo tardocapitalista del campo de la comunicación y la cultura demanda una definición disciplinaria de la Comunicación Educativa como un espacio problemático para el análisis de las representaciones sociales. Pero el modo de pensar esta complejidad ha sido más bien limitada ante el constreñimiento dominante de la mirada informacionista característica del modelo científico de investigación de la comunicación y de concepción del conocimiento.

Para superar este problema, el campo de la Comunicación Educativa debe afrontar tres retos fundamentales :

1º) Clarificar conceptualmente su ámbito de investigación. El problema central de este campo académico es la escasa o nula delimitación del objeto de estudio. Como hemos mencionado, esta falta de acuerdo sobre el alcance de la Comunicación Educativa se debe en gran medida a la emergencia y el carácter novedoso del objeto de estudio que designa. Las tentativas de clarificación conceptual han tendido por ello quizás en exceso a acotar de manera excluyente el área de investigación por el afán lógico de una mayor rigurosidad, consistencia y diferenciación disciplinar frente a otras áreas similares de estudio.

Ahora, el problema común a toda nueva disciplina en el momento de su aparición e intento de legitimación académica no ha favorecido en este caso ni siquiera una elemental definición sobre la naturaleza del problema que abarca semántica y prácticamente el espacio común de la Comunicación y la Educación. Más aún, las definiciones explícitas sobre lo que debe entenderse por Comunicación Educativa brillan por su ausencia en la literatura publicada en el campo, o bien son escasas , limitadas y de corto alcance respecto a la comprensión de los problemas epistemológicos implicados en términos de concepción del saber y el conocimiento.

El primer reto que debe apuntarse por tanto como condición indispensable para consolidar científicamente el ámbito de la Comunicación Educativa pasa por desarrollar un mayor esfuerzo de delimitación de su objeto, clarificando conceptualmente además la denominación de la disciplina, y sistematizar , en un segundo momento, los modelos teóricos-metodológicos que identifican las distintas experiencias y propuestas prácticas conocidas hasta la fecha. Como hemos apuntado ya en nuestro trabajo de investigación, el tipo de propuestas culturales que ha aportado la reflexión educomunicativa ha sido de lo más diversa , plural y heterogénea que cabe imaginar, aunque poco integradoras, dada la ausencia de un encuadramiento teórico por parte de los participantes en tales iniciativas a la hora de fundamentar la idoneidad de sus modelos. Es más, los propios estudiosos de la Comunicación Educativa no alcanzan apenas, en su mayoría, a reflexionar integralmente a nivel pedagógico , social, política y comunicacional, los alcances , diferencias y semejanzas, y presupuestos de partida en los que se inscriben sus reflexiones a este respecto. Por lo que , el problema de la clarificación conceptual no ha podido contar de momento ni tan siquiera con un marco general de teorías, métodos y técnicas de investigación con las que comprender mejor su propia especificidad como nueva disciplina.

Una sistematización de modelos teóricos-metodológicos podría, en este sentido, aportar inicialmente elementos y bases de partida adecuados para la apertura investigadora a futuro proporcionando una metodología comparativa a partir de la cual lograr la síntesis definitoria del objeto de conocimiento. A tal fin, la descripción histórico-descriptiva de

las diversas formas de aplicación pedagógica relacionadas con el campo educocomunicativo facilita, a nuestro entender, una identificación general de las propuestas y filosofías de la Comunicación y la Educación, de manera profunda, reflexiva y concreta, abriendo el espacio disciplinario para una conceptualización amplia de los diferentes modelos de cultura de la información respecto al estudio teórico-metodológico de la Comunicación Educativa.

