

47/48

Medellín, 2022

folios
Nueva época



folios

Nueva época

Revista del Periodismo, las Comunicaciones y el Audiovisual

Números 47/48

Medellín, 2022

ISSN 0123-1022



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Comunicaciones y Filología



Universidad de Antioquia
Rector: John Jairo Arboleda Céspedes

Facultad de Comunicaciones y Filología
Decano: Edwin Carvajal Córdoba

**Folios, Revista del Periodismo, las
Comunicaciones y el Audiovisual**
Números 47/48,
Medellín, 2022
ISSN 0123-1022

Director y editor / César Alzate Vargas
Candidato al Doctorado en Literatura
de la Universidad de Antioquia
Profesor titular de Periodismo
revistafolios@udea.edu.co

Asistente editorial / Eliana Castro Gaviria
Comunicadora social y periodista

Diseño y diagramación / Sara Ortega Ramírez

Monitor e ilustrador / Jhojan Alexis Meneses Millán
Estudiante de Periodismo

Impresión / Publicaciones VID

Comité Editorial

David Hernández García
Doctor en Psicología de las
Organizaciones y del Trabajo,
Universidad de Barcelona, España.
Profesor titular de Comunicaciones.

Heiner Castañeda Bustamante
Doctor en Pensamiento Complejo,
Multiversidad Mundo Real Edgar
Morin, México. Profesor titular de
Periodismo.

María Isabel Zapata Cárdenas
Candidata al Doctorado en Educación
y Comunicación Social, Universidad de
Málaga, España. Profesora asociada
de Comunicaciones.

Carlos Augusto Giraldo Castro
Candidato al Doctorado en Ciencias
Humanas y Sociales, Universidad
Nacional de Colombia. Profesor
asociado de Comunicaciones.

OPEN  ACCESS



Universidad de Antioquia.
Facultad de Comunicaciones y Filología
Calle 67 N° 53-108,
Ciudad Universitaria,
bloque 12, oficina: 205.
Teléfono: 604 219 8916
Medellín, Colombia.

Comité Científico

Carme Ferré Favia

Doctora en Ciencias de la información, Universidad Autónoma de Barcelona. Profesora titular del departamento de Medios, Comunicación y Cultura.

Mirna Tonus

Doctora en Multimedia, Universidad Estatal de Campinas (Unicamp), Brasil. Profesora adjunta nivel III, dedicación exclusiva, de la Universidad Federal de Uberlândia (UFU), Brasil.

Veneza Ronsini

Doctora en Sociología, Universidad de São Paulo. Profesora Departamento de Ciencias de la Comunicación y del Programa de Posgrado en Comunicación, Brasil. Universidad Federal de Santa Maria.

Antoni Castells i Talens

Ph.D. en Comunicación de Masas, Universidad de Florida, Estados Unidos. Profesor de la Universidad Veracruzana, México.

Fabio López de la Roche

Ph.D. en Literatura Latinoamericana y Estudios Culturales, Universidad de Pittsburgh, Estados Unidos. Profesor del Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales –Iepri–, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

Francisco Gil

Doctor en Psicología de las Organizaciones, Universidad de Barcelona. Director del Departamento de Psicología Social, Facultad Psicología, Universidad Complutense de Madrid, España.

Manuel Martín Serrano

Doctor en Filosofía, Doctor en Letras y Ciencias Humanas. Catedrático de la Universidad Complutense de Madrid, España.

Rafael Obregón

Ph.D. en Comunicación, Universidad Estado de Pennsylvania, Estados Unidos. Profesor Departamento de Comunicación Social, Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia.

Jair Vega Casanova

Magíster en Estudios Político-Económicos. Profesor Departamento de Comunicación Social, Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia.

Cláudio Novaes Pinto Coelho

Ph. D. en Sociología Universidad de São Paulo, Brasil. Profesor de la Facultad Cásper Líbero, Brasil.

Dimas Antonio Kunsch

Doctor en Ciencias de la Comunicación, Universidad de São Paulo, Brasil. Profesor de la Facultad Cásper Líbero, Brasil.

Contenido

Textos arbitrados

- p.10 •** Estudiar periodismo: un reto en medio de muchos clics
Heiner Castañeda Bustamante
A partir del nacimiento y desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son muchas las disciplinas que asisten a una redefinición de sus principios y sus alcances.
- p.28 •** Dialectización y uso de recursos en ecologías cocreadas: hacia una nueva mirada de la educación virtual
Jorge Fernando Zapata Duque
Ximena Forero Arango
La reflexión pedagógica en torno a la educación virtual ha pasado de la revisión de modelos pedagógicos centrados en plataformas y digitalización de contenidos, a la revisión de propuestas en las que se hacen más presentes elementos como la interacción y el trabajo en red.
- p.41 •** Discursos de la nación en la *Gaceta de Colombia*
Viviana Garcés Hernández
Laura Botero Arango
Maritza Andrea Trujillo Rodríguez
Alexánder Múnera Restrepo
La nación es un concepto "polisémico, complejo y difícil de asir", afirma la filósofa Liliana López en su trabajo Lugareños, patriotas y cosmopolitas. Un estudio de los conceptos de patria y nación en el siglo XIX colombiano.
- p.58 •** Una aproximación a *Para leer al pato Donald*: entre la historia intelectual y la comunicación latinoamericana
Yubely Vahos
La obra Para leer al pato Donald, publicada en 1971 por el sociólogo Armand Mattelart y el escritor Ariel Dorfman, es un hito de significación claroscuro en el pensamiento social latinoamericano.

Otras miradas

- p.80 •** Van Gogh, del arte anónimo en el siglo XIX a narrativa transmedia en el siglo XXI
María Uribe Wolff
Vincent van Gogh tuvo una corta y, mientras vivió, anónima carrera artística. En vida, solo vendió una pintura. Podría decirse que pintaba para sí mismo: para tramitar su soledad...
- p.92 •** Antotipias e impresiones de clorofila: Capturando la esencia fotosensible de las plantas a través del revelado solar
Ángela María Zuluaga Valencia
Desde su invención, en 1839, la fotografía fue considerada tanto por teóricos y aficionados como "la búsqueda alquímica de la inmortalidad".
- p.100 •** Aproximación crítica a la Comunicación Organizacional y la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social
Carlos Augusto Giraldo Castro
Camilo Rincón-Ramírez
El presente escrito propone un debate sobre las posibilidades del pensamiento crítico de la comunicación en dos de sus campos de acción: la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social, y la Comunicación Organizacional.

Introito

Nueva época

Se acababan los años ochenta y en la Universidad ocurría todo: cierres prolongados, violencia y una voluntad urgente, terca, de estudiar, de enseñar, de trabajar. El mundo, que no ha dejado nunca de cambiar, lo hacía entonces a una velocidad de vértigo. Muchos llegamos al campus por primera vez. Entre las clases y el miedo, entre la desazón de este país que nos arrasaba desde afuera y nos arrastraba en su historia, entre la expectativa de prepararnos para hacer una vida mejor y la emoción de hacerlo en la de Antioquia, nos movimos de las aulas a las cafeterías, a las canchas, los laboratorios y la biblioteca.

Escarbando en los anaqueles, algunos encontramos en distintos momentos un título que parecía jugueteón al principio, y luego se nos reveló aterrador; en todo caso, muy interesante para entender el potencial que como instrumento de algún imperio tenían las –ay– entonces entrañables figuritas de la factoría Disney: *Para leer al pato Donald*. En cierta forma la inocencia terminó en esas páginas. Ahora, en las de *Folios*, la historiadora Yubely Vahos hace un escrutinio certero de lo que las consideraciones de Ariel Dorfman y Armand Mattelart le dijeron, le dicen y tal vez le seguirán diciendo a este mundo en definitiva tan difícil de definir hoy como en 1971.

El mundo es el mismo de Dorfman, Mattelart y Disney, pero es muy distinto. Al fenómeno de las comunicaciones, tan caro a los propósitos de esta revista, se le ha sumado en el último medio siglo un universo entero: otro, también infinito en posibilidades y en sospechas, que se despliega ante nosotros cuando cruzamos el portal mágico de los computadores y los dispositivos interconectados. Mucho de ello se aprecia, se interpreta, se defiende y se cuestiona en los artículos con que los profesores Heiner Castañeda Bustamante, Ximena Forero Arango y Jorge Fernando Zapata Duque respondieron a nuestra convocatoria. El primero analiza, desde la perspectiva de los estudios de periodismo, la redefinición de principios que para muchas disciplinas ha significado el advenimiento de las nuevas tecnologías de la información, en tanto los segundos extienden la mirada sobre los modelos pedagógicos a que ha dado lugar aquella interconexión de computadores y dispositivos. Producto de la misma interconexión es la reciente oleada de revisiones inmersivas de ciertas obras maestras. La traductora María Uribe Wolff se aproxima al fenómeno de

las exposiciones transmediáticas a partir de su experiencia como espectadora de la que durante varios años ha recorrido diversos países con la obra del pintor Vincent Van Gogh.

Pero así como miramos hacia adelante en el tiempo, lo hacemos también hacia el pasado. Del proceso de indexación y cartografiado del material conservado en la biblioteca central, los investigadores Viviana Garcés, Laura Botero, Maritza Trujillo y Alexánder Múnera indagan en el concepto de nación que en la incipiente república de la década de 1820 proponía el periódico *Gaceta de Colombia*.

Avanzan los años veinte del siglo XXI y en medio del frenesí tecnológico se siguen sucediendo los fenómenos comunicacionales que marcan a las comunidades y la experimentación con elementos insospechados para la era digital. Los profesores Carlos Augusto Giraldo y Camilo Rincón vuelven sobre conceptos como Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social y Comunicación Organizacional y los examinan a través de la lupa del pensamiento crítico. Por su parte, la profesora Ángela Zuluaga Valencia y un grupo de estudiantes de la seccional Urabá relatan e ilustran su experiencia en el uso de luz solar y plantas de la región para elaborar imágenes fotográficas.

Este año se ha producido un cambio en la dirección de *Folios*. Aprovechamos la oportunidad para renovar la imagen de la revista, retomar el formato impreso –sin, por supuesto, mermar el digital– y reiterar nuestro compromiso con los temas que desde 1997 nos han ocupado. En esta suerte de relanzamiento hemos querido centrarnos en el material producido por nuestros colegas de la Universidad de Antioquia, pues creemos que es en casa donde se toma aire cuando se desea reemprender la marcha, pero la invitación sigue abierta para que los estudiantes, profesores, creadores e investigadores de aquí y de afuera permanezcan en este espacio donde siempre han sido bienvenidos.

Nos interesa el pensamiento de la Universidad de Antioquia sobre el periodismo y las comunicaciones y también nos interesa que los colegas de otras instituciones del país y del exterior piensen el periodismo y las comunicaciones a través de la Universidad de Antioquia. *Folios* quiere mantenerse en el diálogo sobre estos temas: ser su vehículo, su vitrina y también su interlocutor. 🌱

César Alzate Vargas

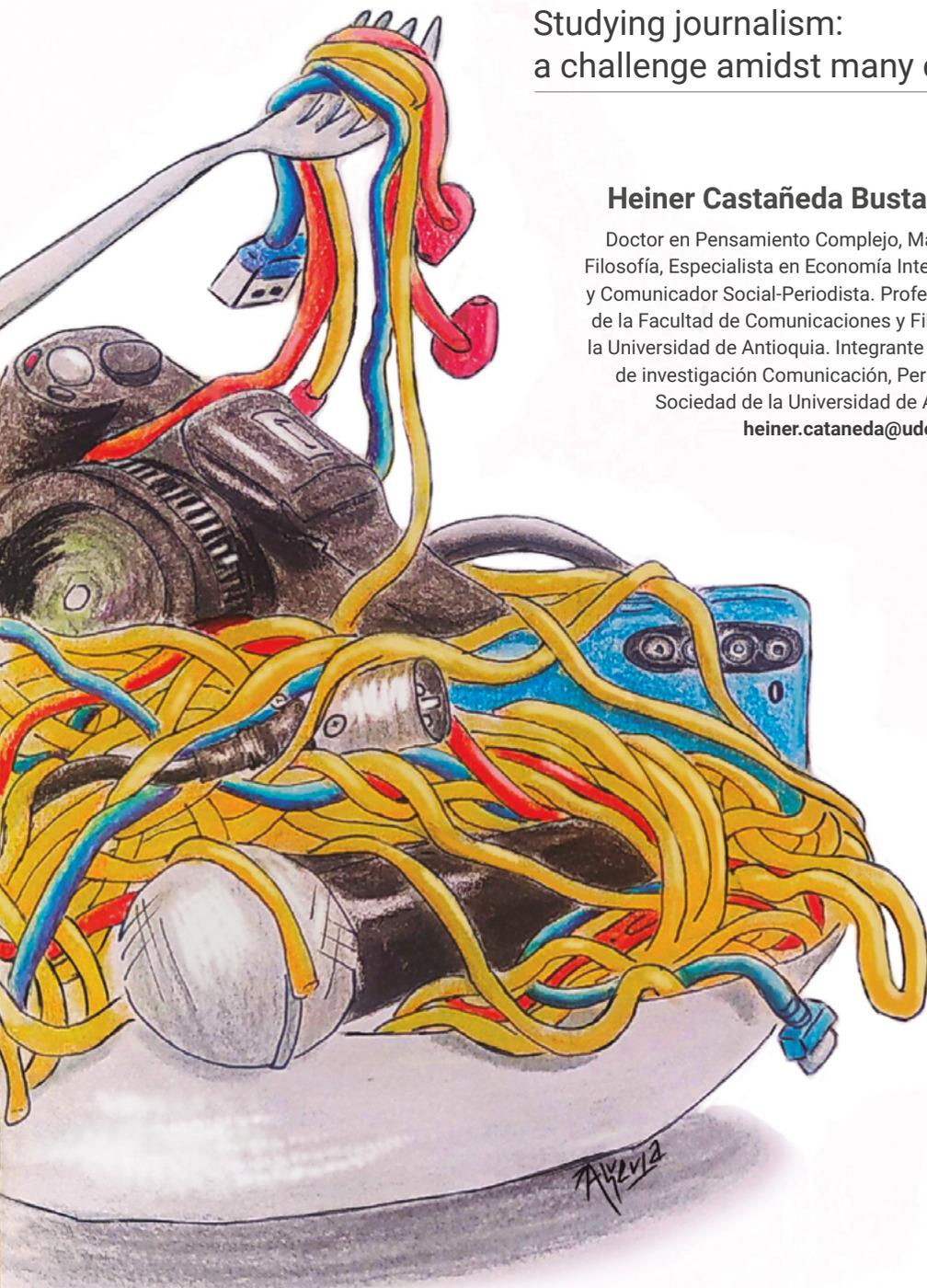
textos
arbitrados

Estudiar periodismo: un reto en medio de muchos clics

Studying journalism:
a challenge amidst many clicks

Heiner Castañeda Bustamante

Doctor en Pensamiento Complejo, Magíster en Filosofía, Especialista en Economía Internacional y Comunicador Social-Periodista. Profesor titular de la Facultad de Comunicaciones y Filología de la Universidad de Antioquia. Integrante del grupo de investigación Comunicación, Periodismo y Sociedad de la Universidad de Antioquia.
heiner.cataneda@udea.edu.co



Resumen

El artículo aborda la necesidad que tiene la profesión de periodista de redefinirse en el marco del desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). El autor expone la presencia cada vez más influyente de los reporteros ciudadanos, denominados en el texto *neoperiodistas*, y el efecto que ello causa en los medios de comunicación masiva, portadores tradicionales del poder de la información, de su cubrimiento, interpretación y difusión. De acuerdo con sus planteamientos, la reflexión conceptual y el ejercicio práctico son elementos igualmente importantes, pues el conocimiento y el uso de las herramientas multimediales y transmediales son indispensables en un universo donde los internautas realizan muchas de las actividades destinadas en otro tiempo a los periodistas profesionales, lo que provoca que estos últimos se pregunten por la pertinencia de las facultades de comunicación en su proceso de formación.

Abstract

The article addresses the need for the profession of journalist to redefine itself within the framework of the development of Information and Communication Technologies (ICT). The author exposes the increasingly influential presence of citizen reporters, called *neojournalists* in the text, and the effect that this causes in the mass media, traditional carriers of the power of information, its coverage, interpretation and dissemination. According to his approaches, conceptual reflection and practical exercise are equally important elements, since the knowledge and use of multimedia and transmedia tools are essential in a universe where Internet users carry out many of the activities once intended for professional journalists, which causes the latter to wonder about the relevance of communication faculties in their training process.

Palabras clave

Neoperiodistas •
 periodismo en red •
 reporteros ciudadanos
 • autoinformación •
 sociedad de la información
 • periodismo digital •
 derecho a la información.

Keywords

Neojournalists • online
 journalism • citizen
 reporters • self-information
 • information society •
 digital journalism • right to
 information.

A partir del nacimiento y desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son muchas las disciplinas que asisten a una redefinición de sus principios y sus alcances, y el periodismo como profesión es una de ellas. A pesar de que el debate académico en este sentido suscita detractores y defensores, ya no es posible reducir la discusión a un asunto coyuntural meramente de forma o aupado por los vientos del efectismo que se derivan del avance tecnológico de carácter instrumental. Por el contrario, hay un asunto de fondo que comienza a horadar tópicos en otro tiempo incontrovertibles y profundamente arraigados en la manera de concebir el ejercicio periodístico.

La primera inquietud que surge tiene que ver con la ya *eterna* discusión acerca de lo que hace que un periodista sea reconocido como tal más allá de que porte o no un título universitario, o que demuestre sapiencia y habilidad para mediar entre la comunidad y los acontecimientos que ocurren en una sociedad. Si nos atenemos al artículo 20 de la Constitución Política Colombiana, en el que “se garantiza a toda persona la libertad de expresar y difundir su pensamiento y opiniones, la de informar y recibir información veraz e imparcial, y la de fundar medios de comunicación masiva”, encontramos que no hay un requisito académico formal que avale la labor de un ciudadano colombiano como periodista. Esta normatividad, aunque loable en su esencia, ha facilitado la proliferación de espacios informativos que subsisten no tanto por la formación conceptual de los comunicadores que trabajan en ellos sino por la facilidad de acceso a las plataformas digitales. Se supone, sin embargo, que las grandes empresas periodísticas respaldadas por su capacidad financiera marcan una diferencia frente a los nuevos proyectos en la cobertura y el tratamiento informativo tanto técnico como humano, pues dado lo oneroso que resulta crear un medio de comunicación de este talante el nivel de competencia es desigual.

En esas circunstancias, es posible afirmar que el acceso al control de un medio de comunicación de una u otra categoría está atravesado por las posibilidades técnicas que tenga quien decida crearlo, pero también del músculo financiero que permita su permanencia. Lo que resulta una obviedad, pues la historia es tozuda en demostrar que el poder económico ha estado ligado siempre al poder de la información a través del dominio de las grandes empresas informativas. Pero con el advenimiento de las llamadas TIC el espectro mediático luce mucho más generoso en cuanto a la pluralidad y la alternativa de ejercer el derecho a informar y a estar informado, y por ende, se abre una puerta que propicia aún más la discusión epistemológica acerca de lo que representa el periodismo como “ciencia” de la información en un universo en el que se funden emisores y receptores de categorías disímiles y complejas. Ciudadanos que actúan como reporteros urbanos de los acontecimientos que ocurren en las esquinas de sus barrios, que toman fotografías, registran imágenes en movimiento, graban sonidos, emiten textos y producen entrevistas con el solo uso de una herramienta digital móvil, y que, con frecuencia, lo hacen mucho antes de que lleguen con su aparataje los grandes medios, quienes se ven abocados a darles crédito a los nuevos “competidores”, con características tan variadas que no escapan al debate:

Quizás uno de esos retos que mayor atención académica y en el sector profesional ha despertado ha sido el concerniente al denominado periodismo

ciudadano, una etiqueta bajo la cual se engloban aquellas prácticas donde usuarios no profesionales desempeñan una función informativa más o menos relevante, aprovechando las oportunidades brindadas por las nuevas herramientas tecnológicas y las plataformas digitales de comunicación. Desde la popularización de este concepto ya en el siglo XXI, el debate suscitado ha sido especialmente intenso y ha despertado posiciones encontradas dentro del sector periodístico (Suárez, 2017).

