

Comunicación(es)-Educación(es): nuevas apuestas de mediación y resignificación de los entornos mediáticos actuales⁸

Diana María Lozano Prat

Resumen

La educación en el siglo XXI enfrenta desafíos en términos de cómo configurarse como un espacio de problematización y crítica más allá de las disposiciones que le son impuestas. La globalización trae consigo nuevas formas de homogenización, a partir de lenguajes y discursos que buscan cristalizar las aspiraciones de un sistema que se optimiza a través de la expansión de su visión de mundo. Es este escenario el que reclama nuevas formas de ver y comprender el mundo, a través de propuestas que integren perspectivas diversas, desde la promoción del pensamiento crítico y a partir de mediaciones que favorezcan la emergencia de nuevas subjetividades, en el marco de una sociedad mediatizada en la que la comunicación se convierte en el eje que organiza y regula gran parte de los procesos en los que se juegan los sentidos y las identidades.

Palabras clave: Comunicación-educación, pensamiento crítico, globalización, subjetividades, mediaciones.

8 El presente capítulo se inscribe en el proyecto de investigación doctoral: "Observatorio Mediático Escolar: un espacio para la emergencia de nuevas subjetividades políticas en los jóvenes del Colegio Francisco de Paula Santander" del Doctorado Interinstitucional en Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Contexto de la comunicación-educación: el papel de lo institucional

La comunicación-educación, en el contexto latinoamericano actual, requiere un abordaje que pasa por reflexiones en torno a nociones como lo popular y el significado que este término entraña en relación con las transformaciones y mutaciones que se han suscitado a lo largo de estos años, alrededor de ideas como la educación y las ciudadanías, las cuales se inscriben ahora en una perspectiva distinta de lo que entendemos por institucionalidad, que, a su vez, ha perdido su condición de legitimidad, (Castells, 2017). Es decir, como instancia en la que se validan las matrices sociales y culturales que rigen la conducta de las personas y orientan su accionar dentro de la sociedad. La sociedad del control panóptico, aunque lejos de ser deseable, se enmarcaba en un proyecto de sujeto y de mundo en el que sus estructuras reproducían esa visión biopolítica de manera que cada institución ejercía un papel determinante en la construcción de dicho proyecto. Sin embargo, existía una especificación de lo institucional que favorecía y resguardaba, si no una autonomía e independencia completa de cada una de ellas, por lo menos la observación de instancias diferenciadas de organización que regulaban las acciones y las subjetividades de los individuos: la escuela como espacio de instrucción y de socialización; el gobierno como institución de deliberación y decisión acerca de las políticas que regían la vida de los ciudadanos; la familia como estructura fundante y formadora, instauradora de valores y conductas, etc.

No obstante, asistimos ahora a un descentramiento en el que la institucionalidad ha perdido su relativa fortaleza, singularidad y estabilidad, dando paso a un nuevo orden en el que la comunicación ha concentrado la institucionalidad, asumiendo un papel de organización y regulación de las conductas, acciones y decisiones de los ciudadanos en una interfaz por la que pasan prácticamente todas sus procesos vitales y funcionales; todo ello atravesado por el mandato del consumo como eje que articula todas las facetas de los sujetos. Aparecen así nuevos escenarios en los que confluyen sentidos y discursos lo suficientemente persuasivos y abarcadores como para desplazar la función de las instituciones clásicas de la Modernidad. Es así como el control y la regulación dirigida a los sujetos y ejercida en otro momento por un aparato institucional diferenciado se ha desplazado a espacios y entornos mucho más flexibles y menos localizables, de manera tal que ejercicios como la crítica y la caracterización de sus mecanismos de instauración y producción de sentido se hacen mucho más complejos. Se trata entonces

de lugares en los que se despliegan lenguajes y discursividades capaces de irradiar su influencia a públicos variados a partir de ofertas seductoras y hechas a *la medida*. La persuasión entra entonces a reemplazar a la coerción, (Han, 2014). Es decir, asistimos a una disposición, condicionamiento y emplazamiento de los individuos en una forma de sujeción más sutil pero no por ello menos totalizante y homogeneizadora que opera principalmente bajo mecanismos no coercitivos en los que se apela a las emociones y a la sensación de libertad de manera que es el mismo sujeto quien se controla y autoexplota: “El yo como proyecto, que cree haberse liberado de las coacciones externas y de las coerciones ajenas, se somete a coacciones internas y a coerciones propias en forma de una coacción al rendimiento y la optimización.” (Han, 2014: 12). Aspecto al que también hará alusión Mejía (2011):