2º) Fundamentar de manera consistente el campo académico en una perspectiva pluridisciplinaria. Una vez identificado el espacio difuso de la praxis reflexiva propia del campo, el esfuerzo de conceptualización debería ser desarrollado con un trabajo teórico dirigido a lograr la asunción académica de las deudas originarias. Si en un primer momento para despejar el camino del campo de la educocomunicación hemos tratado de trazar tentativamente el mapa conceptual que designa la academia de la Comunicación Educativa mediante la sistematización complementaria de los modelos teóricos-metodológicos situando para ello históricamente el contexto de determinación de las prácticas y discursos en los que se originan dichos modelos, esta historización necesaria nos exige en consecuencia una apertura del campo, más allá del problema interdisciplinario que lo fundamenta en su origen.

La coherente comprensión del alcance y problemática de la Comunicación Educativa apunta aquí en un sentido pluridisciplinario - y más allá incluso trans-institucional (Michel Serres) -, con el fin de integrar las aportaciones no sólo de la Pedagogía y la Teoría de la Comunicación, sino también las preguntas y sugestivas líneas de investigación de las que habitualmente se ocupan disciplinas como la Sociología, las Ciencias Cognitivas, la Teoría Política, la Economía y otras Ciencias Sociales y del Hombre. Pues sólo una perspectiva global del campo de la Comunicación Educativa puede revelar la importancia y el papel central que juega este campo en el desarrollo de la sociedad, así como su compleja y problemática trama y el alcance práctico que aconseja una fundamentación autónoma de esta nueva disciplina. Por ello se propone comprender el espacio-problema de la Comunicación y la Educación en relación a las lógicas sociales convergentes en la "sociedad de la información". Máxime, cuando, como mencionamos, el cambio científico-técnico y las nuevas pautas de sociabilidad ha generado una serie de turbulencias creativas en el campo de las ciencias sociales, cuya principal característica es actualmente la convergencia teórica de disciplinas disímiles, siguiendo también el proceso de especialización y contaminación de diferentes campos de la actividad humana.

3º) Construir una Teoría Crítica de la Comunicación Educativa. Desde este punto de vista, la apertura social del objeto de estudio nos remite a la necesidad de una mayor conciencia teórico-metodológica del sentido de la Comunicación Educativa como campo de investigación. En otras palabras, la derivación transdisciplinaria del concepto información requiere una mayor reflexividad : una teoría más práctica, y una praxis más crítica.

El reto de la fundamentación sólida de una Teoría Crítica de la Comunicación Educativa adquiere, a nuestro entender, una especial relevancia por dos razones principales : Primero, porque puede favorecer una mayor integración cultural de lo comunicativo y lo educativo, desde una visión mucho más globalizadora ; y, segundo, porque esta vinculación de la educación y la comunicación permitiría dar respuesta a los

requerimientos implícitos en el origen de la disciplina, que proceden del ámbito de la economía y las nuevas tendencias del desarrollo productivo.

La Teoría Crítica de la Comunicación podría contribuir, de este modo, a una cabal comprensión de las formas de determinación e interrelación cultural de lo educativo y lo comunicativo según el modo de producción capitalista y una mayor capacidad prospectiva en las formas potenciales de vinculación de la comunicación, la cultura y la educación con las necesidades de la estructura económica y el desarrollo social. A partir de una mirada criticista, el investigador puede comprender la lógica del dominio de la reproducción del capital, el proceso de subsunción real de la comunicación educativa y las políticas culturales según el proceso de expansión global de la producción capitalista y las aperturas y limitaciones del uso educativo de la información y los medios y nuevas tecnologías de comunicación.

La centralidad de la economía política de la comunicación es, en este sentido, determinante para investigar el problema de la utilización de los medios como recursos pedagógicos para la transformación del sistema cultural. Se trata de una perspectiva propia de lo que algunos autores denominan paradigma de la representación, en la que la Comunicación Educativa se concibe como una política de la acción cultural basada en el principio de la dialogicidad y la construcción colectiva del conocimiento para una apropiación grupal de las representaciones sociales, coherente con una teoría ecológica del conocimiento y la educación. La anatomía crítica del neocapitalismo informativo o capitalismo tardío es en este sentido una condición básica para la territorialización material del proyecto de la Comunicación Educativa, en su intento de integrar el campo de la cultura, la educación y la economía.