La controversia aquí planteada podría dirimirse recurriendo al argumento de la calidad de la información como un elemento diferenciador entre uno y otro comunicador, poniendo en consideración el riesgo que conlleva la autoinformación intuitiva de quien asume como cierto lo que ve y así lo transmite a través de la Internet. Es más, podríamos entrar a discutir hasta qué punto lo informativo puede en estos contextos rizomáticos de la comunicación asociarse más con la *doxa* que con los principios de equilibrio, atribución y exactitud que han regido el deber ser teórico de quien ejerce el periodismo. Si bien la información está siempre referida a un plano diferente al del conocimiento y no es esa una pretensión que desvele al periodista, sí se corre el riesgo de que las nociones del mundo hechas noticia por la multiplicidad de actores que hay en la red terminen por generar una distorsión colectiva de los hechos y por construir una realidad a la medida de las interpretaciones individuales. Sin embargo, es posible que la nueva comunidad de periodistas, que para este trabajo denominaremos *neoperiodistas*, permita también una agenda más cercana a la ocurrencia de los acontecimientos, ya sea porque puede sortear mejor la censura de datos incómodos o por la imposibilidad que tiene los medios masivos de acceder a cierto tipo de información que solo está disponible para los miembros que conviven en el seno de grupos sociales cerrados e impenetrables o simplemente escépticos frente al ejercicio de los que siempre han detentado el poder y el acceso exclusivo a la información.

Así, la cada vez más frecuente participación de voluntarios en la red nos lleva al wikiperiodismo, un escenario en el que se borran las diferencias entre lectores y autores, en un gran archivo de correcciones y modificaciones (Doueihi, 2010, p. 119) de las que se derivan manifestaciones que eran impensables en el mundo de la tradición impresa de Gutenberg, máxime si se tiene en cuenta que entre 2016 y 2021, según el más reciente informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), los usuarios de redes sociales en el mundo pasaron de 2.300 millones a 4.200 millones. Lo anterior, obviamente, no significa que la información emitida y recibida haya sido de mejor calidad,

pero sí ha permitido una mayor pluralidad, con todas las fortalezas y riesgos que ello implica para la construcción de la realidad.

Ante una situación como la expuesta, los puristas del conocimiento encontrarán más razones para despojar a los teóricos del periodismo de las razones que sustentan la profesionalización y el reconocimiento como ciencia del llamado por Camus, y luego popularizado por García Márquez, “oficio más hermoso del mundo”¹, ahora potenciado por nuevos actores gracias al uso intensivo de las herramientas que brinda la web 2.0, sin dejar de lado los *bots* capaces de crear en la web noticias de manera autónoma².

En este contexto en el que proliferan las interpretaciones del mundo resulta útil recoger las palabras de Giovanni Sartori

1 Aunque el origen de esta frase se le adjudica a Gabriel García Márquez, fue realmente Albert Camus quien la pronunció mientras dirigía el periódico francés *Combat* durante la segunda guerra mundial. La referencia hacía alusión al periodismo como instrumento de contrapoder a favor de la libertad y los derechos humanos violados por el accionar de las huestes hitlerianas. Más que la anécdota de la frase, lo interesante aquí es la calificación de “oficio” a una disciplina que busca ser reconocida como ciencia, superando la mera concepción instrumental a favor de sus principios en materia epistemológica.

- para reiterar la diferencia entre lo que se entiende
- por “saber” y lo que representan los hechos dados
- como noticias:

• Informar es proporcionar noticias, y esto incluye noticias sobre nociones. Se puede estar informado sobre acontecimientos, pero también del saber. Aun así debemos puntualizar que información no es conocimiento, no es saber en el significado heurístico del término. Por sí misma, la información no lleva a comprender las cosas: se puede estar informadísimo de muchas cuestiones, y a pesar de ello no comprenderlas. Es correcto decir, pues, que la información da solamente nociones. Lo cual no es negativo. También el llamado saber nocional contribuye a la formación del *homo sapiens*. Pero si el saber nocional no es de despreciar, tampoco debemos sobrevalorarlo. Acumular nociones, repito, no significa entenderlas (1998, p. 79).

2 Si bien este artículo no pretende ahondar en el tema, otro de los retos que se le plantean actualmente al periodismo en el mundo de las redes y las aplicaciones digitales tiene que ver con la capacidad de la inteligencia artificial de diseñar autónomamente contenidos periodísticos a partir de bases de datos. Ahí encontramos un argumento más para seguir discutiendo sobre la importancia del conocimiento, el criterio y la capacidad analítica de los periodistas si quieren diferenciarse de la producción de noticias en serie.

Si se asume que en la web la acumulación de esas nociones es proporcional al número de navegantes que quiere participar, y que una porción grande de ellos utiliza los instrumentos otrora detentados por los grandes medios de comunicación, llámense equipos técnicos, soportes de publicación, mecanismos de transmisión, recursos de reportería, fuentes documentales, acceso directo a los acontecimientos, entre otros; y que incluso se vaticina el desarrollo de una “Post-Web en donde todo brotaría desde todas partes, un nuevo medio que no necesitará esperar que nadie haga clics” (Piscitelli, 1998, p. 283), a lo que asistimos es a una multitud de *neoperiodistas*,

que se ampara más en el derecho a informar y en la viabilidad de hacerlo que en la calidad intelectual que exigen los estamentos académicos y a una comunidad que requiere una dosis de formación ciudadana en los mensajes que recibe a través de estas nuevas tecnologías de la información y la comunicación. No obstante, el usuario de Internet puede sucumbir en la dinámica del emisor y asumir la red como un mero depósito de conceptos y no como un medio para acceder al conocimiento. De moverse por “genuinos intereses intelectuales, por el deseo de saber y de entender” (Sartori, 1998, p. 57).

Sin embargo, el hecho de que ello sea cierto no resuelve *per se* el dilema que le plantea al periodismo como profesión la democratización de los canales por los que fluyen los acontecimientos y sus múltiples interpretaciones. El periodista profesional, el profesional periodista³ o el emisor común de informaciones en la red conviven en una especie de simbiosis en la que media la capacidad de expresarse y la plataforma que lo facilite, pero el ciclo lo garantizan los receptores cuando se apropian más o menos de los mensajes informativos a partir de la confianza que generan las informaciones sin que ello tenga que estar determinado por el nivel profesionalizante de quien las publica.

Internet y las nuevas tecnologías han mostrado la capacidad de organizaciones sociales y periodistas alternativos para enfrentar el predominio de los grandes medios. Han dejado de ser omnipotentes. Gracias a la capacidad de producir y distribuir información, la autoridad tradicionalmente reconocida a los periodistas como mediadores vuelve al público. Los que más saben o están más cerca de los hechos informan a otros (Serrano, 2010, p. 23).

Aunque la información emitida por los *neoperiodistas* no sea necesariamente cierta, igualmente llega a los internautas y estos a su vez reaccionan frente a ella e incluso construyen su propia ilusión de la realidad muy a pesar de que los estudiosos de la comunicación insistan, quizás con razón, en el riesgo de hacer verdades universales de interpretaciones personales. Debemos entonces plantear la pregunta en otros términos: ¿es preferible que los medios masivos interpreten y decanten las informaciones o que sean los mismos ciudadanos quienes lo hagan? La respuesta podría sugerir que los medios masivos tienen mayores elementos de juicio dada la supuesta capacidad de los periodistas que los representan, pero lo cierto es que resulta aventurado concluirlo:

Una de las funciones del periodismo era acercar la vida política a la ciudadanía. A través de los medios podíamos conocer las decisiones de los gobiernos, los debates de las instituciones, las iniciativas de los partidos políticos y las reflexiones de sus líderes. Entre las desviaciones del

- **3** Esta tipificación alude a
- los profesionales de otras
- áreas que, aprovechando
- sus saberes académicos,
- buscan en el periodismo o en
- la información periodística
- la posibilidad de ser leídos, escuchados o vistos.

sistema comunicacional dominante se encuentra la de haber pervertido esa función. Hay pocos periodistas que asistan a los debates parlamentarios íntegros o a los plenos de las administraciones locales. Es más frecuente encontrar en los informativos las anécdotas de un diputado tropezando para subir al estrado o la filtración de un comentario indiscreto en la megafonía que una sólida intervención argumentada. Los políticos lo saben, y por eso han desplazado sus anuncios y propuestas a las ruedas y notas de prensa vaciando de contenido los debates en las instituciones (Serrano, 2010, p. 28).

Por otro lado, aunque no existe ninguna norma que asegure que la potestad de la administración de la noticia recaiga especialmente en los periodistas o en los medios donde laboran, sí es cierto que ella ha sido considerada como una mercancía a la que pocos han tenido acceso, en primera instancia por el costo político, técnico y económico que suponía, y aún supone en muchos casos, acceder a ella por limitaciones de tiempo, espacio y lugar, pero sobre todo por la cercanía o la distancia de los reporteros de las instancias de poder generadoras o concededoras de la información. Los grandes medios de comunicación podrían considerar desleales a aquellos funcionarios o instituciones que filtran las noticias al público en general antes que a ellos, como una muestra del “derecho” adquirido que tienen de conocer primero los asuntos, interpretarlos y difundirlos:

En una sociedad como la nuestra son bien conocidos los procedimientos de exclusión. El más evidente, y el más familiar también, es lo prohibido. Se sabe que no se tiene derecho a decirlo todo, que no se puede hablar de todo en cualquier circunstancia, que cualquiera, en fin, no puede hablar de cualquier cosa (Foucault, 1992, p. 12).

Por eso, en el contexto que nos ocupa, los nuevos “periodistas” de la red son ya mirados con recelo por parte de las industrias de información a escala. ¿Qué les queda entonces a estas instituciones para mantener su dominio mediático? ¿Cómo pueden ir más allá de un reclamo acalorado, y tal vez ilegítimo, de la “exclusividad” de la información cuando la norma constitucional habla de derecho responsable a informar y estar informado sin que se requiera un intermediario? Tal vez buscar una diferenciación en el producto informativo para que este sea reconocido por las audiencias, tarea que implica una redefinición de la disciplina periodística en un mundo coartado por las decisiones económico-políticas globales:

El marco privado en el que se desenvuelven los medios de comunicación implica la potestad absoluta de los dueños para elegir a los directivos, y estos a los profesionales que van a desarrollar ahí su trabajo. Igualmente para prescindir de quienes no sean de su gusto. Esto quiere decir que hablar de deontología profesional o principios periodísticos no tiene sentido cuando existe un empresario con total libertad para despedir al periodista que no acata sus líneas de

trabajo. Cualquier código de pluralidad, equilibrio o veracidad está en manos de quien contrata, nunca del profesional, puesto que es el primero quien selecciona a los que trabajarán (Serrano, 2010, p. 43).

Es posible que la deontología del periodismo y sus principios epistemológicos puedan tener un mayor despliegue por fuera de los propósitos eminentemente mercantilistas de los *mass media*, pero el horizonte que diferencia el flujo informativo que inspira la Internet y la información que propicia el promedio de los medios masivos parece diluirse con el advenimiento de los *neoperiodistas*, que navegan por el ciberespacio a la caza de noticias y de audiencias, o simplemente como audiencias individuales ávidas de autoinformarse.

El periodismo como disciplina científica sufre, entonces, una arremetida cuando se le evalúa solo a través de los medios de comunicación de masas, cuando se asocia con la construcción de actualidad a partir de las agendas, cuando toma su función de caja de resonancia, cuando compite con la multiplicidad de voces hipertextuales en la red que son medios y audiencias al tiempo, que acceden cada vez más a espacios en otro tiempo vetados y elaboran imaginarios no siempre coincidentes con los universos construidos en las salas de redacción.

Pero la liberación de las muchas culturas y las muchas Weltanschauung hecha posible por los "mass media", ha desmentido, al contrario, el ideal mismo de una sociedad transparente: ¿qué sentido tendría la libertad de información, o incluso la mera existencia de más de un canal de radio y televisión, en un mundo en el que la norma fuera la reproducción exacta de la realidad, la perfecta objetividad y la total identificación del mapa con el territorio? De hecho, la intensificación de las posibilidades de información sobre la realidad en sus más diversos aspectos vuelve cada vez menos concebible la idea misma de una realidad (Vattimo, 1990, p. 75).

Las pequeñas y grandes historias o relatos de los *neoperiodistas* o de diferentes grupos sociales generan una realidad múltiple, distante de los intereses de los medios de comunicación masiva atados al poder de quienes lo controlan. En contraposición, la aparición de las TIC dio una vitrina a aquellas comunidades invisibles cuya realidad no hacía parte de la agenda noticiosa. El desarrollo tecnológico de las comunicaciones les ha permitido a muchas minorías contar sus historias a través de medios alternativos que se convierten en universales por medio de la red que multiplica la posibilidad de conocer otras realidades, y obliga a los medios tradicionales a evaluar los discursos y las verdades que todavía no son tenidas en cuenta en *su historia unitaria*⁴. Esto lo entendemos como la tendencia que tienen los

- 4 Entendida como aquella
- que incorpora las rea-
- lidades oficiales como la
- única fuente de información
- para que una comunidad se
- reconozca en ella. De alguna
- manera es la Historia Oficial.
-

grandes medios de comunicación a contar sus propias verdades en detrimento de verdades ocultas, invisibles, distantes o “sin valor”. El caos de las realidades y la opacidad de las verdades son más explosivos en los tiempos del correo electrónico, de los blogs, de las páginas web, porque es allí donde los ciudadanos construyen sus mundos y los dan a conocer más allá de lo que podrían hacer de manera autónoma los medios masivos. Es en este escenario de la posmodernidad hecha comunicación donde la humanidad adquiere sus múltiples facetas y donde se evidencia con más fuerza la debilidad de la razón *massmediática* como explicación única de la realidad. Gracias a las nuevas tecnologías hay una ruptura del reino de las verdades autovalidantes en favor de negociaciones interminables, de referencias cruzadas que evidencian cada vez más la diversidad (Mounlthrop, 1991; Barret y Redmond, 1997, citados por Piscitelli, 2002, p. 123).

Las historias no contadas por la Historia Oficial son recogidas por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, a través de la participación ciudadana en las diversas redes. Esos nuevos reporteros les dan vida a las llamadas “ciencias humanas” como efecto y medio de desarrollo de la sociedad de la comunicación:

Decir que la sociedad moderna es, esencialmente, la sociedad de la comunicación y de las ciencias sociales, no significa, entonces, poner entre paréntesis el alcance de la ciencias naturales, y de la tecnología que estas han hecho posible, en la determinación de la estructura de la sociedad, sino más bien, constatar que: a) el “sentido” en que se mueve la tecnología no es tanto el dominio de la naturaleza por las máquinas, cuanto el específico desarrollo de la información y de la comunicación del mundo como “imagen”; b) esta sociedad en la que la tecnología alcanza su cima en la “información” es también esencialmente la sociedad de las ciencias humanas” (Vattimo, 1990, p. 95).

Tal vez sea este contraste entre el papel del periodista formado en las universidades y el ejercicio de los *neoperiodistas* el punto de partida para proponer una discusión académica frente al periodismo como parte de las ciencias de la información y como oficio, tópicos que no se excluyen, pero que obligan a interrogarnos por el plus académico que deben ofrecer las instituciones educativas y su componente científico para marcar una diferencia con la inclinación innata del ser humano a informar y ser informado. Si la comunicación ha sido considerada desde siempre un instrumento muy poderoso, estas nuevas tecnologías la potencian y proveen un “capital intangible” representado en paquetes de información y activos intelectuales (Rodríguez, 2004).

Es claro que la anterior reflexión no es ni mucho menos novedosa, por el contrario, como se advirtió antes, este debate es de vieja data porque el

carácter empírico de muchos de los periodistas del país y su relación con los graduados en instituciones universitarias se ha mantenido en puja y en tensión permanentes. A pesar de que esto sea cierto, antes de la aparición de Internet, el modelo periodístico empresarial de los grandes medios y el de los pequeños estaba atravesado por principios similares asociados a unos recursos económicos que hacían viable el “negocio” informativo, al poder de los propietarios de los mismos y a la decisión autónoma de encomendarles a unos u otros comunicadores unas directrices determinadas. Incluso, la adjudicación de las tarjetas de periodista no siempre requería el diploma universitario, sino que se lograba gracias a los buenos oficios de quien la solicitaba o a la experiencia que pudiera demostrar el aspirante.

Si bien el modelo tradicional continúa vigente en el entorno digital, esas prácticas ya no son un obstáculo para que otros agentes intervengan en la esfera mediática y asuman la tarea de informar gracias a que la herramienta está disponible, los sucesos brotan de la nada (o se inventan) y las audiencias vagan por la red haciendo suyos acontecimientos diferentes a los que muestra los telediarios del mediodía, las emisoras y los periódicos matutinos (Cassim, 2008). En la medida en que se ofrezca un valor informativo agregado, más cualificado, se podrían generar lazos de lealtad con los receptores, pero ese plus no siempre se ajusta al interés ciudadano, no siempre se inscribe en los principios filosóficos que rigen el periodismo, y, sobre todo, no coincide siempre con los formatos informativos tradicionales como única manera de recibir información, pues la calidad multisensorial, la realización de multitareas, la interactividad inmediata y los intereses de los nuevos receptores, ya nativos digitales, se aproximan más al trabajo de los *neoperiodistas* nacidos en la red. Los grandes medios lo saben y ya se observa cómo intentan participar en esas dinámicas, conscientes de que para lograrlo necesitarán de un nuevo perfil periodístico respaldado por los criterios éticos y conceptuales de siempre, pero inscritos en otra dimensión:

La consolidación de Internet como un nuevo soporte –sobre todo para los diarios tradicionales– ha pasado por tres etapas diferentes. En la primera tan solo se procede a un volcado de la edición analógica a la web, sin modificación ni adecuación a las potencialidades del nuevo medio. En la siguiente etapa, los contenidos de la edición analógica son complementados con otras informaciones y la posibilidad de obtener servicios relacionados. La tercera fase es aquella en que la redacción de las noticias ya no depende de la edición impresa, sino que se generan contenidos pensados y redactados aprovechando los recursos y oportunidades de Internet (López, Gago y Pereira, 2003, citado por Almiron y Jarque, 2008, p.109). Otros autores complican aún más esta taxonomía y diferencian hasta cuatro etapas: 1) modelo facsimilar; 2) modelo adaptado; 3) modelo digital, y 4) modelo multimedia. Las tres primeras fases corresponden

a las mencionadas por la mayoría de autores, la cuarta implica una ruptura radical con el concepto de diario y se apuesta por aprovechar al máximo las posibilidades de la interactividad y del hipertexto (Yus, 2003, citado por Almiron y Jarque, 2008, p. 109).