Lo que muestra esta entrada desde nuestros contextos, a lo largo de la segunda mitad del siglo XX y los tiempos que corren del XXI, es una lectura que visibiliza unas singularidades del control y la dominación, que se logra por mecanismos no coercitivos directos y no apelan a la violencia directa sino que entran en un dominio que se desarrolla más en las estructuras subjetivas de corte cultural, cognitivo, afectivo y volitivo. (p. 15-16)

El control social se ejerce entonces no desde afuera, sino desde adentro. Son los sujetos mismos, agentes vigilantes de su propia conducta y accionar en medio de una lógica competitiva e individualizante en la que valores como la solidaridad o la empatía no son relevantes pues no se alinean con los intereses del modelo económico actual, el cual requiere individuos homogeneizados, egoístas, alienados y preocupados por las necesidades y demandas de la sociedad de consumo pero poco conscientes de su papel como ciudadanos y de las problemáticas que los afectan e interpelan.

La globalización y las globalización(es): nuevos debates

La globalización aparece también como un fenómeno en el que el mercado realiza su expansión bajo unas reglas de juego poco equitativas en las que multinacionales y transnacionales asimilan a las pequeñas empresas creando grandes oligopolios que erosionan las economías de países en vías de desarrollo. Paralelamente, al lado de estas desigualdades, vemos cómo la globalización opera también como una forma de expansión de una visión de mundo, de una manera de entender la realidad que, a través de conceptos como el multiculturalismo, busca homogeneizar y estandarizar procesos de

diversa índole de manera que sus lógicas de mercado sean más fácilmente asimiladas por la mayoría de personas y los procesos de penetración y captura de las economías se den sin mayor resistencia. La idea de *ciudadano del mundo* se reduce aquí a la de un consumidor que busca su satisfacción en la adquisición de bienes y en el reemplazo sistemático de mercancías que se producen a nivel masivo-mundial y que son legibles y comprensibles por su valor simbólico para un gran número de personas alrededor del mundo, creando así un ritual continuo en el que las prácticas de consumo se concentran en lugares como los centros comerciales y las grandes superficies.

Se construye así una idea de bienestar continuo concentrada principalmente en las grandes ciudades, en las que se experimenta esta globalización del mercado y de la producción de artefactos tecnológicos, así como de la expansión de redes de comunicación, de una manera distinta a lo que ocurre en los territorios alejados de ellas e incluso en lugares periféricos a dichas ciudades, en los que, debido al escaso acceso, conectividad y al precario poder adquisitivo, estos cambios se experimentan de una manera distinta o incluso, no se vivencian. Es así como podemos hablar de que la globalización, no es un fenómeno que abarque y afecte a todos de la misma forma, ni que sus beneficios se traduzcan en ganancias o retribuciones para todas las personas, sino que esta ocurre en forma eficaz y rentable en sus términos, solo para un reducido sector de la población, (Mejía, s.f.). Como la globalización no es un proceso que se desarrolle bajo las mismas condiciones en todos los lugares, hablamos entonces de globalización(es):

Por ello, para mirar la globalización se requiere un intento de cambiar la mirada, en cuanto coexisten múltiples manifestaciones del fenómeno que no pueden ser leídas en los viejos términos maniqueos de bueno-malo, positivo-negativo, sino que se nos manifiestan como fenómenos donde se articulan múltiples manifestaciones de ellos y hacen que tengan muchas aristas para ser observadas, y esto significa mirar de otra manera, un poco en arco iris, haciéndonos ver los múltiples factores de un fenómeno que está ahí invadiendo nuestra vida cotidiana y que reestructura y reorganiza nuestra manera de ser y estar en el mundo. (Mejía, s.f, p. 3)