Desde la perspectiva necesariamente pluridisciplinaria antes expuesta, el campo de la Comunicación Educativa en su enfoque crítico-representacional debe ser integralmente analizado desde el nivel local (sistema educativo) al nivel regional y global, considerando los aspectos políticos, culturales, sociales y educativos, así como los factores de carácter territorial y, por supuesto, también los económicos, que hoy determinan el proceso de desarrollo de la logosfera simbólica de la cultura a través de las nuevas redes de comunicación. (El modelo teórico-metodológico más adecuado al contexto que imprime las señas de identidad cultural sugerirá una nueva epistemología científica reticular, que desde la nueva cultura académica del pensamiento complejo, actualice sistémicamente la teoría de la comunicación educativa en el marco general de las políticas de desarrollo).

Así pues, la Comunicación Educativa se concibe entonces como una nueva perspectiva científica cuyo término prefigura el campo académico de investigación orientado al estudio teórico-metodológico y práctico de los procesos de producción, transmisión, procesamiento y adquisición de información en tanto que proceso de aprendizaje, entendiendo por educación la dinámica cultural de conocimiento práctico-reflexivo de los sujetos, a través de la infinidad de canales sociales, desde el nivel interpersonal al ámbito masivo, en la educación formal, no formal e informal. La Comunicación Educativa es por tanto un espacio pluridisciplinario fundamentado en la Teoría de la Comunicación y la Pedagogía, que tiene por áreas preferenciales de interés la Psicología Social, la Sociología, las Ciencias Cognitivas, la Economía, la Estética, la Tecnología Educativa y la Proxémica, entre otros campos de estudio, en la investigación de las formas de aprendizaje y enseñanza "de", "a través", "con" y "sobre" los medios de

información, a partir del contexto determinado históricamente por las relaciones materiales de producción y reproducción social.

### **Excursio y Praxis. Vivir Enredados**

La Comunicación Educativa se erige, pues, en el centro de las megatendencias sociales del futuro. La tela de araña comunicativa que promete la tecnología del cable es, de hecho, el centro de las utopías tecnológicas que anuncian una nueva configuración del hogar telemático, en la inminente conexión de las nuevas máquinas de informar a la enseñanza. La abundancia de nuevos productos en soportes electrónicos como el CD ROM, la explotación de bases de datos y la circulación en tiempo real de la información y el conocimiento a través de las nuevas redes comunicacionales configuran un nuevo área de experiencias para el intercambio en la comunicación internacional capaz de revolucionar en esta sociedad del conocimiento y la ciencia, el acceso mismo a la cultura y el saber.

El concepto de aula virtual apunta, sin nombrarla, la tendencia hacia la globalización y transnacionalización educativa, a través de las redes de telecomunicaciones y el acceso remoto a las diversas fuentes de conocimiento e información especializada. Al centralizar las posibilidades de un aprendizaje flexible y a distancia en respuesta a las nuevas condiciones del mercado de trabajo, impelido a una constante rotación y movilidad funcional por los cambios y demandas de nuevas habilidades productivas en un contexto de aceleradas innovaciones tecnológicas, el aula virtual concentra actualmente las esperanzas y utopías tecnológicas de la telépolis posmoderna. Se presupone así que la cultura educativa del futuro debe transformar las aulas en verdaderos laboratorios de simulación, modificando la estructura docente, los contenidos, el enfoque y el sentido mismo del conocimiento.