Pero no se trata de un mero cambio en la línea de producción de contenidos informativos como respuesta al advenimiento de nuevas tecnologías, es ante todo una reformulación de la figura del PERIODISTA, con mayúscula, que requiere diferenciar su labor de aquel internauta que haciendo uso de unas cámaras, una grabadora, un computador y un *software* adecuado se levanta una mañana ejerciendo la labor periodística. Este hecho tal vez no difiera en esencia de lo que ha ocurrido tradicionalmente con los reporteros empíricos, periodistas de hecho, gracias a la posibilidad de acceder a un medio de comunicación. Solo que el universo Internet se ha convertido en una amenaza más evidente dada la facilidad de crear un medio *on line* y la posibilidad de hacerlo llegar a grandes audiencias, no solo en los términos de una herramienta que es utilizada para contenidos más o menos parecidos a los de siempre, sino con una potencialidad en nuevos géneros informativos como se observa en países como Japón en donde muchos jóvenes le han apostado a las “novelas telefónicas” a partir de construir relatos específicamente para sus celulares (Carr, 2010, p. 131). Este ámbito genera reflexiones en los medios, sí, pero sobre todo obliga a pensar en el papel que tienen las universidades en la tarea de formar periodistas profesionales con competencias teóricas y conceptuales, avezados en una tecnología que parece un juego de niños para todos aquellos hijos de las redes que la utilizan como si ella hiciera parte de sus genes:

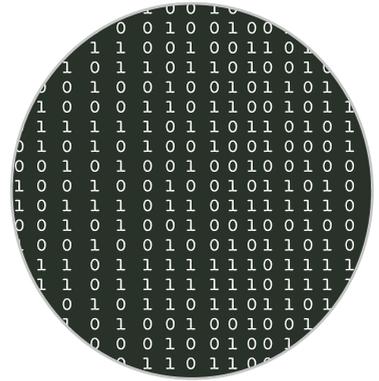
Las carreras universitarias asumen las necesidades del mercado con la convicción de que se presta a los estudiantes la opción de aumentar sus posibilidades de encontrar trabajo a medida que se van saturando los espacios en medios convencionales como la radio, la televisión o la prensa.

[...] En este contexto, Internet es recibido en un principio como una nueva edad dorada que “paradójicamente, será un factor que acentuará la crisis del sector de los profesionales de la comunicación” (Red Iberoamericana de Comunicación Digital (ICOD), 2006, citado por Almiron y Jarque, 2008, p. 111). Primero, por el *énfasis* que dieron las empresas a los medios, lo que condenó a un segundo plano la idea de comunicación, que se vio reducida al dominio de las nuevas herramientas técnicas. También por la popularización de Internet y de la microinformática, la multiplicación de los programas, cada vez más intuitivos, que inicia una etapa de desmitificación y desprofesionalización de lo que empieza a conocerse como multimedia. Y, finalmente, porque los técnicos de la comunicación pierden entonces el monopolio de lo técnico, los estrategias pasan a ser superfluos: estar “en línea” es comunicar; comunicar es estar “en línea” (Yus, 2003, citado por Almiron y Jarque, 2008, p.111).

Aunque el asunto relacionado con las nuevas alternativas laborales de los periodistas resulta inquietante, la discusión acerca de la conceptualización del periodismo obliga a circunscribir el debate más allá de estos términos, pues el éxito económico no representa siempre un ejercicio profesional cualificado, riguroso y comprometido con los principios deontológicos de la profesión. Es claro que el saber provee condiciones diferenciadoras que deberían facilitar el acceso a la cadena de producción de noticias. Sin embargo, cada vez es más difusa la línea que separa los dos niveles de periodistas de los que hemos hablado, y las instituciones educativas parecen inmóviles frente a este fenómeno. La tarea de hacer coincidir las necesidades del mercado con los programas académicos implica una lectura en dos sentidos: el primero tiene que ver con aspectos meramente teleológicos relacionados con la dotación de fundamentos que le permitan al periodista graduado “competir” con la “pericia innata” de los reporteros de facto que transitan por la red con sus narraciones haciendo uso de las herramientas digitales; y por otro lado, la necesidad de que el conocimiento científico, por decirlo de alguna forma, diferencie a los unos de los otros. En esta medida se requiere innovar en la forma y en el fondo de los currículos en un contexto en donde muchos periodistas graduados acusan carencias en contenidos instrumentales y ausencia de conceptualización y profundización teórica.

El ejercicio práctico del periodismo requiere además unos profesionales polivalentes porque el espectro informativo lo requiere, porque el mundo de los interconectados así lo demanda, y, ante todo, porque su práctica ha ampliado sus límites en la cultura web:

Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) han tenido un impacto considerable en la cultura. Dejando de lado el impacto de los medios de comunicación clásicos (prensa, radio y televisión) por salirse fuera de nuestra investigación, nos centramos en la influencia de la multimedia, realidad virtual y autopistas de la información en el *ámbito* cultural y que se denomina “cibercultura”: es el nuevo concepto que define la cultura, sociedad y vida de los próximos años, y es un término que engloba todo lo que sea movimiento, evolución y en definitiva cultura a través del prefijo “ciber” que le proporciona



El ejercicio práctico del periodismo requiere además unos profesionales polivalentes porque el espectro informativo lo requiere, porque el mundo de los interconectados así lo demanda, y, ante todo, porque su práctica ha ampliado sus límites en la cultura web.

un nuevo estado, en el que el canal de desarrollo es su propio flujo tecnológico (Joyanes, 1997, p. 170).

La idea de que una comunidad requiere un intermediario e intérprete de los hechos parece perder vigencia ahora que la red luce, no como un espejo que refleja los acontecimientos, sino como un vidrio que los transparenta, un vidrio que tiene a su vez opacidades pero que ofrece la sensación de dejar pasar la realidad tal como es:

Por tanto, se abre camino la idea de que este intermediario ya no es necesario, que uno ya puede informarse solo. La idea de la autoinformación se va imponiendo. Es una tendencia ciertamente peligrosa. Ya he tenido ocasión de desarrollarla, porque se basa esencialmente en la idea de que la mejor manera de informarse es convertirse en testigo; es decir, este sistema transforma a cualquier receptor en testigo. Es un sistema que integra y absorbe al propio testigo en el suceso. Ya no existe distancia entre ambos. El ciudadano queda englobado en el suceso (Ramonet, 2008).

Al contrario de lo que piensa Ramonet cuando afirma que los periodistas están en vía de extinción, lo que ocurre actualmente es que una nueva especie de periodistas está irrumpiendo en el *webuniverso*, un periodista no ortodoxo desde los cánones y principios que rigen la profesión desde la academia:

El caso es que el individuo medio de una sociedad desarrollada vivía ya inmerso en una enorme cantidad de informaciones y comentarios, y no resultaba preciso que llegara Internet para que reconociéramos la confusión a que todo ello puede conducir. Las redes, sin embargo, potencian y alimentan hasta el extremo esa ilusión mítica de que estamos mejor informados porque podemos acceder a un mayor número de noticias. También agudizan los riesgos, entre los que destaca la aparición de una especie de nuevos fundamentalistas de la libertad de expresión, decididos a demostrar que esta no tiene límites cuando ellos la utilizan (Cebrián, 2000, p. 100).

Si bien entre más autores participen en la búsqueda, interpretación y transmisión de informaciones aumenta el grado de incertidumbre, hay que considerar también que esas nuevas voces pueden venir de individuos con saberes tradicionales válidos, o de profesionales de otras áreas con conocimientos certificados que utilizan estos medios informáticos para compartir información que pertenecía a círculos más cerrados. En síntesis, más que la designación de "periodistas" lo que florece es una conversación ampliada, un gran canal de información y comunicación donde los grandes medios de comunicación y sus representantes pierden la hegemonía, pero siguen siendo una voz potente en el coro informativo. El reto no consiste entonces en intentar regular el pandemónium, sino en admitir que existe y que ahora más que en cualquier otro momento el PERIODISTA se ve obligado a reinventarse y esa reinvención debe estar inexorablemente asociada a un saber

integral, tanto en lo académico como en el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación. El problema es que es un modelo para armar en el que no todas las fichas están definidas:

Tales modelos han especulado o definido al futuro periodista bien sea mediante la descripción explícita de su perfil, bien al realizar cábalas sobre los cambios en su forma de trabajar o incluso mediante la referencia sobre lo que se debe enseñar en las Facultades o Escuelas de Periodismo. Podemos afirmar que el contexto discursivo de la "nueva era de la información" impuso para algunos la evidencia de que las discontinuidades históricas que se estaban produciendo, supuestamente, en todos los ámbitos sociales, también debían de estar afectando de alguna manera a los profesionales de la comunicación, lo que supone un recorte de la realidad al no corresponderse con lo que verdaderamente acontecía en las redacciones de los medios (Sandoval, 2005, citado por Almirón y Jarque, 2008, p.123).

Estamos hablando de un tipo de periodista polifuncional, que no subestima el uso de las herramientas tecnológicas, que es hábil en el manejo de *softwares* asociados a su quehacer, que apuesta por la elaboración de contenidos convergentes, formado para acceder al cubrimiento responsable de los hechos con criterios más elaborados que los que encuentran los ciudadanos en las diversas plataformas informativas. A la par, una tarea indispensable es procurar nuevos escenarios para que los periodistas busquen en la conceptualización teórica un nicho de trabajo que permita construir una teoría del periodismo a partir de su propio método, de su deber ser ético, de su responsabilidad en el registro de la historia del día a día y de la interpretación cualificada de los acontecimientos como baluarte de su credibilidad. Cabe anotar que ambos escenarios son igualmente importantes.

El riesgo que conlleva no acceder al conocimiento de las nuevas tecnologías de la información y comunicación y quedarse exánime frente a lo que ocurre con los nativos digitales sabedores de todas estas herramientas, no puede, sin embargo, llevar a una interpretación errónea del fenómeno y reducirlo al hecho de una formación instrumental pensada solamente para cumplir con los requerimientos de la industria de la información, sino que esta tendría que ser rebasada so pena de sacrificar el constructo teórico por una habilidad técnica. El caso contrario es también traumático, pues despojar a la teoría de los tópicos de aplicación práctica implicaría llevar al periodismo al nivel de las ciencias teóricas reservadas a los científicos ausentes del devenir de las comunidades:

Una tesis de maestría de C. Max Magee, dirigida por Rich Gordon, de la Escuela de Periodismo Medill, de la Universidad de Northwestern, evaluó 35 habilidades. Entre ellas aparecen el uso de HTML, Flash, usabilidad web, cómo escribir para Internet, uso de sistemas de administración de contenido, creación de

productos multimedia, edición de audio y video, administración de comunidades en línea, análisis de métrica, formas alternativas de contar historias. Las habilidades mejor calificadas por los encuestados fueron las tradicionales, no asociadas con la tecnología: atención al detalle, juicio noticioso, gramática y estilo, habilidades multitarea, habilidades de comunicación y para trabajar bajo la presión del tiempo, pero de la investigación emerge claramente un perfil de periodista con múltiples habilidades (Mascardi, 2009, p. 90).

Es claro que el periodista ya no es aquel que se dedicaba solo a escribir y depositaba en terceros el resto de tareas relacionadas con la publicación de sus trabajos, hoy se ve enfrentado a concebir por completo sus piezas informativas, a conocer de cerca labores relacionadas con la infografía, la administración de contenidos, la reportería *on line*, la investigación asistida por computador, el diseño multimedial, la edición web, la interactividad, las redes sociales y, en síntesis, la alfabetización tecnológica que pueda servir de base a las aptitudes directamente relacionadas con el uso del lenguaje, la narración, la creatividad, el criterio y el talento intelectual, a sabiendas de que si para ello no se tiene en cuenta la forma de hacerlo es posible que la relación emisor–canal–mensaje–receptor–feed back se rompa y por ende la comunicación se interrumpa o simplemente no se dé.

No se trata de “tecnificar” la producción de información y lograr mayor efectismo en los contenidos, sino de entender que las fronteras son más anchas y cada vez más ajenas al círculo otrora domesticado por las empresas periodísticas. Tampoco se trata de sugerir que los modelos tradicionales han desaparecido, que los grandes medios no tienen influencia y que al mundo de la web acceden todos los ciudadanos y como tal actúan en consonancia con lo que allí encuentran. Sería bastante determinista suponer que es así, pero no es arriesgado aseverar que como ocurrió con la radio, la televisión o el teléfono, la cobertura tiende a ser cada vez mayor y el acceso a la información auspiciada por estas tecnologías para influir de manera persistente en la realidad del mundo en que vivimos.

Hay que tomarse en serio la crisis del periodismo (...) Existe mucho temor y desprecio de los que dicen que a los periodistas no les va a pasar nada o que no van a desaparecer nunca. Actualmente, si bien existen enfoques y periodistas interesantes, lo que se observa en el periodismo se relaciona a una súper superficialidad espantosa. Hay una causalidad muy simple, el periodista es incapaz de entender la dinámica hipercompleja de la actualidad. La tecnología no es determinante en este aspecto, es una última instancia. Se sobreentiende que por usar correctamente la tecnología uno va a ser más interesante o va a tener buen análisis. Y no es así. La dinámica de la información es totalmente distinta que hace algunos años y no veo que el periodismo haya cambiado demasiado. En lugar de preocuparme por ver si se van a fusionar las redacciones o cuestiones similares, me preocuparía más sobre la formación del periodista.

No en el sentido banal que debe haber un periodista ético y demás. Necesitamos que los periodistas comiencen a pensar y a entender la complejidad. Es todo superficial. Se ve que no entienden nada. Los análisis existentes son muy vacuos. Lo que hay que hacer es que los periodistas empiecen a entenderla y a transmitirla utilizando nuevas formas de narración. Lo noticiable comienza a tener otro valor (Piscitelli, 2008, p.189).

En la medida en que entendamos que lo noticiable ya no es solo del resorte de los comités editoriales de los medios masivos, y que las comunidades a través de sus reporteros pueden proponer agendas y construir nociones paralelas, el ejercicio del periodismo tendrá en ellos aliados más que competidores, porque a partir de la cercanía de sus necesidades particulares, de sus inquietudes noticiosas y del conocimiento vasto sobre las esquinas de sus barrios es posible descubrir que hay un conocimiento colectivo que vale la pena ser tenido en cuenta. No se trata solamente de mediaciones, la historia de Internet es prolífica en *remediaciones* (Islas y Arribas, 2010, p. 150)⁵ con sus correspondientes prácticas comunicativas, que en este caso hacen de los receptores prosumidores⁶ activos. Es decir, en este laboratorio de la web participan hacedores de información con métodos formalizados e instrumentos de verificación y contraste, pero también florecen otros órdenes discursivos que desmitifican las certidumbres de los periodistas profesionales con o sin razones confiables. Todos ellos participan en el juego de la creación de nociones del mundo como emisores en uso de sus derechos a expresarse:

Su influjo ha sido profesionalizar la “autoexpresión” y comercializarla junto con otras actividades. No todo el mundo puede ser doctor, pero todos saben cómo expresar su personalidad. Todos tendríamos un doctorado, si es que lo hubiera, sobre nuestras propias vidas. Nuestras opiniones, juicios, sentimientos y percepciones constituyen nuestro campo de especialización. Cuando los periodistas y los académicos se expresan con autoridad sobre cualquier aspecto de la vida, están presumiendo neciamente de un conocimiento exclusivo sobre un tema que hemos aprendido con maestría nosotros mismos. Gracias por las molestias.

Dado que la finalidad de la cultura es siempre representar lo humano, ser simplemente humano se ha convertido en una cualidad suficiente para intervenir en la expresión cultural. (...) El resultado es a menudo una burda caricatura del igualitarismo, en el que cada vez más personas, después de haberse declarado un tipo u otro de creadoras de

- **5** La expresión *remediaciones* es registrada por Islas y Arribas en el capítulo 10 del libro *El proyecto Facebook y la posuniversidad*: “Comprender las redes sociales como ambientes mediáticos”.

6 El concepto prosumidor fue acuñado por Alvin Toffler en el texto *La Tercera Ola* de 1980 para hacer alusión a la cada vez más corta distancia entre el productor y el consumidor, y para designar a aquellos que crean bienes para uso propio, antes que para venderlos e intercambiarlos. En ese sentido, en el contexto que nos ocupa la información se asume como un bien generado por la comunidad web para la misma comunidad. Es decir que en la red somos prosumidores de nociones del mundo hechas “noticia”.

cultura, de repente se dan cuenta de que una identidad profesional requiere una habilidad especializada y se encuentran perdidas para practicar lo que dicen ser. Entonces, acaban repitiendo simplemente su derecho a ser lo que les gusta ser, una declaración incesante del yo que, a menudo, adquiere el estilo de burla o rabia dirigida contra las élites privilegiadas, las cuales son percibidas como un obstáculo en la tendencia mayoritaria (Siegel, 2008, p. 146).

A modo de recapitulación, podemos afirmar que el periodismo como disciplina social sigue regido por unos principios teóricos, que la participación de “legos” en la escena mediática web no significa que esos principios se puedan obviar o que la redefinición del periodismo tenga que hacerse a la luz de las prácticas de los emisores *neoperiodistas*, pues ello significaría empobrecer discursivamente la disciplina y alejarla del debate relacionado con su deontología. Muy a pesar de esto, en el aspecto práctico sí se advierte que la participación de nuevos actores obliga a reflexionar sobre la concepción del periodismo en el espacio de la virtualidad informativa en donde los internautas fungen cada vez más como hacedores, interpretadores y transmisores de sus propias nociones de realidad, “acaso un vulgar juego de palabras, una seducción ejercida por la gramática, o peor aún, una osada generalización practicada a partir de unos pocos hechos, todos ellos muy personales, muy humanos, demasiado humanos” (Nietzsche, 2006, p. 7). Igualmente, adoptados por los navegantes de la red y evaluados a partir de sus experiencias individuales no nece-

Referencias bibliográficas

- Almiron, Nuria y Jarque, Josep Manuel. (2008). *El mito digital, Discursos hegemónicos sobre internet y periodismo*. Barcelona: Anthropos.
- Carr, Nicholas. (2010). *¿Qué está haciendo Internet en nuestras mentes? Superficiales*. Bogotá: Taurus.
- Cassin, Bárbara. (2008). *Googleame. La segunda misión de los Estados Unidos*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cebrián, Juan Luis. (2000). *La Red*. Madrid: Punto de lectura. Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 20. 7 de julio de 1991 (Colombia).
- Doueihi, Milad. (2010). *La gran Conversación Digital*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, Michel. (1992). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores.
- Joyanes, Luis. (1997). *Cibersociedad. Los retos sociales ante un nuevo mundo digital*. Madrid: McGraw-Hill.
- Mascardi, Juan. (2009). Periodismo digital: la polivalencia profesional y los nuevos espacios profesionales [Ponencia]. *Primer Foro de periodismo digital de Rosario 2008. Nuevos medios. Nuevos Modos. Nuevos Lenguajes*. Disponible en: <http://es.calameo.com/read/000422860ecd0cd4d082a>. [Consultado septiembre 26 de 2022]

sariamente cotejadas o coincidentes con la construcción elaborada desde las casas periodísticas convencionales. No están entonces en discusión los fundamentos esenciales del deber ser periodístico, lo que ha emergido es la necesidad de adaptarlos a los nuevos tiempos pródigos en canales, en recursos de difusión, y en voces que contravienen los reclamos de quienes tradicionalmente se han sentido con mayor autoridad para informar. Tal vez no sea posible recuperar por completo la hegemonía de los profesionales del periodismo, pero estos y los medios donde laboran tendrán que ajustarse a las actuales dinámicas que les impone el mundo global y sus desarrollos técnicos y tecnológicos, y para ello tendrán que echar mano de todo el acervo teórico y conceptual que los diferencia del periodismo intuitivo de los *webciudadanos*, a partir de nuevos géneros y formatos, de la comprensión de los fenómenos y de la capacidad de volver a las pequeñas historias que ocurren en las calles donde “pasa la vida”. Adicionalmente, los periodistas y las universidades que los forman tendrán que entender que la tecnología y el conocimiento de las herramientas web y multimedia es también fundamental, porque así como McLuhan afirmó hace más de cincuenta años que el medio es el mensaje, hoy la red y sus recursos tecnológicos no son solo eso, son también el emisor, el receptor, los contenidos y la retroalimentación: una fusión universal de informaciones e informadores en la que el periodismo como profesión debe comenzar a redactar su propio *lead*, en el que ya no importa tanto contar el qué, sino el porqué. 🗣️

Nietzsche, Friedrich. (2006). *Más allá del bien y del mal*. Buenos Aires: Gradifco.