Así mismo, la globalización, al tratarse de la expansión de una determinada visión de mundo, se comprende que se trata del vaciamiento de las culturas receptoras a las cuales les es impuesta dicha perspectiva, de manera que los atributos culturales, las tradiciones, y prácticas propias de dichas sociedades, son paulatinamente olvidadas y desplazadas por las que se

distribuyen en las diferentes narrativas y discursos del mundo globalizado, las cuales presentan, principalmente, relatos y caracteres propios de la cultura euronorteamericana, (Mejía, s.f.), con preponderancia en la perspectiva estadounidense que se convierte en el referente a partir del cual se construye todo un sistema de organización de la percepción y comprensión del mundo y, en el que se enmarcan las identidades y los modelos a seguir por jóvenes y niños en el mundo actual. Dada la capacidad de producción y distribución de contenidos de diversos tipos y el potencial de penetración en prácticamente todas las instancias de comunicación masiva global digital, esta forma de representación del mundo es la que ocupa todos los espacios vitales de los jóvenes y, aun cuando no existe una coerción directa y agresiva que les inste a consumir únicamente este tipo de contenidos y discursos, es innegable que tampoco se cuenta con otras formas de contar, otras voces o narraciones en las que estos vean representados unos valores, costumbres o cosmovisiones distintos, salvo en contadas excepciones en las que, de todas formas, esas otras voces no ocupan lugares protagónicos, o simplemente, son subsidiarias de una perspectiva que las cobija y absorbe.

Así, lo popular pensado desde una perspectiva de emancipación y reivindicación con la que otrora se suscitaron transformaciones y avances en lo que tiene que ver con recuperar las prácticas y las epistemes propias de los territorios, ha sido invisibilizado y puesto al margen por cuenta de una lógica que disciplina y aconducta a los individuos bajo una única visión de mundo y comprensión de la realidad. Lo popular hoy, se juega entonces en los sentidos que construimos más allá de las disposiciones y mandatos del sistema actual con sus epistemes centradas en una única cosmovisión que niega e invisibiliza aquellas otras formas de comprensión y existencia que han sido históricamente situadas en las periferias. Y es precisamente en las prácticas cotidianas en las que es posible pensar las problematizaciones y las reflexiones en torno a lo que no tiene la posibilidad de ser ni de aparecer en los grandes formatos de la comunicación masiva. Al respecto, Mejía (2011) puntualiza: "(...) Por ello, la educación popular en la escuela formal transforma el quehacer concreto de las prácticas pedagógicas, proponiendo en el día a día modificaciones de ellas que forman subjetividades críticas y construyen el proyecto emancipatorio de sociedad y de los actores que lo impulsan." (Mejía, 2011: 34)

Estas reflexiones nos remiten a la escuela tradicional y a cómo esta ha sido también un instrumento de reproducción material y simbólica de una forma de pensar el mundo anclada aun al pasado y a un modelo eurocéntrico de

sociedad (Mejía, 2011), que no busca más que formar individuos cuyo papel se reduce al de ser eficaces y adaptados a condiciones de precariedad y explotación, sujetos que más que cuestionarse su lugar en el mundo, se arrojan a la lógica competitiva e instrumental que les permita sobrevivir o costearse una vida similar a la que se les presenta en las tramas televisivas o cinematográficas. Individuos que no se hacen sujetos históricos conscientes de su responsabilidad y de su papel protagónico, así como de sus derechos; sino que más bien se someten a las condiciones ya dadas por el entorno en el que les tocó vivir, en el cual se hacen patentes las demandas de un mundo globalizado en el que los derechos de los ciudadanos se canjean por ciertos beneficios o por el privilegio de pertenecer a un selecto grupo de países aliados o alineados con las políticas y determinaciones de corte homogeneizante y que en disposiciones, estándares y exigencias que no tienen en cuenta los contextos y necesidades locales, tal como lo expresa Mejía (2011):