En un ejercicio más de prospectiva, Alvin Toffler define la escuela poscapitalista del futuro como un espacio abierto a la intercomunicación y la conectividad total, según las siguientes características :

- Aprendizaje interactivo con capacidad de respuesta inmediata (alumno-máquina-alumno).
- Movilidad. La escuela deja de ser el espacio secular especializado que monopoliza la función distributiva del conocimiento.
- Convertibilidad. Será posible transformar información entre medios y soportes diferentes a través de redes de comunicación.
- Conectabilidad. La educación podrá ser atendida por múltiples canales.
- Omnipresencia o democratización total de la información.
- Mundialización. El aula sin muros superará todos los límites territoriales en la aldea global.
- Descentralización. La extensión tecnológica del conocimiento alcanzará cualquier lugar o espacio. Su uso local favorece por tanto la ubicuidad educativa.

- Integración. Las necesidades comunicativas exigirán mayor interdependencia curricular entre sistema educativo y grupos de receptores.

- Flexibilidad. El constreñimiento habitual en la rigidez de la estructura formal educativa será progresivamente desplazado por la apertura a la experimentación e innovación educativa permanentes.

El fenómeno de la tecnocultura engloba así cualquier proyecto de futuro en el mundo virtual de las nuevas tecnologías. La denominada revolución del conocimiento deposita en el poder demiúrgico de la técnica las funciones de investigación, enseñanza y aprendizaje, así como la posibilidad misma de desarrollo integral de un nuevo cognitivismo sistémico, al considerarse la inteligencia artificial un espacio adecuado para el desarrollo innovador de las potencialidades de la ciencia.

El optimismo de algunos autores les lleva incluso a afirmar que las redes telemáticas desafían seriamente el sistema establecido, favoreciendo el análisis crítico de los estudiantes hasta el punto de convertirse en sus propios epistemólogos. En la medida que espacios como INTERNET es definido como " un verdadero sistema neurológico mundial - una gigantesca red de emisores y receptores, que interactúan mediante agentes neurotransmisores electrónicos, que permite al ser humano comunicarse en tiempo y espacio real, a semejanza del cerebro humano, cuya red de más de cien mil millones de neuronas transmite información por medio de neurotransmisores químicos" (3), la mayoría de los autores afirman que el sistema educativo y la cultura mundiales tenderán a experimentar un proceso de transformaciones interactivas de alcance universal.

Ahora bien, el uso extensivo de la red no representa en la práctica una modificación sustancial de los procesos de apropiación de capital cultural. Cualquier reflexión social y pedagógica a este respecto pone en evidencia una lógica deseducativa en la ampliación reproductora de la estructura dominante de la información. La moderna historia de la comunicación, contrariamente al optimismo idealista de McLuhan, demuestra que el funcionamiento de las nuevas redes tecnológicas ha contribuido a reproducir el sistema de autoridad y la división internacional del trabajo, dominantes en el capitalismo. La apuesta por un paradigma crítico-representacional de la Comunicación Educativa puede aportar, en este sentido, las herramientas para una crítica de la estructura de la información, asumiendo una mirada reflexiva sobre la génesis y funcionamiento de la civilización tecnológica. Es en este contexto en el que se nos antoja necesaria una epistemología de segundo orden que favorezca el diálogo, una ética comunicativa del discurso - o mejor, del ex-curso - y una praxis social verdaderamente reflexiva.

Por lo general, el pensamiento técnico ha rehusado el pensamiento sobre sí mismo. Como apunta Sfez, una zona oscura subsiste entre el capital y el trabajo que impide comprender la comunicación más allá de la política fragmentada. Ahora bien, paradójicamente, sin embargo, el metaconcepto de complejidad remite hoy a la organización de los insumos informativos en la nueva organización tardocapitalista, y más allá aún a la administración de la redundancia en el contexto de un marco regulado por la incertidumbre y el riesgo social.