Piscitelli, Alejandro. (1998). *Post/Televisión, ecología de los medios en la era de internet*. Buenos Aires: Paidós Contextos.

Piscitelli, Alejandro. (2002). *Ciberculturas 2.0*. Buenos Aires: Paidós contextos.

Piscitelli, Alejandro; Adaime Iván y Binder, Inés. (2010). *El proyecto Facebook y la posuniversidad*. Barcelona: Ariel.

Piscitelli, Alejandro. (2009). Entrevista a Alejandro Piscitelli. *Primer Foro de periodismo digital de Rosario 2008. Nuevos medios. Nuevos Modos. Nuevos Lenguajes*. Disponible en: <http://es.calameo.com/read/000422860ecd0cd4d082a>. [Consultado septiembre 26 de 2022].

Ramonet, Ignacio. (2008). *Periodistas en vías de extinción* [en línea]. Disponible en: <http://www.voltairenet.org/Periodistas-en-vias-de-extincion,157333>. [Consultado septiembre 20 de 2022].

Rodríguez, Rosa. (2004). *Transmodernidad*. Barcelona: Antrhopos.

Sartori, Giovanni. (1998). *Homo videns, la sociedad teledirigida*. Madrid: Taurus.

Serrano, Pascual. (2010). *El periodismo es noticia*. Tendencias sobre Comunicación en el siglo XXI. Barcelona: Icaria-Antrazyt.

Siegel, Leo. (2008). *El mundo a través de una pantalla. Ser humano en la era de la multitud digital*. Barcelona: Ediciones Urano S. A.

Suárez, Juan Carlos. (2017). El periodismo ciudadano. Análisis de opiniones de periodistas profesionales de España, Italia y Bélgica. *Revista Convergencia*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Vattimo, Gianni. (1990). *La sociedad transparente*. Barcelona: Paidós.

Dialectización y uso de recursos en ecologías cocreadas: hacia una nueva mirada de la educación virtual

Dialectization and use of resources in co-created ecologies:
towards a new approach on contemporary e-learning

Resumen

Este estudio ahonda en la importancia del rol docente en la educación virtual como dinamizador de interacciones entre los participantes y los contenidos de los cursos en ecologías cocreadas de aprendizaje. Fue realizado en la Facultad de Comunicaciones y Filología de la Universidad de Antioquia, una institución pública con 219 años de historia de formación en metodología presencial. La indagación se sustenta en un paradigma constructivista interpretativo, con enfoque cualitativo y diseño de Teoría Fundamental, y su objetivo fue proponer un modelo pedagógico para la educación virtual en programas de nivel de pregrado. Dicho modelo se probó en un curso libre compartido a través de WhatsApp, y luego en un curso regular de pregrado en el que se combinaron las herramientas Meet, Classroom y WhatsApp. El análisis de los datos recabados en estos ejercicios sugiere que los espacios de formación en los que el profesor asume un rol de dialectización, usando recursos disponibles en línea y en múltiples lenguajes, permiten un mayor flujo de interacciones de acuerdo con los ambientes personales de aprendizaje de los participantes y aquellos propuestos por la Universidad de Antioquia. Se demostró así que es posible proponer nuevas formas de concebir y llevar a la práctica la educación virtual, más allá de las prácticas que predominaron en el contexto de la denominada educación remota en emergencia.

Abstract

This study delves into the importance of the teaching role in virtual education as a catalyst for interactions between the participants and the contents of the courses in co-created ecologies of learning. It was carried out at the Faculty of Communications and Philology of the University of Antioquia, a public institution with 219 years of history of training in face-to-face methodology. The investigation was carried out from an interpretive constructivist paradigm, with a qualitative approach and a Grounded Theory design, whose objective was to propose a pedagogical model for virtual education in undergraduate level programs. This model was tested in a free course carried out through WhatsApp, and then in a regular undergraduate course in which the Meet, Classroom and WhatsApp tools were combined. The analysis of the data collected in these exercises suggests that the training spaces in which the teacher assumes a dialectizing role, using resources available online and in multiple languages, allow a greater flow of interactions in accordance with the concept of co-created ecologies. which integrated the personal learning environments of the participants, with those proposed by the University. Thus, it was demonstrated that it is possible to propose new ways of conceiving and putting into practice higher education in undergraduate virtual methodology, beyond the practices that prevailed in the context of the so-called remote education in emergency.

Palabras clave

Modelo didáctico • método de enseñanza • aprendizaje asistido por ordenador.

Keywords

Didactic model • teaching method • computer-assisted learning.

Ximena Forero Arango

Doctora en Educación de la Universidad de Antioquia. Profesora de la Facultad de Comunicaciones y Filología de la Universidad de Antioquia. Integrante del grupo de investigación Comunicación, Periodismo y Sociedad de la Universidad de Antioquia.
ximena.forero@udea.edu.co

Jorge Fernando Zapata Duque

Doctor en Educación de la Universidad de Antioquia. Profesor de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Integrante del grupo de investigación Didáctica y Nuevas Tecnologías de la Universidad de Antioquia.
jfernando.zapata@udea.edu.co

La reflexión pedagógica en torno a la educación virtual ha pasado de la revisión de modelos pedagógicos centrados en plataformas y digitalización de contenidos, a la revisión de propuestas en las que se hacen más presentes elementos como la interacción y el trabajo en red (Gros et. al, 2009). Como han señalado algunos autores, en el contexto de aprendizaje actual los estudios deben enfocarse en la exploración de nuevos modelos educativos que propongan otros roles para docentes y estudiantes, en ambientes de aprendizaje construidos entre todos (Padilla, Vega y Rincón, 2014), y que vayan más allá del traslado de las prácticas propias de la presencialidad a las pantallas digitales, a través de sistemas de videoconferencia.

La educación que acontece en un contexto tan particular como el ciberespacio nos impone como reto la configuración de nuevos saberes y destrezas, así como la reinención de los roles que tradicionalmente han ocupado profesores y estudiantes, en lo que hoy se entiende como el “codiseño” de las prácticas formativas, a partir del aprendizaje conectado (De Benito, Moreno y Villatoro, 2020). La cooperación, la colaboración y el diálogo entre los participantes son rasgos característicos de comunidades que aprenden (Ryberg, Bertel, Sørensen, Davidsen y Konnerup, 2020), y son esenciales para superar la mirada instrumental con que se ha abordado la educación virtual y reivindicar la interacción entre las personas, los recursos

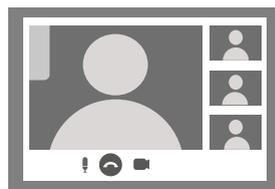
y la tecnología, como vehículos principales del aprendizaje en entornos digitales (Sezan, 2021). Además, se ha demostrado que el aprendizaje activo desarrolla habilidades superiores de pensamiento en los estudiantes y promueve su vinculación participativa y crítica en los espacios formativos (Armellini y Padilla Rodríguez, 2021).

Este estudio diseñó un modelo pedagógico para la educación virtual en el que el rol del docente se asume como un dialectizador, a partir del uso de recursos en múltiples lenguajes, en ecologías cocreadas entre la institucionalidad y los ambientes personales de aprendizaje de los participantes. Se trata de una categoría propuesta para un docente que dinamiza la interacción entre los participantes y con los contenidos en los espacios formativos, por medio de retos, juegos y propuestas creativas que involucran el uso de contenidos en diferentes lenguajes y plataformas. Es un docente que provoca situaciones de aprendizaje, para que este emerja entre los estudiantes, a través del diseño de experiencias (Pardo y Cobo, 2020).

Método

Este estudio se propuso el desarrollo, la implementación y la validación de un modelo pedagógico para el aprendizaje en red, dirigido a los cursos de pregrado de la Facultad de Comunicaciones y Filología de la Universidad de Antioquia. Tres preguntas guiaron el proceso investigativo: ¿Cómo diseñar un modelo pedagógico para el aprendizaje en modalidad virtual en un pregrado? ¿Cómo implementarlo en la práctica educativa? ¿Qué componentes debería tener dicho modelo pedagógico?

Dado el objeto de estudio, la indagación se sustenta en el paradigma constructivista/ interpretativo, que aboga por una construcción social de la realidad con la intervención de una comunidad en una situación particular (Chilisa y Kawulich, 2012). En este caso, ya se ha dicho, esa comunidad es la Facultad de Comunicaciones y Filología de la Universidad de Antioquia. El hecho de acudir a consensos a partir del diálogo (Sandoval, 2002)



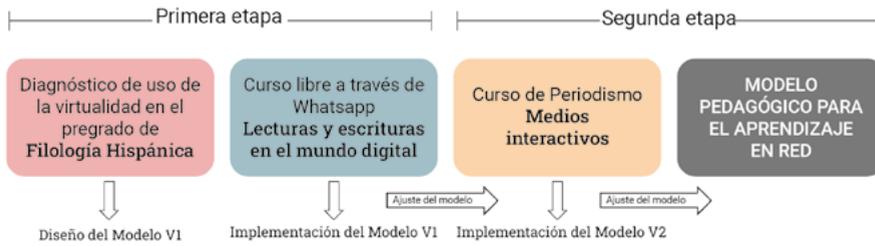
Este estudio diseñó un modelo pedagógico para la educación virtual en el que el rol del docente se asume como un dialectizador, a partir del uso de recursos en múltiples lenguajes, en ecologías cocreadas entre la institucionalidad y los ambientes personales de aprendizaje de los participantes.

hizo que eligiéramos un enfoque cualitativo, para explorar el fenómeno de la educación virtual en dicho contexto. Además, con el propósito de generar teoría basada en los datos, se sigue el diseño de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002).

La información fue recolectada en tres momentos. El primer momento correspondió a la elaboración de un diagnóstico de uso de la virtualidad en el programa de Filología Hispánica, en el que participaron 8 profesores y 64 estudiantes. Con base en el análisis derivado de este ejercicio se diseñó la primera versión del modelo pedagógico. El segundo momento de recolección de datos ocurrió durante la implementación de la versión preliminar del modelo, para la que fue creado un curso libre llamado *Lecturas y Escrituras en el Mundo Digital*. Este curso fue orientado a través de la aplicación WhatsApp, en tres grupos, con máximo 15 participantes cada uno. Se inscribieron 44 profesores y estudiantes y tuvo una duración de seis semanas. La elección de la plataforma de mensajería instantánea respondió a las limitaciones en acceso a Internet de los estudiantes de la Universidad de Antioquia (en su mayoría pertenecientes a contextos socioeconómicos bajos). Los datos obtenidos en las interacciones desarrolladas durante este curso permitieron la realización de ajustes en la versión preliminar del modelo pedagógico y la consecuente formulación de una segunda propuesta que se implementó en el curso regular de *Medios Interactivos* de la Facultad de Comunicaciones y Filología de la U. de A. En esta última etapa participaron 18 estudiantes y la profesora del curso. Las mediaciones se llevaron a cabo a través de las aplicaciones Meet, Classroom y WhatsApp, las dos primeras por estar incluidas en la suite de Google para la educación con la que cuenta la Universidad de Antioquia, y la segunda por las condiciones de acceso a datos móviles que existe entre los estudiantes. Esta experiencia permitió una nueva revisión del modelo pedagógico para consolidar su formulación final.

En cuanto a los métodos, fueron utilizados el análisis de contenido para indagar los documentos maestros de los programas de pregrado en los que se adelantó el estudio, las entrevistas semiestructuradas y grupales para conocer las percepciones de los participantes en los ejercicios de implementación del modelo pedagógico (Galeano, 2006) y los cuestionarios y la observación para registrar información complementaria sobre lo acontecido en estos espacios formativos (Hernández et al., 2014).

Figura 1. Trabajo de campo de la investigación general



Este artículo se enfoca en el análisis de los datos relacionados con la figura del docente y el uso de los recursos y las ecologías cocreadas que pudieron verse en las dos implementaciones del modelo. Se describen la frecuencia y características de estos elementos, a partir de un proceso de codificación en el que se definieron tres categorías centrales: roles de los participantes, contenido y uso de la tecnología. Se formularon también ocho preguntas orientadoras para adelantar un ejercicio de análisis comprensivo en relación con el uso y creación de recursos digitales, así como el lugar que ocupa la motivación y la participación en los espacios formativos en esta metodología.

La información se organizó e interpretó a través del programa para estudios con enfoque cualitativo Atlas. Ti. En esta herramienta se procesaron los registros de las conversaciones de los grupos de WhatsApp, así como las transcripciones de las entrevistas y del grupo focal llevado a cabo durante la segunda implementación. La sistematización y el proceso de reducción de datos generaron una familia de noventa y cinco códigos, vinculados a las grandes categorías del sistema estructurado que se propuso en la investigación. La saturación de estas categorías y la revisión analítica e interpretativa de las relaciones entre ellas posibilitó la identificación de una serie de hallazgos relacionados con la formulación e implementación del modelo estudiado.

Resultados

Los resultados que se muestran en este apartado están organizados de acuerdo con las categorías principales de estudio y las preguntas de investigación. A continuación, se incluyen los gráficos relacionados con los roles de los participantes, el uso de diversos lenguajes en los contenidos, las plataformas y canales en los que se apoyó la ecología de aprendizaje. La categoría Dialectizador, entendida como el rol que desempeña quien se ocupa de dinamizar la interacción y las conversaciones en el curso, presentó una recurrencia del 48,9 por ciento, mientras que la categoría Aprendiziente, conceptualizada como alternativa al rol tradicional de estudiante y formulada desde una

perspectiva en la que quien aprende es el principal responsable de gestionar su proceso formativo, apareció en un porcentaje del 50,3 por ciento. La categoría de estudiante, comprendida como el rol tradicional desempeñado por el alumno que recibe y procesa información en una disposición primordialmente pasiva, apareció un 0,8 por ciento en los insumos analizados.

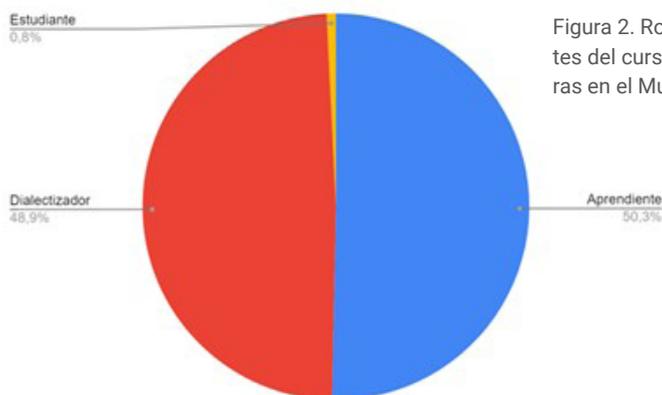


Figura 2. Roles de los participantes del curso Lecturas y Escrituras en el Mundo Digital

En cuanto a los lenguajes en los que se soportaron los contenidos del curso, la categoría Lenguaje textual tuvo 154 citas asociadas, seguida por Lenguaje audiovisual con 102, Lenguaje gráfico con 84, Lenguaje sonoro con 31 y Lenguaje multimedial con 19. Estos datos muestran la diversidad de posibilidades que ofrece el ciberespacio como escenario comunicativo puesto al servicio de procesos formativos, ya que permite el acceso a información de calidad en múltiples formatos y claves expresivas, lo que, dicho sea de paso, supone un paso hacia adelante en la materialización de formas cada vez más democráticas, flexibles y libres de acceso a la educación.

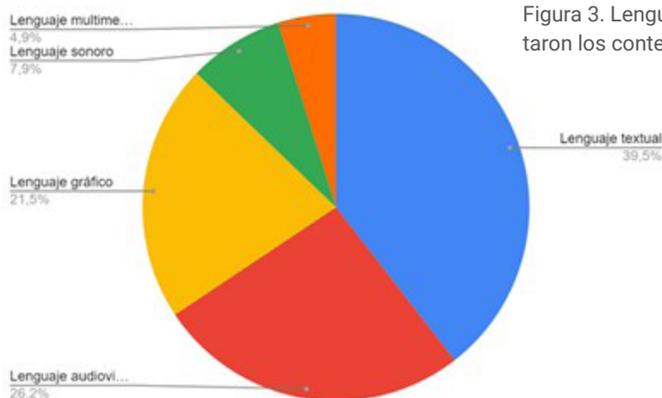


Figura 3. Lenguajes que soportaron los contenidos del curso

En lo que respecta al uso de plataformas, aplicaciones y herramientas en la conformación de los ambientes de aprendizaje, la categoría Plataformas de relacionamiento presentó 47 menciones, mientras que Plataformas de contenidos y Sitios en línea reportó 28 datos asociados, uso de Aplicaciones tuvo 19 y para Plataformas en general solo logramos la identificación de 6 citas. Estos resultados dan cuenta de la diversificación de canales y soportes a través de los cuales se puede presentar la información a los participantes de procesos formativos, para enriquecer sus experiencias de aprendizaje

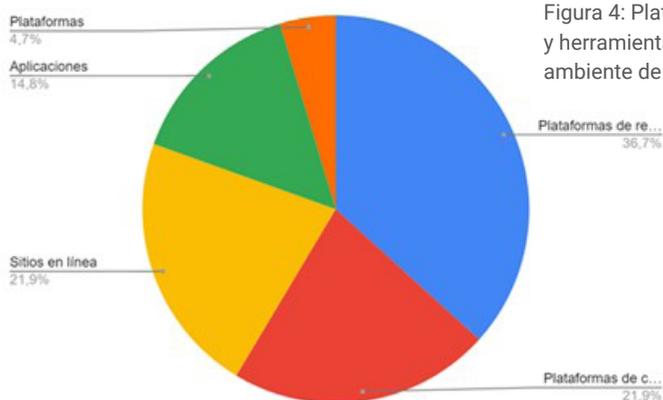


Figura 4: Plataformas, aplicaciones y herramientas que conformaron el ambiente de aprendizaje del curso

Por otro lado, en el curso de Medios Interactivos en el que se implementó la segunda versión del modelo, indagamos durante diez semanas por asuntos que consideramos cruciales en la imaginación y la configuración de espacios educativos en la virtualidad, como el uso y la creación de recursos digitales, la interacción de los estudiantes con estos materiales, la interacción entre los estudiantes y la profesora del curso y las evidencias que pudiesen decirnos algo sobre niveles de motivación y participación de los involucrados. Solamente en una de las diez sesiones hicimos uso de la herramienta WhatsApp, para adelantar una evaluación definida. Las nueve sesiones restantes fueron desarrolladas a través del sistema de videoconferencia Google Meet. Aunque se incorporaron elementos del modelo propuesto, primaron los tipos de interacción que son propios de las actividades en momentos sincrónicos y magistrales. Del análisis de los registros adelantados en estos encuentros derivamos una comparación que encontramos interesante, dadas las diferentes características de uso e intensidades

propuestas para las herramientas utilizadas. En un camino orientado a la formulación de un modelo pedagógico para la educación virtual, que entienda las limitaciones de espacio y tiempo que imponen las coincidencias propias de la presencialidad, las recurrencias vinculadas al uso de una plataforma no sincrónica y más de carácter “personal” resultan del mayor interés.