En ese sentido se señala que el eurocentrismo no es una mirada cognitiva propia de los europeos, sino de todos los que hemos sido educados en los imaginarios y prácticas de las hegemonías de las instituciones educativas en donde se ha naturalizado el imaginario cultural europeo, generándose una geopolítica del conocimiento, la cual invisibiliza y desaparece las historias locales. (p. 15)

Nuevas formas de comprensión y de construcción de sentidos en los ecosistemas comunicativos

Todo lo anterior está ligado a un tránsito paulatino de muchos procesos, relaciones y acciones a la inmaterialidad que se desarrolla primordialmente en el ámbito digital y mediático, lo que va haciendo cada vez más importante la cuestión del conocimiento y de la gestión de la información como nuevo capital simbólico y forma de producción neoliberal.

Nos hallamos, pues, ante un contexto paradójico, marcado por transformaciones que vienen de la mano de avances tecnológicos acelerados que configuran la realidad de formas que no hubiésemos podido imaginar hasta hace solo unos pocos años. Estos cambios, traen consigo nuevas formas en las que los sujetos se relacionan con los demás, asimilan la realidad y construyen sentidos propios y compartidos. Martín Barbero (1999), señala la importancia de que la escuela asuma e incorpore reflexiones en torno a

las transformaciones que han tenido lugar por cuenta de la aparición de los nuevos ecosistemas comunicativos. La velocidad, la inmediatez, la ubicuidad, como aspectos propios de la incursión de las nuevas tecnologías en nuestras vidas, se convierten en características con las que convivimos a diario y a las que hemos naturalizado. Sin embargo, estas modificaciones operan cambios profundos en la manera como se percibe el mundo, que Piscitelli (2011) ha llamado *metamorfosis tecnocognitivas*, es decir, una tecnologización de la experiencia en la que se señala que “hay una causalidad recíproca entre las metamorfosis de los modos de comunicación y las estructuras de la percepción” (Piscitelli, 2011: 19), lo que implica entonces un escenario en el que es necesario pensar los procesos de significación que se consolidan en las nuevas formas de comunicación y aquellos que establecen los sujetos en y con su entorno y los espacios tradicionalmente asociados con la socialización de los individuos, tales como la escuela, a través de metodologías o estrategias que pasen necesariamente por lo comunicativo y que permitan hacer visibles los mecanismos a través de los cuales los individuos son agenciados, dado que, como señalan Amador y Muñoz (2018), “La educación, asumida como proceso, práctica y producto de la sociedad, también pretende reproducir determinados valores y prácticas, aunque eventualmente puede constituirse en proceso de formación, transformación y liberación.” (Amador y Muñoz, 2018, p. 49).

En este sentido, hablamos entonces del campo comunicación-educación como esa instancia que permite articular la vida cotidiana y la escuela, a partir de la problematización en torno a los fenómenos que se suscitan en la actualidad y en los que se vislumbran nuevos escenarios por los que circula el sentido y las prácticas, así como las formas válidas de ser y estar en el mundo. Es decir, la institucionalidad, dadas estas transformaciones, delega ciertas funciones tales como la normalización y formación de los individuos, a espacios como el mediático-tecnológico. Es ahí donde “La comunicación, comprendida como actividad humana en la que se construyen significados compartidos entre congéneres, hace posible la reproducción, distribución y transformación de la cultura y el orden social.” (Amador y Muñoz, 2018, p. 49). Vemos entonces cómo la escuela debe formularse desafíos tendientes a hacer frente a estos nuevos escenarios y a la poderosa conexión que ejercen con los jóvenes y que tiene que ver también con la manera como ellos se ven, se comunican y se relacionan.

De igual manera, la educación debe posibilitar la construcción de nuevos puentes entre esos mundos de significación y construcción de sentido y los

jóvenes, sus inquietudes y necesidades, las cuales no siempre se sitúan en lo que el mercado les plantea, sino en lo que, fruto de un ejercicio reflexivo y crítico, puede surgir y aparecer como expectativa en torno a otras formas de existencia posibles. Aquí el pensamiento crítico juega un papel fundamental, al ser este una herramienta a través de la cual se hace posible desplegar una serie de procesos y competencias que permitan a los jóvenes adentrarse en el mundo mediático y digital de manera responsable y propositiva, en la que se pueden discriminar, seleccionar, contrastar y valorar contenidos de diversas índoles con el fin de crear conciencia en relación con la importancia y significatividad de saber orientarse en estos espacios. Pero no se trata simplemente de una acción juiciosa y regulada que se ejerce desde entornos mediáticos y digitales. Tiene que ver también con comprender la incidencia que las configuraciones de sentido propias de estos espacios, tiene para sus vidas, para la formación de sus subjetividades.