Hoy día, la máquina connota sistema, dirección, articulación, cantidad, medida, alcance, eficacia, realidad, unidades discretas, contenido, continente, pero no sabemos dominarla, y lo más grave, no sabemos comprenderla, no sabemos comprender el sentido de este laberinto que nos tiende la telaraña electrónica, ni entendemos que es justamente la técnica quien representa hoy el mundo en el que operamos, siendo nuestra subjetividad una variable dependiente de los límites y fronteras trazados por la propia tecnología :

*"En un mundo formado por objetos técnicos, el hombre debe contar con la organización compleja de las jerarquías que él soporta. Está arrojado en el mundo técnico que se convierte en su naturaleza. La idea de dominio se borra para dejar el lugar a la adaptación. Utilizando esta preposición "en", el hombre se inserta en otro modelo, el del organismo, que está conformado por una relación interna entre las partes y el todo. La metáfora de la organización rige los desarrollos de una ecología universalizante, y nos encontramos su huella en muchas teorías de la comunicación. Aquí el artefacto ya no es la herramienta, sino el ambiente, a la vez político, social, económico, biológico, tanto como ideológico, en el seno del cual el hombre se realiza a sí mismo, sin poder sobrepasar sus límites ni negar su presencia. El con no es exactamente expulsados. Vivimos con y en un mundo lleno de máquinas, y esto es, para nosotros, como una naturaleza" (4).*

Como consecuencia, la distinción cartesiana entre sujeto y objeto desaparece. Es más, se esfuma también cualquier anclaje sobre lo real. El referente es anulado por la abstracción de lo social que favorece la técnica y el proceso mismo de subsunción real operada por el tardocapitalismo. De manera que todo se convierte en objetos intercambiables (circulación) imprimiendo las nuevas tecnologías un acoplamiento global e irreversible de los sujetos a la ley de estabilidad adquirida (entropía/neguentropía). *"Simplificar , reducir, operar instrumentos, reordenar para adaptarse a los cambios que ella produce, tales son las actividades principales de la técnica que , por lo demás, crea complejos cada vez más frágiles, entrelazados, cuya tarea es abstraer y controlar" (5).*

Las redes han llegado así a todas partes. Ahora sólo hace falta saber hasta donde es capaz de llegar el hombre : hasta el camino trillado de un espacio y una ruta sin salida, que reproduzca los errores y azares señalados, o, por el contrario, hasta el lugar complejo de los vericuetos y atajos que hacen más difícil el camino , por inhóspito y no conocido, pero que , en su peligrosidad, puede llegar a hacer posible e imaginables otros mundos virtuales y necesarios, esto es, utópicos . . . que de verdad garanticen la democracia, la igualdad y el hermanamiento universales.

La respuesta, por supuesto, la tienen los actores sociales, sólo a condición que se interroguen y renuncien a los lugares comunes : la inteligencia y la sabiduría está del lado de la duda . . . Hay que sumergirse pues en el laberinto de las redes y perderse por ellas para comprender otros mundos. Preguntarse , por tanto, qué papel asumirán en esta reflexión y esta alternativa como praxis los profesionales de la información y la educación, los intelectuales de la telaraña electrónica, es sin duda la pregunta decisiva que apunta finalmente en el sentido de la perspectiva representacional de la Comunicación Educativa para la reconstrucción teórica aquí apuntada. Su respuesta debería comenzar , en este sentido, por señalar la ausencia notable de la misma. Urbi et orbe, como el orden que lo nombra. Pues esta misma es ya lo suficientemente

reveladora y constituye la cuestión clave de nuestro tiempo. Un tiempo de las paradojas y las confusiones que demanda la urgencia de profesionales dispuestos a lanzarse a la red, no sólo tecnológica, sino también vivencial, social y comunicativamente. En otras palabras, necesitamos intelectuales, profesionales de la información y comunicadores que se enrolen, que se lícen y comprometan con la vida, enredados en la duda metódica de salidas no imaginadas por la pregunta sin cuestionar. En resumen, necesitamos intelectuales u-tópicos, que sueñen e imaginen otro orden de cosas. De ello depende la sobrevivencia de lo social.

### **Citas al Pie**

(1) Jesús Ibáñez, Por una sociología de la vida cotidiana, Siglo XXI, Madrid, 1994, pp. 120 y 121.