Tabla 1. Comparación de interacciones y uso de recursos por lenguajes en el curso Medios Interactivos

Categoría	Meet	WhatsApp
Número de sesiones	9	1
Participaciones	1.040	640
Interacciones con la docente – Dialectizadora	473	113
Interacciones entre los estudiantes – Aprendientes	94	213
Interacciones con recursos en Lenguaje gráfico	262	160
Interacciones con recursos en Lenguaje textual	231	2
Interacciones con recursos en Lenguaje sonoro	0	49
Interacciones con recursos en Lenguaje audiovisual	18	12
Recursos en Lenguaje gráfico	20	132
Recursos en Lenguaje textual	10	5
Recursos en Lenguaje sonoro	0	17
Recursos en Lenguaje audiovisual	3	4

La relación 9:1 en la implementación de cada herramienta define una proporcionalidad en el lugar que tuvo la aplicación de las orientaciones derivadas de la versión del modelo, formulada para este momento de la investigación. Naturalmente, aunque la docente encargada del curso se propuso que estas aplicaciones estuviesen presentes en todos los espacios de interacción con los estudiantes, pudimos evidenciar que el formato de clase por videoconferencia termina privilegiando la voz del profesor y la ejecución de actividades en perspectiva del centro hacia afuera y de afuera hacia el centro. La reticularidad propia del modelo propuesto, así como un mayor nivel de horizontalidad y de distribución del control, emergieron con mucha más fuerza en la sesión en la que se hizo uso de la herramienta de mensajería. El contraste que pretendemos ilustrar con la tabla muestra el potencial que estas herramientas ofrecen para el despliegue de ejercicios con un propósito pedagógico, en los que puedan desplazarse las limitaciones de espacio y tiempo propias de la presencialidad, con formas de participación más horizontales y flexibles.

Discusión y conclusiones

De este modelo pedagógico para el aprendizaje en red propuesto en los cursos de pregrado de la Facultad de Comunicaciones y Filología queremos

destacar la importancia de acoger una transformación en la comprensión tradicional que tenemos del rol de profesor, camino de una concepción más vinculada a las posibilidades que, para un entorno cada vez más conversacional como lo es el ciberespacio, ofrece la dialectización (González-Sanmamed, Muñoz-Carril y Sangra, 2014). En este sentido, vale la pena resaltar el horizonte didáctico que se abre con la exploración de estrategias vinculadas a la distribución, entrega y creación de contenidos, con el objetivo de mostrar alternativas que contribuyan al enriquecimiento de los abordajes existentes sobre la educación virtual (Johnston, MacNeill y Smyth, 2018).

El profesor, visto como un dinamizador del proceso de enseñanza y aprendizaje en entornos digitales (Prendes, Gutiérrez y Martínez, 2018), es quien tiene la responsabilidad de estimular el acontecimiento de prácticas sobre las que se habla con frecuencia en la educación virtual, pero que no se dan con la autonomía o la naturalidad que se supone, como la interacción, la participación y el trabajo colaborativo. Para ello debe hacer uso de los canales, formatos y lenguajes que resulten más apropiados en cada caso, teniendo en cuenta una tríada configurada por los propósitos de formación, la orientación pedagógica y el ciberespacio como entorno contenedor del proceso formativo. Estas estrategias de mediación deben permitir a los estudiantes la exploración de nuevas formas de trabajo, de aprendizaje y de creación, que respondan a sus intereses personales (Sangrá, 2020).

El uso de recursos creados en distintos lenguajes (audiovisual, gráfico, sonoro, multimedia y escrito), que encontramos disponibles en línea o que fueron producidos por los participantes, supone un distanciamiento de la denominada “segunda generación” de los modelos para la educación virtual (Gros et. al, 2009) en la que la mayor concentración de energía estuvo puesta en el desarrollo y creación de contenidos, desde la orilla de la oferta formativa. Ciertamente, la producción de contenidos en los que se aborden asuntos complejos y que cumplan con ciertos estándares técnicos en lo que respecta a cada lenguaje y formato, tampoco es una tarea fácil. En el contexto de aprendizaje actual es importante saber combinar el desarrollo de habilidades de rastreo y selección, propias de una buena curaduría, con el espíritu creativo que hoy puede tener lugar gracias a una amplia disposición de herramientas y aplicaciones de producción y edición de contenidos en diversos lenguajes.

Tanto en la perspectiva comunicativa, como en la fundamentación didáctica incorporadas en el modelo, se reconoce la importancia de motivar la interacción en clase a partir del diseño de estrategias de conexión que conduzcan a la emergencia y posterior consolidación progresiva de comu-

nidades de aprendizaje en línea o virtuales (Wenger, 2001). Estas comunidades son entendidas en este estudio como colectivos inteligentes (Levy, 1997), fundamentales para propiciar el diálogo y el intercambio de saberes, gracias a la creación de contenidos y al uso de recursos desde las coordenadas impuestas por un dominio común y el desarrollo de prácticas regulares vinculadas a la construcción de aprendizajes en los que están interesados todos los miembros (Kevser, 2021).

La concepción del docente como dialectizador es vital para que el flujo de la información y las interacciones que tienen lugar en ambientes caracterizados por la confianza y el respeto, sean todos asuntos que promuevan, estimulen y conviertan la conversación en la esencia de las mediaciones pedagógicas (Levy, 2007). En esta misma dirección, la capacidad de agencia por parte de los estudiantes con relación a su aprendizaje en cuanto a la aceptación de una mayor responsabilidad y el esfuerzo vinculado a la construcción del conocimiento cuando este no proviene de la figura del profesor, resulta también fundamental (Castañeda, Esteve-Mon, Adell y Prestridge, 2021).

En suma, el análisis de los datos recolectados nos demuestra que dar lugar a la cocreación y al trabajo colaborativo, con el ánimo de permitir la emergencia del aprendizaje de acuerdo con dinámicas más propias de los contextos digitales, es una alternativa de interés en el inventario de posibilidades que es necesario enriquecer para aportar al campo de estudios

Referencias bibliográficas

- Armellini, Alejandro y Padilla Rodríguez, Brenda Cecilia. (2021). Active Blended Learning: Definition, Literature Review, and a Framework for Implementation. En B. Padilla Rodríguez y A. Armellini, (Eds.), *Cases on Active Blended Learning in Higher Education* (pp. 1-22). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-7856-8.ch001>
- Benito, Bárbara; Moreno-García, Juan y Villatoro, Sofía. (2020). Codiseño de situaciones educativas enriquecidas con TIC. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (74), 1-11. <https://doi.org/10.21556/edutec.2020.74.1921>
- Castañeda, Linda y Sánchez, María del Mar. (2009). Entornos e-learning para la enseñanza superior: entre lo institucional y lo personalizado. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (35), 175 - 191.
- Castañeda, Linda; Esteve-Mon, Francesc; Adell, Jordi y Prestridge, Sarah. (2021). International insights about a holistic model of teaching competence for a digital era: the digital teacher framework reviewed. *European Journal of Teacher Education*, 1-20. <https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1991304>
- Chilisa, B. y Kawulich, B. (2012). Selecting a research approach: paradigm, methodology and methods. En: *Doing Social Research: A Global Context*. McGraw Hill.
- Cochrane, Thomas; Antonczak, Laurent; Guinibert, Matthew; Mulrennan, Danni; Rive, Vernon; Withell, Andrew. (2017). *Mobile Learning in Higher Education. Education in the Asia-Pacific Region: Issues, Concerns and Prospects* 40. https://doi.org/10.1007/978-981-10-4944-6_2A
- Dabbagh, Nada y Castañeda, Linda. (2020). The PLE as a framework for developing agency in lifelong learning. *Educational Technology Research and Development*, 68 (1), 1-15 DOI:10.1007/s11423-020-09831-z

y prácticas en educación virtual. Si a los estudiantes se les proponen metodologías que no solo correspondan a la modalidad del programa que siguen, sino que transiten hacia niveles de personalización vinculados a los dominios, temas y horizontes de desempeño para los que han sido perfilados sus cursos, la experiencia de una educación mediada por tecnologías digitales y la comunicación remota puede seguramente tomar distancia de la homogeneidad y el hermetismo que le ha caracterizado en tantos contextos, y que hace parte de las explicaciones con las que nos enfrentamos a los alarmantes niveles de deserción que se marcan en algunos sistemas de educación formal.

Más que como una innovación este modelo se presenta como una simple metódica de conexión y recuperación de conceptos y prácticas puestos a prueba, como los Entornos Personales de Aprendizaje (PLE por su sigla en inglés), en los que el acceso flexible y multimedial a los contenidos, así como el uso de ecologías cocreadas para el aprendizaje han demostrado ser rutas para el favorecimiento de nuevas experiencias en la adquisición del conocimiento, y en la administración de las prácticas, los medios y los contenidos con los que mejor aprendemos, de manera que podemos permanentemente crear y re-crear nuestro ambiente particular y específico, en el que pertenecemos a algo de forma colaborativa, participativa y en red (Castañeda y Sánchez, 2009).

Escofet Roig, Anna; Novella Cámara, Ana y Morín Fraile, María Victoria. (2021). El codiseño como impulso del compromiso del estudiantado universitario. *Aula Abierta*, 50 (4), 825-832. <https://doi.org/10.17811/rifie.50.4.2021.825-832>

González-Sanmamed, Mercedes; Muñoz-Carril, Pablo César y Sangrá, Albert. (2014). Level of proficiency and professional development needs in peripheral online teaching roles. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 15 (6). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v15i6.1771>

Galeano, María Eumelia. (2006). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial Eafit.

Gros, Begoña; Lara, Pablo; García, Iolanda; Mas, Xavier; López, José; Maniega, David y Martínez, Toni. (2009). *El Modelo Educativo de la UOC: Evolución y perspectivas*. Editorial UOC.

Hernández, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta Edición. Ciudad de México: McGRAW-HILL / Interamericana Editores.

Johnston, Bill; MacNeill, Sheila y Smyth, Keith. (2018). *Exploring the Digital University: Developing and Applying Holistic Thinking*. En: *Conceptualising the Digital University*. Digital Education and Learning. Palgrave Macmillan.

Kevser, H. (2021). The Effects of the Flipped Classroom on Deep Learning Strategies and Engagement at the Undergraduate Level. *Participatory Educational Research*, 8, (1), 379-394.

Levy, Pierre. (1997). *Collective Intelligence*. Cambridge, MA: Perseus Books.

Levy, Pierre. (2007). *Cibercultura: La Cultura de la era digital*. Ciudad de México: Antrhopos Editorial - Universidad Autónoma Metropolitana.

Padilla, José Eduardo; Vega, Paula y Rincón, Diego Armando. (2014). Tendencias y dificultades para el uso de las TIC en educación superior, *Entramado*, 10 (1), 272-295.

Pardo, Hugo y Cobo, Cristóbal. (2020). *Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia. Ideas hacia un modelo híbrido postpandemia*. Barcelona: Outliers School.

Para Quintero y Romero (2017) la progresiva penetración de los dispositivos móviles y, con ello, la propagación de posibilidades para el denominado “aprendizaje ubicuo” ofrecen condiciones idóneas a contextos en los que es necesario tener en cuenta variables como la permanencia, la accesibilidad, la inmediatez, la interactividad y la adaptabilidad. Esto facilita que el conocimiento y el aprendizaje surjan de la interacción social y solo puedan entenderse desde una mirada relacional, en entornos de colaboración (Castañeda, 2019). Para el caso del contexto del estudio aquí presentado, se plantea como perentorio el que impongamos mayores esfuerzos y recursos en la exploración de recursos en múltiples formatos y lenguajes, con miras a la adopción de formas ricas en matices como las de las narraciones transmedia y los contenidos multipantalla, los cuales no solo no son ajenos, sino que se encuentran cada vez más en la cotidianidad de los estudios articulados al campo de la comunicación. En este sentido, la selección y construcción de recursos educativos en diversos formatos y lenguajes para interactuar en diferentes campos del conocimiento, así como la riqueza derivada del perfilamiento de estrategias didácticas diseñadas con base en los intereses de los participantes, se constituyen en el punto de partida de lo que denominamos el codiseño de espacios formativos, en el contexto de las ecologías de aprendizaje cocreadas (Escofet, Novella y Morín, 2021). Combinar los ambientes de aprendizaje institucionales, con los usados por los participantes en su cotidianidad, es

Prendes Espinosa, María Paz; Gutiérrez Porlán, Isabel y Martínez Sánchez, Francisco. (2018). Competencia digital: una necesidad del profesorado universitario en el siglo XXI. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 18 (56). Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/red/article/view/321591>

Quintero Maldonado, Claudia y Romero Navarro, Manuel Salvador. (2016). El colegiado docente en la formación de profesores. *IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 7 (13), 34 - 46. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v7i13.2

Ryberg, Thomas; Bertel, Lykke; Sørensen, Mía; Davidsen, Jacob y Konnerup, Ulla. (2020). Hybridity, Transparency, Structured Freedom and Flipped Engagement – an Example of Networked Learning Pedagogy. En: S. Børsen Hansen, J. J. Hansen, N. Bonderup Dohn, M. de Laat, & T. Ryberg, (Eds.), *Networked Learning 2020: Proceedings of the twelfth international conference on networked learning*, 276-285.

Salinas, Jesús. (2021). Humanización de la educación online. *Educación Online Post Pandemia*. Universidad Gabriel Mistral, Santiago de Chile.

Salinas Ibáñez, Jesús; De Benito Crosetti, Bárbara; Moreno García, Juan y Lizana Carrió, Alexandra. (2022). Nuevos diseños y formas organizativas flexibles en educación superior: construcción de itinerarios personales de aprendizaje. *Pixel-Bit. Revista de medios y educación*, 63, 65-91. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.91739>

Sandoval, Carlos. (2002). *Investigación Cualitativa. Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Bogotá: ARFO Editores e Impresores.

Sangrà, Albert. (2020). *Decálogo para la mejora de la docencia online. Propuestas para educar en contextos presenciales discontinuos*. Barcelona: Editorial UOC.

Sezan, S. (2021). Cognitive Relations in Online Learning: Change of Cognitive Presence and Participation in Online Discussions Based on Cognitive Style. *Participatory Educational Research*, 8 (1), 344-361.

un ejercicio que, desde la perspectiva de quienes diseñan y coordinan las propuestas de formación en las universidades, no solo debe adelantarse para que se favorezcan aprendizajes, sino para que las instituciones también puedan aprender. La humanización de la educación en línea pasa inevitablemente por una concepción audaz y decidida del significado que tienen la participación, la horizontalidad y el trabajo en red, para diversificar tanto las modalidades de enseñanza, como las de aprendizaje (Salinas, 2021).

Todo espacio de aprendizaje requiere de la exploración de los intereses y contextos de los participantes, para abordar los temas que los convocan (Cochrane et al., 2017). La creación de recursos por parte de profesores y estudiantes, de forma colaborativa, en múltiples lenguajes y formatos, puede llevar a la formulación de actividades de aprendizaje significativo, en las que se aplique el conocimiento situado de manera creativa a través de contenidos, plataformas y estrategias de mediación. Esto es lo que Salinas, de Benito, Moreno y Lizana han llamado construcción de itinerarios personales de aprendizaje (2022).

De esta idea puede partir el diseño de experiencias de aprendizaje en ecologías cocreadas, que permitan lo que Pardo y Cobo consideran como la expansión de la universidad (2020) y el desarrollo de competencias y habilidades para el aprendizaje a lo largo de la vida (Dabbagh y Castañeda, 2020). Es en esta dirección que el estudio presentado en este texto, y el modelo derivado del mismo, han sido desarrollados.🌐

Strauss, Anselm y Corbin, Juliet. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundada. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Wenger, Etienne. (2001). Supporting communities of practice. A survey of community-oriented technologies [en línea]. Disponible en: <http://www.ewenger.com/tech>

Discursos de la nación en la Gaceta de Colombia¹

Speeches of the nation in the Gaceta de Colombia



1 Este artículo es uno de los resultados del proyecto, en proceso, *La prensa en Colombia entre 1820 y 1840. Indexación de la prensa existente en la Sala de Periódicos de la Biblioteca Central de la Universidad de Antioquia*, desarrollado por Viviana Garcés Hernández, Laura Botero Arango, Jorge Alexander Múnera Restrepo, Maritza Andrea Trujillo Rodríguez, Adriana Ruiz García, Daniela Ángel Madrid, María Paula Rubiano Athortúa, Diego Alejandro Díez Echavarría y Eduardo Domínguez Gómez, del grupo de investigación Comunicación, Periodismo y Sociedad. El proyecto fue financiado por la Universidad de Antioquia, por medio del Comité para el Desarrollo de la Investigación (Codi), y por la Facultad de Comunicaciones y Filología. La información se recolectó entre 2013 y 2014.

Viviana Garcés Hernández

Magíster en Ciencia Política de la Universidad de Antioquia.
vgarcesh@gmail.com.

Laura Botero Arango

Magíster en Comunicaciones de la Universidad de Antioquia. Upper School en Eastside Preparatory School en Kirkland, Estados Unidos.
lboteroa@gmail.com

Maritza Andrea Trujillo Rodríguez

Magíster en Ciencia Política de la Universidad de Antioquia. Profesora de la Facultad de Comunicaciones y Filología de la Universidad de Antioquia. Integrante del grupo de investigación Comunicación, Periodismo y Sociedad.
maritza.andrea.trujillo@gmail.com

Alexánder Múnera Restrepo

Magíster en Comunicaciones de la Universidad de Antioquia. Periodista de la Unidad de Medios de la Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín y profesor de la Facultad de Comunicaciones y Filología de la Universidad de Antioquia.
munera.restrepo@gmail.com

Resumen

Este artículo hace parte de un proyecto que tiene como objetivos indexar y cartografiar la prensa existente en la sala de periódicos de la Biblioteca Carlos Gaviria Díaz de la Universidad de Antioquia, y analizar los discursos sobre la nación en los dos periódicos con mayor cantidad de números publicados entre 1820 y 1840: la *Gaceta de Colombia* y el *Correo del Orinoco*. Esta entrega se concentra en la *Gaceta*, periódico de carácter oficial que circuló desde el 6 de septiembre de 1821 hasta el 29 de diciembre de 1831, primero en Villa del Rosario Cúcuta y posteriormente en Bogotá. El análisis de las piezas textuales muestra que el discurso de nación de la *Gaceta* se movió en torno a dos frentes de legitimación, uno interno y otro externo. Con el interno se buscaba que los pobladores del territorio respetaran la naciente configuración nacional. Con la legitimación externa se esperaba el reconocimiento y la valoración de quienes dominaban “el mundo civilizado”, para fortalecer su posición internacional y su economía.

Abstract

This article is part of a project that aims to index and map the newspaper collection of the Carlos Gaviria Díaz Library at Universidad de Antioquia as well as analyze a number of discourses on the nation that were published in two important newspapers: *Gaceta de Colombia* and *Correo del Orinoco*. This text focuses primarily on articles published in the *Gaceta*. The discourse of the nation revolved around two fronts of legitimacy, one internal and one external. The internal one was aimed to encourage the inhabitants of the territory to respect and legitimate the emergent national setting. The external legitimization aimed to gain recognition and respect from those who ruled “the civilized world” in order to strengthen its international status and economy.