La reflexión pasa entonces por asumir que los medios de comunicación, las redes sociales y, en general, los entornos mediáticos, son plataformas desde las cuales se construyen relaciones controladas de interacción y mediación que se constituyen en una forma de reproducción del sistema capitalista actual, dado que estas, en su gran mayoría, están agenciadas por oligopolios y multinacionales cuyos intereses y objetivos se orientan predominantemente hacia un control social ligado al diseño de ciudadanos pasivos y apáticos frente a temas como la política o el papel de la ciudadanía y la importancia de la soberanía, etc., pero primordialmente al hiperconsumo, lo implica que las narrativas, las pautas con las que se piensan y diseñan los espacios y contenidos propios de los ecosistemas comunicativos actuales, están pensados para potenciar y concretar el ritual del consumo (Bauman, 2007) y el “estado de bienestar” que promete esta visión de mundo. Visión en la que todas las dimensiones de la vida humana, pasan necesariamente por el dispositivo que se despliega en los espacios de lo mediático-digital que piensa a los sujetos primordialmente desde modelos y atributos que se muestran a través de dichos medios y en los que las subjetividades se enmarcan en una lógica competitiva, individualizante y acrítica en la que incluso lo trascendental se asimila bajo una óptica del consumo en la que los sujetos están en una constante autoafirmación y egocentrismo que despersonaliza todas las relaciones y las reduce a meros intercambios. A su vez, presenta modelos en los que no es posible ver reflejadas formas de existencia ligadas a nuestros territorios y origen ancestral, o que los caracterizan de manera folclórica y accesoria a las historias que presenta, lo cual lleva a que se produzcan la procesos de exclusión y de segregación.

La escuela entonces se plantea como un lugar en el que lo mediático-digital es objeto de discusión, análisis y problematización a partir de mediaciones que permitan a los jóvenes apropiarse críticamente de las lógicas que gobiernan a dichos entornos y que, a su vez, se conciencien en relación con las implicaciones que la implantación de dichas lógicas tienen para su futura existencia. Es decir, el desafío consiste en construir nuevas alternativas de lectura y apropiación de los lenguajes que convergen en las diversas tramas, mensajes y creaciones que circulan en forma de publicidad, cine, series u otros formatos que además se despliegan y expanden transmediáticamente, a través de redes sociales, dispositivos móviles, etc. Sin olvidar que los jóvenes habitan territorios con características, necesidades y prácticas socio-culturales propias que entran también en diálogo con dichos discursos y que demandan también pensar no en una sola educación, sino en educación(es), dada la singularidad y particularidad de sus contextos.

En este caso es necesario destacar cómo a partir de la convergencia entre las culturas popular, audiovisual y digital (Amador, 2018), y ante la insuficiencia de los conocimientos científicos, académicos y escolares (...), surgen otras rutas de aprendizaje (...) que parten de la valoración de saberes tradicionales y emergentes, contenidos diseñados a través de lenguajes performativos y narrativas multimodales, así como prácticas pedagógicas relacionales que subvierten el esquema enseñanza-aprendizaje (emisor-receptor-*broadcast*) y el texto alfabético de la escuela y la universidad modernas (Martín-Barbero, 2000). (Amador y Muñoz, 2018, p. 51)

Es necesario pensar entonces iniciativas que se sitúen de manera activa y propositiva frente a estos nuevos desafíos, lo que implica a su vez, una resignificación de la práctica educativa en términos de plantear escenarios distintos e integradores que permitan que la cuestión de lo mediático sea problematizada, transversalizada e incorporada de forma significativa en la organización curricular de la escuela, ya que el mero hecho de que se cuente con equipamientos tecnológicos o acceso a las redes digitales, no garantiza que se estén generando procesos de lectura crítica y contextualizada de los mismos, ni que se estén apropiando sus estrategias y lógicas discursivas. Lo que aquí se juega no es otra cosa que la formación de subjetividades (Díaz, 2012), de ciudadanías más que de meros manipuladores funcionales de tecnologías o consumidores que replican discursos cada vez más unánimes y sesgados.