(2) Ibid., p.112.

(3) H. Dieterich, Globalización, educación y democracia en América Latina, en Noam Chomsky y H. Dieterich, La sociedad global, Joaquín Mortiz Editores, México, 1995, p.146.

(4) Lucien Sfez, Crítica de la comunicación, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1995, p.50.

(5) Ibid., p.223.

### **Bibliografía**

- AGUIRREGABIRIA, Mikel (Coord.): Tecnología y educación, Editorial Narcea, Madrid, 1988. - ALFARO, Rosa María: Una comunicación para otro desarrollo, Calandria, Lima, 1995.

- APARICI, R. (Coord.): La revolución de los medios audiovisuales, Ediciones de la Torre, Madrid, 1993.

- BALL, S.J.: La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar, Paidós, México, 1989.

- BASALLA, G.: La evolución de la tecnología, CNCA/Crítica, México, 1991.

- BOURDIEU, Pierre: Sociología y cultura, Grijalbo, México, 1990.

- BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean-Claude: La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza, Editorial Laia, Barcelona, 1981.

- BRUNER , Jerome : Acción , pensamiento y lenguaje , Alianza Editorial ,Madrid , 1984.
- BRUNER , Jerome : Realidad mental y mundos posibles , Gedisa , Barcelona , 1988.
- BRUNER , Jerome : Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva , Alianza Editorial , Madrid , 1991.
- CALVO , Gilberto : "Comunicación y educación en el desarrollo social" , en Estudios Pedagógicos , número 10 , 1984.
- CASTILLEJO , J.L. : Pedagogía tecnológica , CEAC , Barcelona , 1987.
- CAZENEUVE , J. : La sociedad de la ubicuidad , Gustavo Gili , Barcelona, 1978.
- CHARLES , Mercedes y OROZCO , Guillermo (Comps.) : Educación para la recepción , Trillas , México , 1990.
- DEARDEN , R.F. ; HIRST , P.H. y PETERS , R.S. : Educación y desarrollo de la razón. Formación del sentido crítico , Narcea, Madrid , 1982.
- DE LA CRUZ , Rafael : Tecnología y poder , Siglo XXI , México , 1987.
- DELEUZE , Gilles : La lógica del sentido , Barral , Barcelona, 1971.
- DELEUZE , Gilles y GUATTARI , Felix : Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia , Pre-textos , Valencia , 1988.
- DE OLIVEIRA LIMA , Lauro : Educar para la comunidad , Editorial Humanitas , Buenos Aires , 1970.
- DE OLIVEIRA LIMA , Lauro : Mutaciones en educación según McLuhan, Humanitas , Buenos Aires , 1976.
- DEMO , P. : Ciencias sociales y calidad , Editorial Narcea , Madrid , 1988.
- ECHEVARRIA , Javier : Telépolis , Destino , Madrid , 1994.
- FERNANDEZ ENGUITA , Mariano : Juntos pero no revueltos. Ensayos en torno a la reforma de la educación , Visor , Madrid , 1990.
- FLICHY , Patrice : Una historia de la comunicación moderna. Espacio público y vida privada , Gustavo Gili , México , 1993.
- FLOREZ MIGUEL , Cirilo : "Modernidad y posmodernidad. La función del saber en una sociedad avanzada y sus repercusiones en educación" , en Studia Paedagogica , número 17-18 , enero-diciembre , 1986.
- FORD , Aníbal : Navegaciones. Comunicación , cultura y crisis, Amorrortu Editores , Buenos Aires , 1994.