Palabras clave

Prensa • siglo XIX • Gran Colombia • nación • *Gaceta de Colombia*.

Keywords

Newspapers • nineteenth century • Gran Colombia • nation • *Gaceta de Colombia*.

“(…) en ningún tiempo desea obrar más activamente el Gobierno que en este, para poner en conocimiento de los Pueblos los altos y públicos intereses que han ocupado la atención de su Representación Nacional, y los pasos por donde esta se ha encaminado a fijar los destinos de Colombia (sic)”.
(*Gaceta de Colombia*, 6 de septiembre de 1821).

Introducción

La nación es un concepto “polisémico, complejo y difícil de asir”, afirma la filósofa Liliana López en su trabajo *Lugareños, patriotas y cosmopolitas. Un estudio de los conceptos de patria y nación en el siglo XIX colombiano*. Para López, con las revoluciones sociales y políticas de finales del siglo XVIII y del siglo XIX, el concepto de nación pasó de enten-

derse como “una comunidad de asentamiento, linaje u origen” a “una comunidad política como forma única de legitimación del ejercicio del poder” (2019, p. 28). Es decir, la nación moderna nos trae un “sujeto político soberano” y con ello “se inscribe en la ecuación que iguala la nación, el Estado y el pueblo soberano” (2019, p. 28).

Esta dimensión moderna de la nación² presenta tres enfoques: la nación inventada, la nación creada y la nación imaginada.

Enfoques que aceptan la premisa de que la nación es una creación y un mito, y que las formas de apego de los individuos a los frutos de su imaginación son distintas a las formas de apego asociadas a la raza, a la sangre y a la cultura. Estos tres enfoques nombran, en palabras de Elías Palti, “las formas de construcción social de la nación” (Palti, 2002, citado por López, 2014, p. 105).

En cuanto al primer enfoque, López afirma que la nación inventada “sería el fruto de una creación desde arriba que daría cuenta del trabajo de historiadores, políticos e ideólogos para inventar mitos de origen, símbolos y rituales identificadores” (2014, p. 105). La nación creada, por su parte, es “un artificio construido a través de formas más abstractas de integración social que están mediadas por la acción del Estado: la constitución, la ciudadanía y los derechos” y su génesis “se sitúa en las ideas de consentimiento y adhesión voluntaria de individuos a una comunidad democrática” (2014, p. 106). Mientras que la nación imaginada de Benedict Anderson es “una comunidad política imaginada, inherentemente limitada y soberana” (Anderson, 1993, p. 23, citado por López, 2014, p. 106). Así, pues, es limitada por las fronteras territoriales finitas, como los mapas; es soberana, porque su legitimidad está asentada en ideas contrarias al reino dinástico y divino; es una comunidad por la unidad de sus habitantes, que se reconocen o se identifican entre sí y darían hasta la vida por defenderse; y es imaginada, por la conciencia de comunión (2014, p. 106).

Asimismo, propone López, la nación es un nosotros que se presenta bajo la forma de una “comunidad de sangre, una comunidad de suelo, una comunidad de lengua, una comunidad

- 2 López también presenta otras
- dos dimensiones la nación: la
- perennialista y la etnosimbólica.
- La primera “entiende a la nación
- como una categoría de aso-
- ciación humana eterna, que ha
- existido siempre, desde tiempos
- inmemoriales, aunque se haya
- expresado de diferentes formas
- y en distintos momentos de la
- historia humana”. La segunda
- “no descarta la relevancia de
- factores étnicos como criterios
- importantes al momento de
- establecer los rasgos de las per-
- tenencias nacionales, y reconoce
- que la dimensión subjetiva o
- espiritual es fundamental para
- entender los vínculos emocio-
- nales –de pasión y apego– que
- unen a la gente en comunidades
- nacionales” (2014, p. 103).

de recuerdos compartidos o una comunidad de ciudadanos, y en cualquiera de los casos y en grados variables, sus objetivos principales son la unidad, la homogeneidad, la soberanía y la búsqueda de la particularidad” (2019, p. 33).

Por su parte, la socióloga María Teresa Uribe de Hincapié plantea que las naciones son macrosujetos sociales, comunidades imaginadas y artefactos culturales; una representación convincente y verosímil de un conglomerado social, que se vincula con un territorio y se proyecta en el tiempo (2004, p. 12). En dicho conglomerado social las guerras son “eventos trascendentales” (2004, p. 12). Nuestra nación, dice Uribe de Hincapié, se ha entretejido “en torno al eje de las guerras y las violencias”, que anuda el pasado con el futuro y explica el presente (2001, p. 10). Es decir que nuestra formación nacional se ha dado a través de los discursos articuladores de la violencia y la guerra.

Para Luis Ricardo Dávila la nación es un concepto posterior al de nacionalismo, en tanto nace primero en forma de ideas, palabras, representaciones sobre la identidad. “Es una construcción intelectual (...) un hecho de conciencia” (2005, p. 12). Y en América Hispana ese discurso de identidad nacional fue primero continental y luego específico para cada Estado (2005, p. 15).

El nacionalismo del que habla Dávila no es el nacionalismo como ideología, sino como sentimiento de unidad. Esto también lo expresa Benedict Anderson en su libro *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y difusión del nacionalismo*: “Me parece que se facilitarían las cosas si tratáramos el nacionalismo en la misma categoría que el ‘parentesco’ y la ‘religión’, no en la del ‘liberalismo’ o el ‘fascismo’” (p. 23). Y ubica como problema central del nacionalismo el sacrificio, el estar dispuestos a la muerte por una comunidad, por un Estado. Para Anderson (2006), las “comunidades imaginadas” modernas, como la nación, son hijas de la imprenta en tanto antes eran las peregrinaciones religiosas las que daban el efecto de compartir una identidad con un pueblo, como el cristiano, el musulmán, el hindú, etc. Con la imprenta los individuos pudieron tener conciencia de aquellos otros con los que compartían identidades, sin necesidad del encuentro físico.

La imprenta llegó al Virreinato de Nueva Granada en 1737, primero a Santafé de Bogotá y luego a Cartagena, con el objetivo de ilustrar a los pobladores de estas ciudades. En aquellos años España compartía el interés de las monarquías europeas del despotismo ilustrado. Con la imprenta se publicaron oraciones, leyes y novenas (como la aún vigente Novena de Aguiñaldos). Pero hubo que esperar hasta 1785 para que se publicara el *Aviso*



GACETA DE COLOMBIA

N. 252.

BOGOTÁ. - DOMINGO 13. DE AGOSTO DE 1826. - 16.

TRIMESTRE 20

Esta gaceta sale los domingos. Se suscribe a ella en las administraciones de correos de las capitales de provincia. La suscripción anual vale 10 ps. 5 la del semestre y 20 reales la del trimestre.

El editor dirigirá los n.ums. por los correos a las suscriptoras y a los de esta ciudad, cuyas suscripciones recibe el ciudadano Rafael Flores, en su tienda de la calle 1. del comercio num. 6, se les llevarán a sus casas de habitación. En la misma tienda se venden los n.ums. sueltos a 2 reales.

PARTE OFICIAL.

LEY.

SOBRE ADMINISTRACION DE CONTRIBUCIONES DIRECTAS.

El senado y cámara de representantes de la república de Colombia reunidos en congreso.

CONSIDERANDO:

Que la mejora, aumento y buen orden en la recaudación de las contribuciones directas reclama el establecimiento de una administración encargada exclusivamente de este ramo de las rentas públicas, como que las dificultades que se han experimentado hasta ahora para su recaudación, han provenido especialmente del sistema de colecturías establecidas por las leyes anteriores; y considerando también que esta variación importante, no solamente no aumentará las costas de la recaudación, sino que naturalmente ha de ser un medio de economizarlas;

DECRETAN.

- Art. 1.º En todas las capitales de las provincias de la República se establece una administración de contribuciones directas.
- Art. 2.º Esta administración tiene a su cargo la recaudación de las contribuciones, territorial, de alquileres de casas, industrial y de aguardientes.
- Art. 3.º Cada una de las administraciones estará a cargo de un administrador, un oficial primero interventor, y uno ó mas escribientes a juicio del poder ejecutivo.
- Art. 4.º En las provincias donde conviniere reunir la administración de contribuciones directas a otras de las que allí se hallan establecidas, podrá verificarlo así el poder ejecutivo, en cuyo caso solo percibirá el administrador el sueldo mayor, conforme al art. 12.º de la ley de ocho de octubre de mil ochocientos veintuno, año undécimo.
- Art. 5.º Es de cargo del administrador formar los catastros, y practicar en la provincia respectiva todas las diligencias previas para facilitar la recaudación de todas las contribuciones, que debe recaudar en todas las parroquias y cantones de la misma provincia.
- Art. 6.º Cada uno de los administradores puede sin embargo nombrar colectores particulares, para verificar la recaudación en los cantones ó parroquias bajo su responsabilidad: estos colectores solo gozarán de un tres por ciento so-

bre la cantidad líquida que recaudaren, siendo de su cargo cualesquiera gastos que les ocasione esta cobranza.

Art. 7.º Estas administraciones se arreglarán en el orden de libros, cuentas, estados mensuales y anuales, y demas correspondiente a la cuenta y razon, a las leyes que organizan la administración de la hacienda nacional.

Art. 8.º Los contribuyentes satisfarán las cuotas correspondientes a cada semestre, durante los meses de julio y enero de cada año, en la respectiva colecturía, ó administración, sin necesidad de requerimientos, y en caso de no verificarse dentro de dicho término, se les exigirá la contribución coactivamente por el colector ó administrador, quienes decretarán los embargos, y harán efectivas las ejecuciones, como es de su deber, en sus respectivos casos.

Art. 9.º En las contribuciones mensuales de aguardientes tendrá lugar lo que se establece por el artículo anterior en sus respectivos casos.

Art. 10.º Los alcaldes parroquiales, ó municipales prestarán el auxilio que les pidan los administradores ó colectores, para que se haga efectivo el pago de la contribución, quedando responsables los mismos alcaldes en caso de denegación, ó negligencia.

Art. 11.º Los colectores enterarán en la administración lo que recaudaren de las contribuciones directas dentro de los quince primeros dias despues de concluido el término dentro del cual debieren cobrarse. Pero la correspondiente a la contribucion de aguardientes se enterará mensualmente en la misma administración, dentro de los ocho primeros dias del mes siguiente.

Art. 12.º Los administradores deben hacer los enteros, ó remisiones de todo lo que recaudaren en la tesorería de la provincia, y donde no la hubiere en la departamental, dentro de los ocho primeros dias del mes siguiente al en que debe verificarse la recaudación.

Art. 13.º Los administradores, en caso de omision y negligencia para verificar la recaudación y entero, ó remisión de la contribucion de su cargo, quedan sujetos a la responsabilidad y penas que los demas empleados de manejo en la hacienda nacional.

Art. 14.º Los administradores gozarán una dotación que designará el poder ejecutivo, desde quinientos hasta mil y quinientos pesos. Los oficiales primeros, interventores, desde 480. hasta 720. y los escribientes desde 200. hasta 400.

Art. 15.º El poder ejecutivo dictará las instrucciones y reglamentos necesarios para que tenga su efecto la presen-

te ley, y para la formación y publicación del catastro, la clasificación que debe contener, su rectificación posterior, las personas ó autoridades que en ello deben intervenir, y la responsabilidad en que incurran.

Dada en Bogotá a 30. de abril de 1826.--16.º - El presidente del senado, LUIS A. BARALT.--El presidente de la cámara de representantes.--CAYETANO ARVELO.--El secretario del senado.--Luis Vargas Tejada.--El diputado secretario Mariano Miño.

Palacio del gobierno en Bogotá a 1.º de mayo de 1826.--16.º - Ejecutese. FRANCISCO DE P. SANTANDER--Por S. E. el vicepresidente de la República encargado del poder ejecutivo.--El secretario de estado del despacho de hacienda.--José M. del CASTILLO.

DECRETO.

PERMITIENDO LA INTRODUCCION DE AÑILES Y AZUCARES POR ALGUNOS PUERTOS DE LA REPUBLICA.

El senado y cámara de representantes de la república de Colombia reunidos en congreso.

CONSIDERANDO:

Que la prohibición de importar el añil y la azucar por todos los puertos de la República, conforme a lo dispuesto en el artículo primero de la ley de veintisiete de setiembre de mil ochocientos veintuno, año undécimo, no ha producido en general el efecto benéfico que se propuso el congreso constituyente; y deseando remover los perjuicios que de dicha prohibición se siguen a los departamentos del Ecuador, Asuay, Istmo y Guayaquil, mientras se establecen las plantaciones de añil y caña de azucar y laboratorios correspondientes;

DECRETAN.

Art. 1.º Se permite la importación de añiles por el puerto de Guayaquil y el de Esmeraldas, pagándose por cada libra de añil dos reales, si la importación se hiciera en buque nacional, y dos y medio reales si la importación se hiciera en buque extranjero.

Art. 2.º Se permite igualmente la importación de azucares de los nuevos estados americanos por el puerto de Guayaquil y el de Panamá, para el consumo de uno y otro departamento, pagándose por cada quintal que se introduzca de dicho efecto cuatro pesos, si fuere en buque nacional, y cinco si se importare en buque extranjero.

Art. 3.º No obstará al cumplimiento de este decreto la disposición del art. 3.º del decreto de 16. de marzo del

del Terremoto, una noticia de un terremoto en Bogotá que contó con tres números y que es considerada el preámbulo del periodismo nacional. Seis años después, Manuel del Socorro Rodríguez fundó el *Papel Periódico de Santafé* (1791-1797), una publicación semanal, de carácter político. Renán Silva lo define como “una, entre varias, de las «superficies de emergencia y formación» de elementos constitutivos de la ideología de independencia” (2004, p. 18). Diez años antes de la publicación del *Papel Periódico* tuvo lugar la Rebelión de los Comuneros, considerada una de las primeras contiendas en la búsqueda de autonomía americana.

Una vez se produjo la invasión napoleónica en España, la expulsión del Carlos IV, entonces monarca, y, con ello, la ausencia de la autoridad soberana, se formaron las Juntas de Cádiz, posteriormente Cortes. El objetivo de estas juntas era apoyar políticamente al monarca y rechazar a José Bonaparte, a quien Napoleón había instalado en el poder, como nuevo Rey. Sin embargo, este cuerpo colegiado otorgó unas mínimas cuotas de participación a las colonias de ultramar, lo que profundizó en los criollos los sentimientos de exclusión e infortunio por el solo hecho de nacer en América (Anderson, 2006), sumado a las exclusiones históricas en los cargos de poder y de administración durante los treientos años de colonia. Al mismo tiempo, se acrecentaron en ellos otros sentimientos de unidad, emociones vinculadas a un territorio y a un pasado trágico: un espacio geográfico compartido, extenso y próspero, como lo evidenciaron las expediciones botánicas, que le ofrecía a las élites de españoles americanos posibilidades para administrar de manera autónoma sus territorios.

Así fue como la nación se transformó y adquirió dimensiones políticas, con intereses de representación y soberanía, con lo cual iniciamos el camino hacia las estrategias de nacionalismo americano. Las primeras juntas criollas fueron en nombre del Rey Fernando VII (hijo de Carlos IV), en 1810, y dieron origen a varias juntas provinciales, repartidas por el entonces Virreinato de Nueva Granada, que a finales de 1811 rompieron el lazo de unidad con España y de legitimad soberana con su Rey. Esa ruptura dio paso a una República cuyo sistema de gobierno fue una federación con un sistema parlamentario. Este período de nuestra historia fue conocido como Primera República y como Patria Boba, por las distintas disputas internas que llevaron a la Reconquista Española.

Luego, en 1815, tras los esfuerzos españoles por recuperar el control de las colonias americanas, se produjo el período conocido como la Reconquista, que culminó en 1819 con batallas como la del Pantano de Vargas y la de

Boyacá. Simón Bolívar, que en ese momento ostentaba el cargo de presidente interino de Venezuela ante el Congreso de Angostura, ingresó victorioso a la ciudad de Bogotá, el 10 de agosto de 1819, y con la legitimidad que le otorgaban tan notables hazañas, extendió sus facultades a las provincias libres de la Nueva Granada, como las nombró. Un mes después, el 10 de septiembre de 1819, mediante decreto, Bolívar estableció un gobierno provisional, en cabeza de Francisco de Paula Santander. A partir de ese momento, empezaron a tomar forma los esfuerzos y proyectos criollos de crear un gobierno y consolidar los territorios americanos, ahora bajo su control.

Simultáneamente a las batallas, la élite intelectual y militar, conformada por personalidades como Simón Bolívar, Francisco de Paula Santander, Francisco Antonio Zea, entre otros, establecieron alianzas para expulsar definitivamente de los españoles y garantizar una independencia estable y duradera. El 17 de febrero de 1819, se reunieron en el Congreso de Angostura (hoy ciudad Bolívar, al sureste de Venezuela) y promulgaron la Ley Fundamental de la República de Colombia (Ley 1 de 1819) y Bolívar fue nombrado presidente interino de Venezuela. El 12 de febrero de 1820 se ratificó esta Ley en Bogotá.

Para comprender mejor las causas de la ruptura posterior de la República de Colombia es importante hacer énfasis en algunos aspectos que se propusieron inicialmente en la Ley Fundamental y que luego se pasaron por alto:

- La capital de esta nueva nación estaría ubicada en un lugar central, a determinar posteriormente, y su nombre sería Simón Bolívar (Art. 7).
- Habría un vicepresidente nacional y uno más por cada departamento (Art. 6).
- La fiesta patria nacional se llevaría a cabo el 25 de diciembre, “en celebración del nacimiento del Salvador del Mundo, bajo cuyo patrocinio se ha logrado esta deseada reunión, por la cual se regenera el Estado” (Art. 13).

Así mismo, la Ley Fundamental definió los términos de la nueva nación:

- Se funda en la “necesidad y el interés recíproco” y “en el nombre y bajo los auspicios del Ser Supremo”.
- Se reúne “bajo el título glorioso de República de Colombia”.

Más exactamente, la Ley Fundamental se trató de la instalación de los fundamentos de una nación suprarregional, que tendría el nombre de República de Colombia por la unificación de dos territorios autónomos, Nueva

Granada y Venezuela, a los que posteriormente se uniría Quito, después de liberarse de las facciones realistas. Entre 1819 y 1821, se llevaron a cabo otras batallas, con el propósito de liberar a las restantes provincias aún bajo la presencia española: Caracas, Cartagena, Popayán y Santa Marta. En 1821, se acordó un nuevo encuentro en Cúcuta para expedir la Constitución del actual estado en formación.

El 30 de agosto de 1821, en Villa del Rosario, Norte de Santander, la dirigencia criolla se reunió y formuló la primera carta constitucional, conocida como Constitución de Cúcuta, y considerada la Constitución #1 de Colombia, en la que se hicieron ajustes y precisiones a las primeras ideas de la Ley Fundamental, en los siguientes términos:

1. Se reitera la legitimidad “En el nombre de Dios, Autor y Legislador del Universo” (Encabezado).
2. Se hace por “(...) una nación que comienza su carrera política, y que todavía lucha por su independencia (...)” (Introducción).
Con “una forma de Gobierno que les afiance [a “los pueblos de Colombia”] los bienes de su libertad, seguridad, propiedad e igualdad” (Introducción).
3. Define que “La Nación colombiana es para siempre e irrevocablemente libre e independiente de la Monarquía española” (Art. 1).
4. Legitimados por Dios, como Autor y Legislador del Universo, la soberanía se transfiere del Monarca a la nación: “La soberanía reside esencialmente en la Nación” (Art. 2)
5. La nación tiene responsabilidades con su población: “Es un deber de la nación proteger por leyes sabias y equitativas la libertad, la seguridad, la propiedad y la igualdad de todos los colombianos” (Art. 3).
6. Define a los colombianos como: “1. Todos los hombres libres nacidos en el territorio de Colombia, y los hijos de éstos; 2. Los que estaban radicados en Colombia al tiempo de su transformación política, con tal que permanezcan fieles a la causa de la Independencia; 3. Los no nacidos en Colombia que obtengan carta de naturaleza”.
7. Así como la nación tiene deberes, los ciudadanos tienen compromisos con la nación: “Son deberes de cada colombiano” someterse a la Constitución y a las leyes; servir y defender a la patria, incluso sacrificando bienes y vida (Art. 5).
8. Otorga a los colombianos el derecho de expresión y publicación, pero sin abusar (Art. 156).