Hablamos entonces de propuestas que reconozcan entre otras cosas, el papel que juegan en las sociedades de hoy, aspectos como la imagen, que como se evidencia en esta nueva configuración del sentido, es un lenguaje en sí misma (Mirzoeff, 2016). La imagen se consolida como potencia que es capaz de condensar el sentido muchas veces de manera mucho más efectiva que cualquier otro discurso. El meme es un ejemplo de cómo la imagen se convierte en un poderoso vehículo de sentido y significación que se sitúa muy bien en un escenario veloz y fugaz como el actual, creando efectos inesperados dado su potencial de hacerse *viral*. La imagen es también posibilidad de emergencia de lo que ha sido invisibilizado y que, como señala Corona (2011), “Sólo en la relación con los demás, en el conflicto y en la apropiación de las miradas, se comprende cómo se construyen distintas narraciones de lo que somos nosotros frente a ustedes.” (Corona, 2011, p. 18)

Así mismo, desde esta apuesta se pueden pensar los discursos, los imaginarios, las representaciones sociales, los estereotipos que circulan en los mensajes y narrativas de las multipuntillos, de manera que sea posible develar su capacidad de construir, destruir, legitimar o desvirtuar aquello que sea necesario para dar continuidad a un proyecto de sujeto que es necesario mantener y perpetuar y que se funda en una perspectiva alejada de la realidad concreta, pero también histórica de nuestros pueblos y territorios, como lo apunta Mejía (2011)

En ese sentido se señala que el eurocentrismo no es una mirada cognitiva propia de los europeos, sino de todos los que hemos sido educados en los imaginarios y prácticas de las hegemonías de las instituciones educativas en donde se ha naturalizado el imaginario cultural europeo, generándose una geopolítica del conocimiento, la cual invisibiliza y desaparece las historias locales. (Mejía, 2011, p. 15)

El arte, a propósito de Rivera (2018), se convierte en una posibilidad de recreación-reinvención que: “borra y a la vez reincorpora las huellas del pasado. Plasma simultáneamente deseos y creencias comunes con gestos y actos performativos (Tarde, 2011).” (Rivera, 2018, p. 139), rescata, entre otras cosas discursos que han sido sistemáticamente silenciados, voces acalladas por la lógica hegemónica imperante tales como las de etnias y culturas ancestrales que han sido y siguen siendo negadas (Escobar, 2014). Así, se busca no solo problematizar la realidad sino también proponer nuevas posibilidades de existencia y de abrir espacios de emergencia del ser capaces de transformaciones, de mediaciones que bien pueden utilizar estrategias y

técnicas hegemónicas (por ejemplo, asumir la forma de un comercial, o de un *storytelling*), pero con finalidades y objetivos distintos. Se propone aquí valerse de aquello que ha sido pensado para producir sujetos de consumo, de entretenimiento, para resignificar la realidad, para introducir nuevos discursos, nuevas formas de ver y nuevos acontecimientos desde la escuela. Es decir, se trata aquí de posibilitar, desde esos escenarios de problematización que subyacen a los entornos mediáticos digitales y las multipantallas, nuevas formas de construir discursos y tramas que surjan a partir de estrategias en las que emergen las subjetividades políticas las cuales se “despliegan en acciones” en las que los sujetos se oponen y se resisten a las realidades dadas, a partir de acciones políticas que surgen desde la reflexión que permite al sujeto pensarse, cuestionarse y plantearse otras realidades en y con los otros.