- FREIRE , Paulo : La educación como práctica de la libertad , Siglo XXI , Madrid , 1989.
- FREIRE , Paulo : Pedagogía del oprimido , Siglo XXI , Madrid , 1992.
- FREIRE , Paulo : Pedagogía de la esperanza , Siglo XXI , Madrid , 1993.
- GALINDO CACERES , Jesús : Organización social y comunicación , Premiá Editora , México , 1986.
- GALINDO CACERES , Jesús : Ideología y comunicación. El Estado, la hegemonía y la difusión masiva , Premiá Editora , México , 1992.
- GIDDENS , A. y TURNER , J. : Teoría social hoy , Alianza Universidad , Madrid , 1991.
- GIFREU , Josep : El debate internacional de la comunicación , Ariel , Barcelona , 1986.
- GIROUX , Henry : Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje , Paidós/MEC , Barcelona , 1990.
- GIROUX , Henry : Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición , Siglo XXI , México , 1992.
- GIROUX , Henry A. : La escuela y la lucha por la ciudadanía , Siglo XXI , México , 1993.
- GRANT , D. : El dominio de la comunicación educativa , Anaya , Madrid , 1978.
- GRAO , Julio (Coord.) : Planificación de la educación y mercado de trabajo , Narcea , Madrid , 1988.
- GUTIERREZ , Francisco : Pedagogía de la comunicación en la educación popular , Editorial Popular , Madrid , 1993.
- INGLEHART , Ronald : El cambio cultural en las sociedades industriales avanzadas , Siglo XXI , Madrid , 1991.
- JAMESON , Fredric : El posmodernismo o la lógica cultural del capitalismo avanzado , Paidós , Barcelona , 1991.
- KAPLUN , Mario : Hacia nuevas estrategias de comunicación en la educación de adultos , UNESCO/ORIALC , Santiago de Chile , 1983.
- KAPLUN , Mario : El comunicador popular , Humanitas , Buenos Aires , 1987.
- KAPLUN , Mario : Comunicación , democratización y hegemonía en la perspectiva del año 2000. El factor cultural , IPAL , Lima , 1989. - KAPLUN , Mario : A la

educación por la comunicación. La práctica de la comunicación educativa ,  
UNESCO/OREALC , Santiago de Chile , 1992

- LABARCA , Guillermo (Comp.) : Economía política de la educación, Nueva Imagen ,  
México , 1989.

- LAMO DE ESPINOSA , E. : La sociedad reflexiva , Siglo XXI , Madrid , 1990.

- LAPASSADE , G. y LOURAU , R. : Las claves de la sociología , Laia , Barcelona ,  
1971.

- LAPASSADE , G. : Autogestión pedagógica , Granica , Barcelona, 1977.

- LERENA , CARLOS : Reprimir y liberar. Crítica sociológica de la educación y  
cultura contemporánea , Akal , Madrid , 1983.

- LORENTE , Santiago : La casa inteligente. Hacia un hogar interactivo y automatizado  
, Fundesco , Madrid , 1991.

- MARTIN BARBERO , Jesús : De los medios a las mediaciones , Gustavo Gili ,  
Barcelona , 1989.

- MASTERMAN , Len : La enseñanza de los medios de comunicación , Ediciones de la  
Torre , Madrid , 1993.

- MATTELART , A. : La comunicación-mundo. Historia de las ideas y de las  
estrategias , Fundesco , Madrid , 1993.

- MATTELART , A. : Invención de la comunicación , Editorial Bosch , Barcelona ,  
1995.

- MATURANA , Humberto y VARELA , Francisco : El árbol del conocimiento , Ed.  
Universitaria , Santiago de Chile , 1986.

- MATURANA , Humberto : Emociones y lenguajes en educación y política , Hachette  
, Santiago de Chile , 1990.

- NETHOL , A. M. y PICCINI , M. : Introducción a la pedagogía de la comunicación ,  
UAM-X , México , 1984.

- NOVAK , J. D. y GOWIN , D. B. : Aprendiendo a aprender , Martínez Roca ,  
Barcelona , 1988.

- OROZCO , Guillermo : Al rescate de los medios , Fundación Manuel Buendía ,  
México , 1994.

- PASCUAL , Roberto (Coord.) : La gestión educativa ante la innovación y el cambio ,  
Narcea , Madrid , 1988.