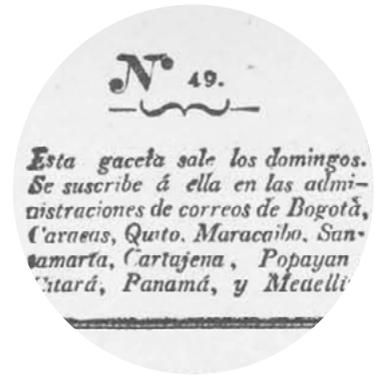
9. Establece que haber servido militarmente da derecho a la nacionalidad por adopción (Art. 184).

Es importante resaltar que, entre la Ley Fundamental y la Constitución de 1821, ocurrieron cambios significativos que ayudan a comprender el período de estudio:

1. En la Ley Fundamental no se habla de la nación, excepto como adjetivo de Deuda Nacional y Fiesta Nacional. En la Constitución de 1821, en cambio, sí se habla de la nación como un asunto central y básico. Incluso el primer artículo nombra la nación: "La nación colombiana es...". Ley Fundamental, por su parte, aludía en el Art. 1 a las "Las Repúblicas de Venezuela y la Nueva Granada quedan..." y no en términos de ser, sino de quedar reunidas.
2. Mientras en la Ley Fundamental se propone un vicepresidente para cada departamento, en la Constitución de 1821 solo se habla de un vicepresidente general, y de gobernadores en cada provincia.
3. En la Ley Fundamental se promete una capital central, que llevaría el nombre de Simón Bolívar. En la Constitución de 1821 no se menciona el tema y en la práctica Bogotá continúa siendo la capital de la República.
4. En la Ley Fundamental se define una fiesta nacional, pero en la Constitución de 1821 no se habla del asunto.

Hasta 1830 estuvo vigente de manera formal esta entidad supranacional. La disolución ocurrió en 1832, cuando la República de la Nueva Granada pasó a ser la República Unitaria Centralista, y después, en 1858, tomó el nombre de Confederación Granadina (1858-1863). En este período se declaró la Guerra de los Supremos, que dio inicio a la formación de los actuales partidos políticos Liberal y Conservador. En este período concluye nuestra historia como Nueva Granada y empieza la de Colombia.

De acuerdo con la autora Liliana López Lopera, la dimensión narrativa es el componente central de la construcción de la nación (2014, p. 134) y "como



Del total de textos existentes de la *Gaceta de Colombia*, se rastrearon y seleccionaron los que contenían las palabras nación, nacionalismo, nacional, nacionales, nacionalista. Se obtuvieron 391 piezas textuales, en las cuales se identificaron tres metacategorías: Gobierno, Relaciones internacionales y Nación.

artefacto cultural ésta [la nación] cumple la función de crear una representación del pasado y una idea de futuro deseado e imaginado” (2014, p. 134). A su vez, la nación está en el centro del nacionalismo, en tanto “ideología o movimiento que pone a la nación en el centro de sus preocupaciones y que busca promover su bienestar” (Smith, 2004, citado por López Lopera, 2014, p. 99). Y, finalmente, como ideología, el nacionalismo está cargado de discurso.

El discurso es, pues, una de las tres dimensiones de las ideologías, junto con la cognición y la sociedad. La cognición se refiere a la naturaleza de las ideas o creencias, las opiniones, el conocimiento y el *status*, como representaciones socialmente compartidas. En la dimensión de la sociedad se examinan “los aspectos históricos, sociales, políticos y culturales de las ideologías, su naturaleza basada en el grupo y especialmente su papel en la reproducción o la resistencia al dominio” (van Dijk, 2003, p. 18). Es así como a través del discurso nos vamos acercando al papel de las ideas y de las ideologías.

Este trabajo, en consecuencia, siguió el método del análisis del discurso. Del total de textos existentes de la *Gaceta de Colombia*, se rastrearon y seleccionaron los que contenían las palabras nación, nacionalismo, nacional, nacionales, nacionalista. Se obtuvieron 391 piezas textuales, en las cuales se identificaron tres metacategorías: Gobierno, Relaciones internacionales y Nación. Finalmente, los artículos se agruparon en tres temáticas: Nacionalismo en la Gran Colombia, Nacionalismo para el reconocimiento internacional y

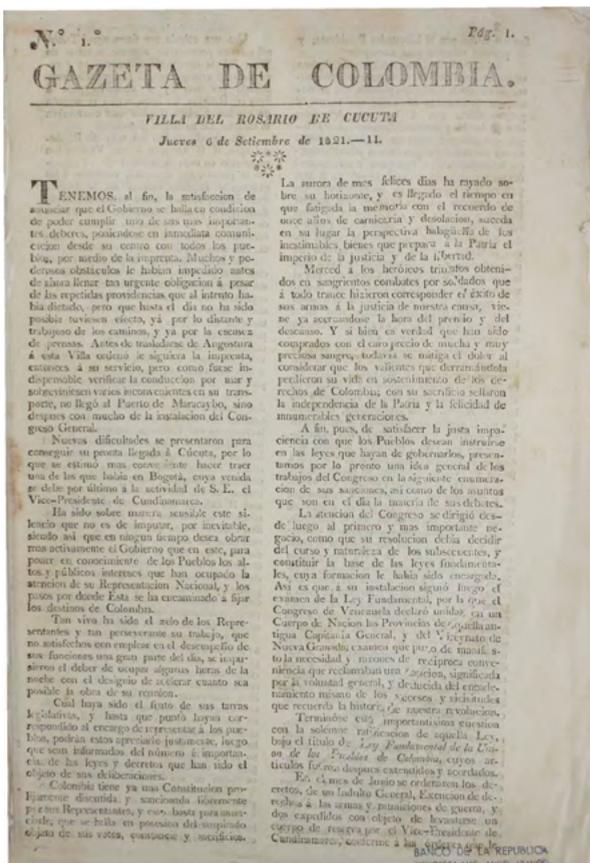
3 “[...] la ley de prensa de 1821 dio origen a uno de los debates más interesantes de la década grancolombiana”. En tales debates “los intelectuales neogranadinos expresaron sus preocupaciones alrededor de los temas que dominaron las discusiones en la nación emergente sobre la forma apropiada de gobierno, el papel de la iglesia, la reorganización de la economía colonial, el endeudamiento externo, las libertades políticas” (David Bushnell, citado por Posada Carbo, 2003, p. 34).

4 *Gazeta de Colombia*, de septiembre 6 a octubre 14 de 1821, y *Gaceta de Colombia*, de enero 13 de 1822 a diciembre 29 de 1831. En adelante, la llamaremos la *Gaceta*, indistintamente.

Nacionalismo en la crisis Grancolombiana.

La *Gaceta de Colombia*, el medio oficial de la gran República de Colombia

La *Gaceta de Colombia* fue una publicación política de carácter oficial que circuló desde 1821³, una vez se oficializó la República de Colombia, hasta 1831. Fue fundada en Villa del Rosario Cúcuta como *Gazeta de Colombia* y después se trasladó a Bogotá como *Gaceta*⁴. El primer año se emitió dos veces por semana, luego y hasta el final salió semanalmente. Estuvo dirigida por Miguel Santa María, Vicente Azuero, Francisco de Paula Santander y Casimiro Calvo, y su objetivo fue la divulgación de leyes, decretos y demás documentos estatales.



Gazeta (Gaceta) de Colombia, número 1, 6 de septiembre de 1821. Fuente: Biblioteca Virtual del Banco de la República.

Reconocido como el medio oficial de la élite dirigente, la *Gaceta* defendió la creación, la utilidad, la legitimidad y la continuidad del gran proyecto de la República de Colombia⁵, conformada en ese entonces por la Nueva Granada, Venezuela y Quito. Asimismo, buscó legitimar el establecimiento de un sistema centralista, con sede en Bogotá, ante la queja permanente de las élites quiteñas y venezolanas de la lejanía de la capital, y considerando que, de acuerdo con las ideas recogidas en la Ley Fundamental, la capital estaría en un lugar central, entre Venezuela y Nueva Granada y, además, tendría el nombre del libertador Simón Bolívar, uno de los ideólogos del proyecto supranacional.

- **5**Entre 1800 y 1820 se crearon
- varios periódicos de diferentes
- corrientes y de diferente carácter;
- especialmente en el segundo
- período, puesto que, según
- Bushnell, durante los gobiernos
- de la Primera República (1810-
- 1815) se abolió "la mayoría de las trabas gubernamentales al desarrollo de la prensa" (2006, p. 27). Algunos de estos fueron: *Correo Curioso* (Santafé de Bogotá, 1801), *La Constitución Feliz* (Santafé de Bogotá, 1810), *Diario Político de Santafé de Bogotá* (Santafé de Bogotá, 1810), *El Aviso al Público* (Santafé de Bogotá, 1810), *El Argos Americano* (Cartagena, 1810), *La Bagatela* (Santafé de Bogotá, 1811), *Correo del Orinoco* (Angostura, 1818)". (Garcés Hernández, 2010, p. 362).

La *Gaceta* defendió la unidad, a partir de un nacionalismo⁶ grancolombiano. Lo hizo por medio de dos estrategias, una interna y otra externa. La primera, la *interna*, apeló a las ventajas políticas, comerciales y militares de ser una nación conformada por tres, y en la conciencia y convicción de un territorio próspero, por sus características geográficas. La otra, la externa, trabajó por el reconocimiento internacional.

Para el desarrollo del proyecto nacionalista, los líderes políticos se apoyaron en la *Gaceta de Colombia* para llevar a cabo una estrategia interna, que se enfocó en defender la unidad y en mantener a Bogotá como centro administrativo.

6 Coinciden diversos autores (König, Smith, Gellner y Almarío García) en definir el nacionalismo como el sentimiento pro nación. Smith, por ejemplo, define el nacionalismo como “una ideología o movimiento que pone a la nación en el centro de sus preocupaciones y que busca promover su bienestar” (Smith, 2004, citado por López Lopera, 2014, p. 99). Para Gellner el nacionalismo es “el modo en que la nación es presentada y justificada en el plano ideológico, es anterior a las naciones, como colectividades estables y realidades históricamente objetivas (Gellner, 1988, citado por López Lopera, 2014, p. 102). Por su parte, el historiador Óscar Almarío García dice que el nacionalismo moderno fue el imaginario usado por las colonias americanas para la formación de sus naciones y el republicanismo su forma de gobierno: “El nacionalismo americano, que en un principio abogó por la autonomía de sus territorios como parte del Imperio, rápidamente evolucionó hacia un independentismo absoluto e insurgente, para finalmente desembocar en el nacionalismo moderno como el imaginario adecuado para la formación de las naciones y en el republicanismo como forma de gobierno de los nuevos países” (2013, p. 74).

- COLOMBIANOS! EL CONGRESO GENERAL ha dado á
- la nacion lo que ella necesitaba; una ley de unión, de
- igualdad, de libertad: ha formado de muchos pueblos
- una familia: ha consultado un centro comun para todos:
- ha mandado la residencia del Gobierno á Bogotá, donde
- todas las extremidades pueden verlo de cerca (sic).
- (*Gaceta de Colombia* -GC-, 11 de octubre de 1821).

Así, afirmó e insistió en la importancia de estar unidos, en tanto la fuerza de las tres repúblicas ofrecía mayores fuerzas militares y económicas y mayor visibilidad y respeto internacional. En esta estrategia fue central la figura de Simón Bolívar, como el representante de la voluntad nacional. La *Gaceta* lo denominó el campeón de nuestra gloria, el ídolo de nuestras esperanzas y un héroe-ciudadano que “Vivió y murió sin más anhelo que el bien nacional; perdonando a sus enemigos, y lleno aún de ardiente amor por la libertad”.

Con la creación de la “Gran” Colombia, Bolívar (“el más caracterizado líder de los criollos”) no solo le confería

un alcance inédito y ambicioso al republicanismo naciente en las antiguas colonias españolas, sino que su visión política iba más allá del ámbito americano, en la medida que consideraba necesario ejercer un contrapeso efectivo a la tendencia expansiva de los imperios europeos y de los Estados Unidos de América (Almarío García, 2013, p. 79).

Con la exaltación de Bolívar, la *Gaceta*, como lo hicieron otras publicaciones en los al-

bores de la primera república, continuó promoviendo la figura del ciudadano armado, patriota, entregado a la edificación, desarrollo y fortaleza de su estado nación:

(...) Individuos que la componen reunidos en cuerpo y cada uno en particular, declaramos a la faz del mundo, que seremos siempre firmes e invariables en los sentimientos de unión, amor y adhesión al orden establecido por nuestra constitución; y que fieles y constantes al juramento que hemos prestado de sostenerla y defenderla, la sostendremos y defenderemos hasta derramar la última gota de sangre (...) (GC, 13 de agosto de 1826).

Nacionalismo con reconocimiento internacional

La principal estrategia nacionalista reflejada en la *Gaceta de Colombia* fue la internacionalista, una táctica que sirvió tanto para el posicionamiento regional (entre la América Española), el posicionamiento global y la legitimidad política ante España y “el mundo civilizado”. Nuestras élites dirigentes e intelectuales estaban convencidas de que era el reconocimiento de los países extranjeros el que podía validar la independencia, legitimar la nueva república y fortalecer su sentimiento nacional.

(...) los pueblos de otras naciones, los habitantes de las rejonas adquiridas, no por conquistas sino por convenciones, se han reunido á nosotros para participar de nuestros derechos y deberes, de nuestras cargas y beneficios (sic). (GC, 7 de agosto de 1825).

Entretanto, la Inglaterra se ha apresurado á reconocer la independencia de Colombia, de Méjico y de las provincias del Rio-de-la-Plata: la Inglaterra se ha unido con estas repúblicas por vinculos reciprocamente útiles y reciprocamente honrosos; la Inglaterra ha aclamado en medio de ellas su industria, sus artes y civilizacion; la Inglaterra en una palabra ha tomado allí nuestro lugar; y en este movimiento social que acerca todos los pueblos, multiplica las relaciones, eleva su poder y acrecienta su felicidad (sic). (GC, 7 de agosto de 1825).

Nos congratulamos con Colombia al ver el interes que manifiesta el gobierno de los E.U. por cultivar las relaciones mas amigables con esta República, enviando al efecto un ciudadano tan distinguido como el general Harrison. El gobierno tiene una plena confianza de que la permanencia de este ministro entre nosotros contribuirá poderosamente a estrechar la armonía y buena inteligencia que felizmente existen entre ambas naciones (sic). (GC, 8 de febrero de 1829).

Fue fundamental establecer relaciones de intercambio que fortalecieran el Estado, pagaran las enormes deudas de la independencia, aprovecharan las potencialidades del vasto y diverso territorio e inscribieran a Colombia entre las naciones poderosas del “mundo civilizado”: “(...) Colombia es de hecho una nación que tiene relaciones de amistad y de comercio con

otras naciones, y que sean cuales fueren nuestros vicios, pertenecemos a la gran familia del mundo civilizado” (GC, 5 de mayo de 1822).

La Gaceta definió las relaciones internacionales como legítimas y sagradas en la formación de la nación, al contar con la aquiescencia del creador y ser condición de una “nación civilizada”. No se trató de una estrategia internacionalista ingenua; por el contrario, en esta se dio prioridad a los países que conformaban aquello que sus colaboradores denominaron “la gran familia del mundo civilizado”: Estados Unidos de América, “nación poderosa y comparable con nuestras capacidades y honores”; Inglaterra, por su poder y posición política, que “se ha apresurado á reconocer la independencia de Colombia [...]: se ha unido [...] por vinculos reciprocamente útiles y reciprocamente honrosos (sic)” y los países latinos, por sentimiento de hermandad y paridad.

Por su parte, España cumplió un papel particular en el escenario de las relaciones internacionales de Colombia, con doble intención: deslegitimarla como autoridad y legitimarse ante el mundo, específicamente ante la sociedad de las naciones. Para la *Gaceta* desacreditar a España era la estrategia. Si la “madre patria” tenía problemas propios, había más razones para continuar con la misión de la construcción de una nueva nación, independiente.

¿Y qué ventaja podrá sacar la robusta joven América de esta alianza con la cacuca España, plagada de resabios, abrumada de deudas sin importancia entre las naciones y expuesta a las frecuentes convulsiones del sistema de guerra perpetua, sobre que está montada la Europa? (GC, 1 de septiembre de 1822).

La *Gaceta* exhortaba a España a reconocer nuestra nación, incluso en beneficio propio:

Entonces, en vez de ese vano orgullo de titularse nuestra soberana, tendria (sic) nuestra amistad, y un comercio franco, que le proporcionaría abundantes mercados, de que tanto necesita para sus producciones, y de que hoy se aprovechen otras naciones (sic). (GC, 13 de septiembre de 1829).

Enfrentarse a España, como una nación autónoma e independiente, con un lugar en el escenario mundial, fue otra manera de autodeterminarse y legitimarse⁷:

⁷Véase Rodríguez Sánchez (2008, p. 164), acerca de los discursos de la construcción de una nación basada en la diferencia entre un “nosotros” y un “ellos”, es decir, los “nosotros”, los “civilizados”, los “ciudadanos virtuosos” que aportan al progreso de la comunidad, frente a los “barbaros” e “incivilizados”, citado por Trujillo y Botero (2014, p. 20).

- Pero jamás perdonaremos al gobierno español que en la
- impotencia de subyugarnos nos quiera dividir y armar unos
- contra otros, para tener el horrible placer de ver a Colombia
- desolada, y desierta. Esta medida, no es sólo contra noso-
- tros, es contra todo el género humano, por que mal que le
- pase al ministerio español, Colombia es de hecho una nación
- que tiene relaciones de amistad y de comercio con otras
- naciones, y que sean cuales fueren nuestros vicios, pertene-
- cemos a la gran familia del mundo civilizado (sic). (GC, 05 de
- mayo de 1822).

Las relaciones con España tuvieron que ver con aquello que Rodríguez Sánchez (2008) denominó mecanismo discursivo para romper lazos y que ayudó a crear con el tiempo la narrativa de una nación propia e independiente. Para Posada Carbó (2003) se trató específicamente de establecer una relación de contraste con aquella a la que antes llamaban madre patria y que ahora era “la madrastra”⁸.

Nacionalismo en la crisis grancolombiana

En vista de la tormenta política que Venezuela y Quito armaban en contra de la unidad de las tres naciones, la *Gaceta* insistió en su favor, afirmando que no había perfección posible, que nada era conveniente absolutamente, que era necesario elegir lo mejor e incluso “lo menos malo” y que Colombia requería de sacrificios nacionalistas:

Que son nada en comparación de las ventajas que de ellos nos resultan, i que la experiencia misma ha demostrado ser efectivas. Examinemos, pues, los inconvenientes que tanto se ponderan i examinemoslos con aquella imparcialidad que exige una cuestión que es puramente nacional (sic). (GC, 26 de diciembre de 1830).