El observatorio mediático escolar: propuestas para una nueva lectura de la realidad

El panorama descrito anteriormente nos lleva a reflexionar en torno a cuestiones como la institucionalidad y su nueva manera de configurar sentido y ejercer control sobre las subjetividades. En esa medida, es claro que los ecosistemas comunicativos (Martín - Barbero, 1999) actuales son también espacios de reproducción social que se valen de formatos como el publicitario y el transmediático para difundir determinados valores sentidos y significaciones, que aparecen bajo la forma de discursos, los cuales requieren ser leídos e interpretados con el fin de que sea posible discernir, seleccionar y discriminar los mensajes que circulan a través de ellos. A la vez, la escuela tiene un papel fundamental en la formación de ciudadanías críticas a partir del reconocimiento de la influencia que estos discursos tienen en la construcción de subjetividades, de manera que sea posible poner a circular dichos formatos como objetos de análisis y estudio de los múltiples significados y sentidos que les subyacen.

Por ello, el observatorio mediático escolar es una propuesta que se plantea como un espacio de reflexión crítica en el que se construyen y reelaboran sentidos a partir de procesos que pasan por la lectura, interpretación e interpelación de los contenidos mediáticos y transmediáticos, de sus sistemas simbólicos (alfabetización mediática) y de sus lógicas de producción de sentido a partir de un ejercicio que busca fungir como un dispositivo de mediación entre los diferentes contenidos presentados en los entornos

comunicativos mediáticos, sus sistemas de producción de significación y los jóvenes escolarizados con el fin de generar procesos reflexivos-críticos en los que se problematicen y visibilicen formas en las que aparecen los discursos y la visión de mundo que les subyacen y que entronizan maneras de ser y de existir en las que no siempre es posible ver un reflejo de sí mismos y de sus diversidades y particularidades sino más bien formas que son una semblanza de otras latitudes cuyas expectativas y problemáticas no siempre coinciden y que, además, agencian patrones y caracteres alejados de la cotidianidad y de la realidad de los jóvenes, pero que se convierten en sus referentes y modelos a seguir, lo que se traduce en formas enajenadas de relacionarse consigo mismos, con los otros y con la realidad.

Se trata, siguiendo a Cerbino (2018), de una comunicación del común que hace énfasis en los medios alternativos desde abajo y en la emergencia de otras formas de praxis colectiva, lo cual está renovando progresivamente los propósitos de las luchas populares, las acciones emancipadoras propiamente dichas y el llamado *pensamiento crítico*." (Amador y Muñoz, 2018, p. 51)

La idea es favorecer dichos espacios reflexivos, pero también propositivos en los que la relación ética-estética-política se haga visible a partir del empoderamiento de los jóvenes hacia la emergencia de nuevas subjetividades que puedan surgir en el contexto de este tipo de mediaciones y como resultado de un proceso de lectura, interpretación, análisis crítico y resignificación de mensajes y discursos que circulan en los diversos entornos mediáticos actuales, que recupere otras posibilidades de existencia históricamente invisibilizadas o emergentes como respuesta a una única visión de mundo que es la que orbita de manera unánime en dichos entornos.

De tal forma la propuesta de un observatorio mediático en la escuela, busca crear espacios que, en medio de la institucionalidad, se constituyan en lugares en los que se ejercen resistencia crítica hacia las formas de hegemonía y dominio que continúan vigentes bajo los discursos y las tramas mediáticas actuales:

(...) hoy estamos transitando hacia la comunicación del común, esto es, formas de agenciamiento simbólicas y performativas que están reedificando las luchas contemporáneas por la naturaleza, lo común, lo diverso y la participación. Se trata de prácticas de comunicación-educación radicalmente "otras" (de proximidad, corporal, cotidiana, intersubjetiva y mayéutica) que pueden tener la capacidad de cuestionar en lo fundamental la comunicación mediática

comercial (Cerbino, 2018) y la comunicación estatal. (Amador y Muñoz, 2018, p. 58)

El observatorio mediático escolar busca así la consolidación de procesos en los que los jóvenes, por un lado, reconozcan las potencialidades de los diversos lenguajes que circulan en los ecosistemas comunicativos, así como también los discursos que en ellos aparecen y a los que subyacen ideologías y formas de condicionamiento y sujeción de las que sea posible abstraerse para, paralelamente, ejercer su libertad y su autodeterminación a partir de la cual se constituyan a sí mismos como actores, veedores y autores válidos y legítimos de su propia historia y devenir.