- PASQUALI , Antonio : Comprender la comunicación , Monte Avila , Caracas , 1990.

- PRIETO CASTILLO , Daniel : Educación y comunicación , Editorial Belén , Quito , 1983.
- PRIETO DEL CAMPO , Carlos : Teoría marxista de la lucha de clases en la subsunción real , Tesis doctoral , Facultad de Filosofía , Universidad Complutense , Madrid , 1994.
- PRIGOGINE , I. y STENGERS , I. : La nueva alianza , Alianza Editorial , Madrid , 1983.
- PRIGOGINE , I. : ¿ Tan sólo una ilusión ? . Una exploración del caos al orden , Tusquets , Barcelona , 1988.
- PUIG ROVIRA , Josep María y TRILLA , Jaume : La pedagogía del ocio , Laertes , Barcelona , 1987.
- QUINTANA , José María (Coord.) : Sociología y economía de la educación , Editorial Anaya , Madrid , 1984.
- QUIROS , Fernando : Introducción a la estructura real de la información, EUDEMA , Madrid , 1988.
- QUIROZ , María Teresa : Todas las voces . Comunicación y educación en Perú , Universidad de Lima , 1993.
- RODRIGUEZ ILLERA , J.L. (Ed.) : Educación y comunicación , Paidós , Barcelona , 1988.
- RODRIGO ALSINA , M. : Los modelos de la comunicación , Tecnos, Madrid , 1989.
- ROMERO , Andrés : Teoría , técnicas y práctica de la comunicación educativa , Departamento de Didáctica de las Lenguas y de las Ciencias Humanas y Sociales , Universidad de Zaragoza , s/f.
- SABATO , J. A. y MACKENZIE , M. : La producción de tecnología, ILET/Nueva Imagen , México , 1982.
- SARRAMONA , J. (Ed.) : Comunicación y educación , CEAC , Barcelona , 1988.
- SARRAMONA , J. : Tecnología educativa. Una valoración crítica, CEAC , Barcelona , 1990.
- SARRAMONA , J. : La educación no formal , CEAC , Barcelona , 1992.
- SCHMITTER , P. y LEHMBRUCK , G. : Neocapitalismo I : más allá del Estado y del mercado , Alianza , México , 1992.
- SFEZ , Lucien : Crítica de la comunicación , Amorrortu Editores , Buenos Aires , 1995.

- SIERRA CABALLERO , Francisco : Pedagogía de la Comunicación y desarrollo local : una propuesta metodológica cualitativa , Tesis Doctoral , Universidad Complutense , Madrid , 1997.
- SIERRA CABALLERO , Francisco : "Pedagogía de la comunicación y formación de comunicadores" , Cuadernos de Información y Comunicación , número 2 , Madrid , 1997.
- SIERRA CABALLERO , Francisco : "Pedagogía de la comunicación y democracia" , en VV.AA. , El futuro de la educación ante el siglo XXI , CEAPA , Madrid , 1995.
- TYLER , W. : Organización escolar , Ediciones Morata , Madrid , 1991.
- UNESCO : Sobre el futuro de la educación . Hacia el año 2000 , Narcea , Madrid , 1990.
- VAZQUEZ GOMEZ , Gonzalo (ed.) : Educar para el siglo XXI , Fundesco , Madrid , 1987.
- VV.AA. : Apuntes de la sociedad interactiva . Autopistas inteligentes y negocios multimedia , Fundesco , Madrid , 1994.
- VV.AA. : La educación en materia de comunicación , UNESCO , París , 1984.
- VV.AA. : Prospectiva , Reformas y planificación de la educación . Documentos de un debate , Fundación Santillana , Madrid , 1990.
- ZALLO , Ramón : Economía de la comunicación y la cultura , Akal , Madrid , 1988.
- ZALLO , Ramón : El mercado de la cultura. Estructura económica y política de la comunicación , Editorial Gakoa , Donostia , 1992.