En palabras de Martín Barbero (1987), una mediación se puede entender como aquello que se encuentra entre los sujetos y los medios, en tal sentido, el observatorio es entonces ese espacio que permite negociar sentidos y significaciones; establecer interacciones entre los medios digitales y esos sujetos jóvenes; un escenario en el que se configura el sentido, en la medida en la que a partir de allí se posibilita la identificación y contrastación de los diferentes elementos sociales y culturales que aparecen en los discursos mediáticos. El observatorio en tanto que mediación puede permitir la lectura crítica y la resignificación de diversos mensajes que circulan por los ecosistemas mediáticos lo que, a su vez, da cuenta de la apropiación de una nueva dimensión de lo político a partir de la cual es posible pensar transformaciones y nuevas formas de apropiación y resignificación de estos entornos y de sí mismos. Se trata en suma de un dispositivo que se especializa en el análisis y seguimiento de determinados fenómenos mediáticos para comprender los sentidos que les subyacen y de esa forma poder apreciarlos desde diferentes puntos de vista. El seguimiento y la veeduría son aspectos clave que permiten observar el fenómeno y su evolución en el tiempo para así poder formarse un criterio a profundidad frente a tal suceso. Dicha observación pasa por el análisis y comprensión de los formatos e interfases por las que se pone en circulación, así como de los lenguajes y discursos que lo hacen posible de manera que se pueda tener una comprensión completa y global del fenómeno en cuestión.

Para ilustrar, se pueden analizar fenómenos como la aparición y recurrencia de determinados contenidos en entornos como las redes sociales para tratar de comprender, por un lado, los sentidos que se agencian desde allí y por otro, las intencionalidades que subyacen a su aparición recurrente y reiterativa. Todo acompañado de una reflexión crítica constante que lleve

a los estudiantes a pensar en todos los aspectos que se ponen en juego a la hora de analizar cierto tipo de contenidos. Se pretende de que estos análisis y comprensiones promuevan el pensamiento crítico y la formación de juicios que trasciendan las meras opiniones frente a fenómenos aparentemente desconectados de las realidades de los jóvenes, pero que al ser observados con detenimiento, se convierten en poderosos determinadores y configuradores de sus existencias, de sus formas de pensar y de construir sus proyectos de vida. De ahí la importancia de pensar estos procesos de manera mucho más comprometida desde entornos como el escolar, tarea que requiere repensar la labor docente, pero también el papel de la escuela en la formación de subjetividades en tiempos como los actuales y desde la perspectiva particular y propia de cada contexto.

Bibliografía

- Amador, J.C. y Muñoz, G. (2018). Comunicación-Educación en Abya Yala: lo popular en la reconfiguración del campo. *Revista Nómadas*, (49), 47-67
- Bauman, Z. (2007). *Vida de Consumo*. Fondo de Cultura Económica.
- Castells, M. (2017). *Ruptura: la crisis de la democracia liberal*. Alianza.
- Corona, S. (2011). *Postales de la diferencia: La ciudad vista por fotógrafos wixáritari*. Conaculta
- Díaz, A. (2012). *Devenir subjetividad política: un punto de referencia sobre el sujeto político*. CINDE
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra: nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. UNAULA
- Han, B. (2014). *Psicopolítica: Neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. Herder
- Martín - Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Editorial Gustavo Gili S.A.
- Martín - Barbero, J. (1999). La educación en el ecosistema comunicativo. *Revista Comunicar*, (13), 13-21
- Mejía, M. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur: cartografías de la educación popular*. Ministerio de Educación

Mirzoeff, N. (2016). *Cómo ver el mundo: una nueva introducción a la cultura visual*. Paidós.

Piscitelli, A. (2011). *El Paréntesis de Gutenberg. La religión digital en la era de las pantallas ubicuas*. Santillana.

Rivera, S. (2018). *Un mundo ch'íxi es posible. Ensayos desde un presente en crisis*. Tinta Limón