Así mismo, como estrategia de unidad, descreditó las ideas separatistas de Venezuela, criticó su administración y afirmó que no hay “quien esté contento” con ella y que “todos reclaman otro orden de cosas, i ansian por ver integra la nación. No hai libertad ni seguridad: las esacciones i las amenazas son frecuentes i aun diarias (sic)” (GC, 26 de diciembre de 1830).

Conclusiones

La “Gran Colombia” fue un proyecto supranacional, que respondió a una idea de nación querida⁹ y voluntarista¹⁰ (López, 2014, p. 121 y 100), es decir, no en la línea de lo que “éramos”, sino de lo que “somos y seremos”¹¹: ciudadanos libres, con derechos, con la voluntad y las virtudes cívicas necesarias para construir una nación soberana, con

- 8 “Para Bolívar, como resultado de los hechos en los que se fundamentaban sus discursos, España no fue la “madre patria” [...] sino la “madrastra”, o sea, la usurpadora de la verdadera madre, culpable de abusos y maltratos hacia quienes no son verdaderamente sus hijos” (Garcés Hernández, 2010, p. 372).

9 Liliana López Lopera presenta como unas de las ideas de nación, la nación querida, también llamada nación de ciudadanos, que se refiere a la “que constituyen los ciudadanos, por su propia potencia o acción racional deliberada, como una comunidad política de individuos libres e iguales” (p. 109); concebida “en función de los referentes modernos del Estado –la soberanía, los derechos, las libertades políticas y la ciudadanía–, y el relato de identidad colectiva fue el republicanismo en sus diversas versiones –de los derechos, de la virtud y de la tradición–” (pp. 121-122).

10 Ernest Renan, en su famoso discurso de 1882, define la nación como un alma y un principio espiritual. Este político e historiador francés del siglo XIX afirma que la primera le otorga una dimensión histórica y la segunda, un carácter voluntarista; “una está en el pasado, la otra en el presente. La una es la posesión en común de un rico legado de recuerdos; la otra es el consentimiento actual, el deseo de vivir juntos [...] La existencia de una nación es [...] un plebiscito de todos los días, del mismo modo que la existencia del individuo es una afirmación perpetua de la vida” (Renan, 1987, citado por López Lopera, 2014, p. 100)

11 “Las naciones hispanoamericanas no se representaron en principios de homogeneidad etnocultural, sino en procesos de desintegración y ruptura con las antiguas metrópolis (Quijada, 2003, citado por López, 2014, p. 121).

los derechos que da el nacer en un territorio extenso y próspero, como lo evidenciaron la Misión Geodésica al Ecuador, la Expedición Botánica y los proyectos cartográficos. A su vez, fue un intento de nación desde arriba, en cumplimiento del gran sueño de Miranda, de una nación continental, es decir, una nación inventada, que trató de valerse de la retórica de la fuerza de la unidad. En palabras de König, la “Gran” Colombia fue un “Estado nacional artificial y transitorio” (König, 1994, p. 414).

Sin embargo, los esfuerzos discursivos de las élites dirigentes, a través de la *Gaceta*, con el objetivo de legitimar la gran nación y lograr su continuidad, no bastaron para dar unidad, cohesión, realidad y fuerza a un proyecto que había nacido de identidades separadas, como lo afirma König (1994, p. 412-414). Finalmente, pesó más el pasado autónomo y las características culturales, políticas, económicas y geográficas de cada entidad administrativa, sumado a las lejanías geográficas de Bogotá como capital, a las promesas incumplidas de la Ley Fundamental en la Constitución de 1821 y a las dificultades que implicaba el desplazamiento¹². Venezuela, por su parte, sentía una sumisión militar al civilismo neogranadino, una afrenta a los padres de

12 “Un viaje de Caracas a Bogotá duraba entre cincuenta y setenta días, tanto así, que los diputados venezolanos desistieron a veces de viajar a la sede del Congreso. Similar era la situación de Quito; Ecuador no envió diputados a los primeros Congresos colombianos” (König, 1994, p. 398).

la patria (König, 1994, p. 412), y los quiteños, conscientes de su ubicación central en el mundo, se reconocían aún más olvidados.

Referencias bibliográficas

Almarío García, Óscar. (2013). *Castas y razas en la independencia neogranadina, 1810-1830: identidad y alteridad en los orígenes de la Nación colombiana*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Anderson, Benedict. (2006). *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y difusión del nacionalismo*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

Banco de la República. *Gazeta de Colombia*. Biblioteca Virtual. <https://babel.banrepcultural.org/digital/collection/p17054coll26/id/411>

Calderón, María Teresa y Thibaud, Clément. (2010). *La Majestad de los pueblos en la Nueva Granada y Venezuela 1780-1832*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

Colombia, Ley 01/1819 de 17 de diciembre, Soberano Congreso de Venezuela.

Colombia, Constitución Política 1/1821 de 30 de agosto, Congreso de la República.

Dávila, Luis Ricardo. (2005). *La América Noble y republicana de fronteras intelectuales y nacionales*. Medellín: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

Gaceta de Colombia: a. 01/SEP/1822 • b. 05/MAY/1822 • c. 06/SEP/1821 • d. 07/AGO/1825 • e. 08/FEB/1829 • f. 11/OCT/1821 • g. 13/AGO/1826 • h. 13/SEP/1829 • i. 26/DIC/1830.

Garcés Hernández, Viviana. (2010). Nación, patria y ciudadanía. Tres conceptos en la prensa neogranadina, 1800-1820. En E. Domínguez Gómez. (Ed.). *Todos somos historia*. (pp. 361-375). Medellín: Canal Universitario de Antioquia.

Hobsbawm, Eric. (1997). *Naciones y nacionalismo desde 1780*. Barcelona: Editorial Crítica.

König, Hans-Joachim. (1994). *En el camino hacia la nación: Nacionalismo en el proceso de formación del estado y de la nación de la Nueva Granada, 1750-1856*. Bogotá: Banco de la República.

López Lopera, Liliana. (2014). Figuraciones de la tierra natal: patria, nación, república. *Co-herencia*, 11 (21), 97-140.

En 1826 comenzó la crisis separatista y tres años después se dio la separación definitiva de Venezuela, en noviembre 17 de 1829, y de Quito, en mayo 13 de 1830. A partir de ese momento y con nuevas proyecciones políticas, Quito pasó a llamarse Ecuador, un esfuerzo más por dejar atrás su pasado colonial, y en alusión a su orgullosa y auténtica característica de ser el Centro de la Tierra, como lo demostró la Misión Geodésica.

El discurso de la guerra, es decir, el de unirnos para ser fuertes, hacer frente al enemigo, y mantener la independencia, además de haber sido una estrategia retórica, respondió a hechos y amenazas reales, al momento de la creación de la República continental. Una vez cesó la amenaza, los contradictores venezolanos y quiteños pusieron en duda sus cimientos y su futuro, y los discursos de la guerra, del enemigo común, del republicanismo del ciudadano en armas, dejaron de ser efectivos. El discurso que buscaba contrarrestar las críticas, los brotes separatistas, realmente dio muestra de los conflictos de intereses latentes, que condujeron a la primera República de Colombia a su fin.

Como afirmara König y como se muestra en la estrategia de reconocimiento internacional, a la nación colombiana le quedó más fácil tener claro lo que no éramos, es decir, españoles, que tener claro lo que éramos: colombianos (1994, p. 414).🌐

López Lopera, Liliana. (2019). Lugareños, patriotas y cosmopolitas. Un estudio de los conceptos de patria y nación en el siglo XIX colombiano. Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

Posada Carbo, Eduardo. (2003). Historia de las ideas en Colombia desde la conquista hasta 1950. En E. Posada Carbo (Ed.). *El desafío de las ideas. Ensayos de historia intelectual y política de Colombia.* (pp. 13-81). Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT.

Rodríguez Sánchez, Nathaly. (2008). Construyendo nación en Colombia: herencias coloniales, metas modernas y formación republicana (1808-1830). *Pensamiento Jurídico*, (22), 135-170.

Silva, Renán. (2004). *Prensa y revolución, a finales del siglo XVIII. Contribución a un análisis de la ideología de Independencia nacional.* Medellín: La Carreta histórica.

Trujillo Rodríguez, Maritza Andrea y Bote-ro Arango, Laura. (2014). Análisis de los discursos e imaginarios políticos, sobre el proceso de construcción de la nación, en la prensa no oficial, de la Nueva Granada, 1830-1840. (Trabajo de pregrado). Medellín: Universidad de Antioquia, Biblioteca Carlos Gaviria Díaz y Unidad de Documentación del Instituto de Estudios Políticos.

Uribe de Hincapié, María Teresa. (2001). Las guerras por la nación en Colombia durante el siglo XIX. *Estudios Políticos*, (18), 9-27.

Uribe de Hincapié, María Teresa y Álvarez Gaviria, Jesús María. (2002). *Cien años de prensa en Colombia 1840-1940: catálogo indizado de la prensa existente en la Sala de Periódicos de la Biblioteca Central de la Universidad de Antioquia.* Medellín: Universidad de Antioquia.

Uribe de Hincapié, María Teresa. (2004). El republicanismo patriótico y el ciudadano armado. *Estudios Políticos*, (24), 75-92.

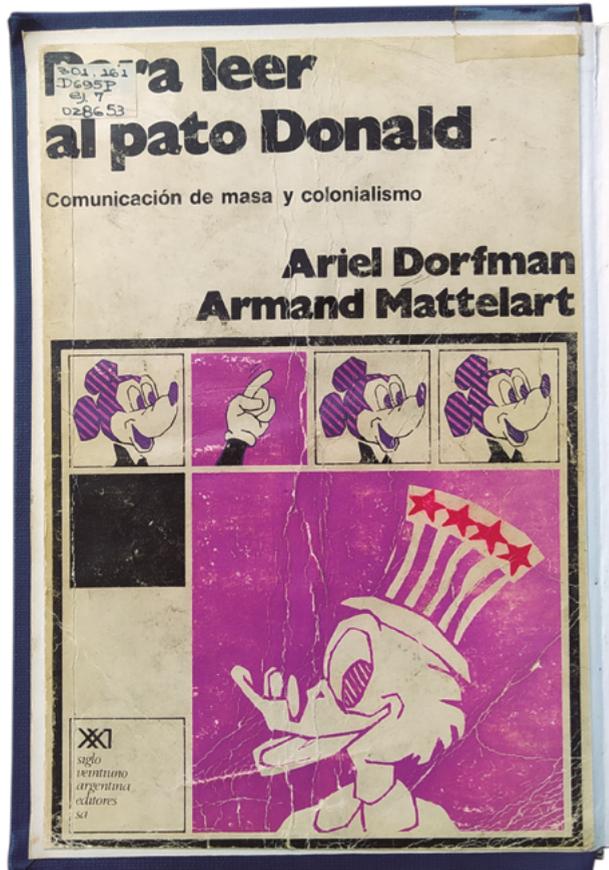
Van Dijk, Teun A. (2003). *Ideología y Discurso. Una introducción multidisciplinaria.* Barcelona: Ariel.

Una aproximación a *Para leer al pato Donald:* entre la historia intelectual y la comunicación latinoamericana

An Approximation to *Para leer al pato Donald*: Between Intellectual History and Latin American Communication

Yubely Vahos

Historiadora de la Universidad de Antioquia. Docente de cátedra. Integrante del grupo de investigación Comunicación, Periodismo y Sociedad de la Facultad de Comunicaciones y Filología de la Universidad de Antioquia.
yubely.vahos@udea.edu.co



Portada de uno de los tres ejemplares con los que cuenta la Biblioteca Central de la Universidad de Antioquia.

Resumen

Este artículo es una reflexión sobre las condiciones históricas e intelectuales que posibilitaron la escritura del libro *Para leer al pato Donald: comunicación de masas y colonialismo* de Ariel Dorfman y Armand Mattelart, así como una valoración de su legado en el pensamiento social latinoamericano. La autora aborda el libro a partir de los aportes teóricos de la historia intelectual, la primera Escuela de Frankfurt y la mirada económico-política de la comunicación, y plantea que la vigencia de esta obra se fundamenta en el uso pionero que sus autores hicieron de conceptos y metodologías como el imperialismo cultural y el deconstruccionismo. También sostiene que es preciso estudiar *Para leer al pato Donald* en relación con las expectativas y premisas que alentaron a sus autores, para comprender los aportes y vacíos del libro.

Abstract

This article is a reflection on the historical and intellectual conditions that made possible the writing of the book *Para leer al pato Donald: comunicación de masa y colonialismo*, by Ariel Dorfman and Armand Mattelart, as well as an assessment of its legacy in Latin American social thought. In it, the documentary research method is used, and the book is related to the theoretical contributions of intellectual history, the first Frankfurt School and the economic-political view of communication. This article argues that the validity of this work is based on the pioneering use that its authors made of concepts and methodologies, such as cultural imperialism and deconstructionism; It is also argued that is necessary to study *Para leer al pato Donald* in relation to the expectations and premises that encouraged its authors, to understand its contributions and gaps.

Palabras clave

Para leer al pato Donald • historia • comunicación • cambio social • compromiso político.

Keywords

Para leer al pato Donald • history • communication • social change • political commitment.

Introducción

La obra *Para leer al pato Donald*, publicada en 1971 por el sociólogo Armand Mattelart y el escritor Ariel Dorfman, es un hito de significación claroscuro en el pensamiento social latinoamericano. Disruptivo en su génesis, el libro fue escrito para desvelar cómo las producciones de Disney constituían una de las estrategias más potentes de la expansión imperial estadounidense, pues los tonos en matices del rosa y las viñetas estridentes de las revistas vertían la ideología capitalista y el hábito de la dependencia en los niños. Pero la apuesta de ambos autores no se agotó en el contenido. El libro fue construido con la prosa exaltada de un panfleto, dado que sus destinatarios no se hallaban emplazados en los escritorios de las universidades, sino en las calles, fábricas y campos, tanto chilenos, como latinoamericanos.

Para leer al pato Donald tuvo la intención de ser un arma capaz de arrancar el cariz de inocencia con que los hombres y mujeres de a pie veían las producciones culturales infantiles de Disney, y, al mismo tiempo, un arma para cortar el ligamento más fuerte que, según los autores, ataba a los latinoamericanos al país del Norte: la aceptación de su ideología como el único camino posible para el desarrollo de la vida individual y colectiva.

Ahora bien, ese proyecto emancipador estuvo atravesado en varios sentidos por la ambivalencia. La primera manifestación de tal condición está relacionada con sus circunstancias de producción: *Para leer al pato Donald* surgió como una suerte de informe gubernamental, un insumo emitido en el marco de la presidencia de Salvador Allende para diseñar una política de comunicación que respondiera al proyecto político de la Unidad Popular en Chile. Pero la fuerza de sus argumentos y su entrelazamiento con el espíritu combativo de inicios de los setenta, hicieron posible que el texto se tornara en un libro cardinal. La segunda manifestación de su ambivalencia está relacionada con la recepción del libro: desde su aparición fue satanizado por las fuerzas políticas de derecha, recibido con desconfianza en las universidades y acogido con entusiasmo por los intelectuales comprometidos con la libertad latinoamericana. La última manifestación de su ambivalencia está contenida en la historia de Chile: el libro fue un intento por mostrar las estrategias imperiales que encarnaba el personaje del pato Donald, pero dos años después de su publicación el proyecto que le dio aliento —la Unidad Popular—, fue derrocado en nombre de la preservación de las prácticas del capital en las que se apoyaba la ideología que Mattelart y Dorfman soñaron erradicar.

Las palabras que suscita este libro —panfleto, izquierda, liberación, revolución— han sido la causa de su permanencia en el pensamiento latinoamericano, y también, una suerte de trampa para sus lectores. La potencia de sentido de lo que se asocia con *Para leer al pato Donald* atrae a investigadores de distintas latitudes, pero su fuerza encarna el mismo riesgo que Stuart Hall (2014) enunció al acercarse a la obra de Carl Marx: cuando los libros se tornan legendarios, leerlos puede devenir en un acto de simple reconocimiento, en la confirmación de las ideas que tenemos sobre ellos, aun sin haber recorrido sus páginas. Por ello, en este artículo me propongo ingresar en el universo de sentido propuesto por Mattelart y Dorfman, a partir de las coordenadas que el libro sugiere, para reflexionar sobre sus aportes y limitaciones.

Un libro para construir la historia

El 4 de septiembre de 1970, la Unidad Popular, una coalición de partidos de izquierda, ganó las elecciones presidenciales en Chile con su candidato, Salvador Allende. Tres años después, sin embargo, Allende fue derrocado por un grupo de militares apoyados por Estados Unidos. Durante el periodo de ese gobierno, el país austral fue escenario de un intenso proceso de cambio con una perspectiva socialista, orientado a transformar la vida de las clases populares y la estructura del Estado. Fueron muchas las iniciativas ensayadas por el gobierno de Allende en búsqueda de una sociedad más justa, pero una de las apuestas centrales fue arrebatarle la hegemonía a la burguesía nacional. Desde la perspectiva de la Unidad Popular, no bastaba con resquebrajar el poder político-económico de esa clase, era preciso que perdiera su predominio cultural. La Unidad Popular deseaba que los valores, las normas de comportamiento y los trayectos vitales burgueses dejaran de ser vistos como “naturales”.

Pero, ¿cómo hacerlo? La primera respuesta fue crear una política comunicacional revolucionaria. En palabras de Michèle Mattelart, el rasgo más significativo de aquella política fue “apoderarse de los géneros en materia de publicaciones de revistas, apoderarse de los formatos y de los signos que la burguesía había hecho familiares para iniciar, a partir de esos soportes conocidos, reconocidos e identificables en el mercado, un proceso de apartamiento de la ideología de las clases medias y de apertura a los nuevos valores del proceso popular” (2011, p. 79).

En términos prácticos, ello implicaba permitir la presencia de los medios comerciales, alimentados con el capital de la burguesía, y generar un contradiscurso capaz de competir contra ellos en el terreno de los géneros y formatos que habían alcanzado las cumbres del gusto ciudadano, gracias



a los productos culturales tejidos en la Editorial Quimantú. Una empresa editorial estatal creada en 1971 por el gobierno de la Unidad Popular, cuyo objetivo era tornar más accesibles los productos culturales en formato papel, mediante su venta a bajos precios. Estuvo organizada en tres secciones: División de Publicaciones infantiles y Educativas; División Periodística y División Editorial (en la que trabajaron los autores del libro del que me ocupo). Durante su primer año, Quimantú compitió con otras empresas editoriales mediante la publicación de revistas de historietas para niños como Cabrochico o la revista juvenil Onda.

Sin embargo, a medida que avanzaba el proyecto comunicacional de la Unidad Popular, sus asesores viraron hacia un ejercicio más radical: de acuerdo con Armand Mattelart (1971), ya no bastaba con cambiar los signos de los formatos tradicionales para que sus contenidos favorecieran la construcción de una vida popular y de una política socialista. Era necesario crear nuevas formas de contar, unos productos de entretenimiento capaces de encarnar la ansiada nueva cultura. En la óptica de académicos militantes como Mattelart y Dorfman, la forma era indisociable del contenido, y las novelas o historietas comerciales solo podían contener los paraísos de felicidad sin sudor del melodrama, o la prolongación del orden paterno en el mundo infantil que proponía la familia patuda.

Fue entonces cuando la estrategia comunicacional –con Armand Mattelart a la cabeza de Quimantú– se orientó a entregarles a los chilenos nuevas narrativas, y se desplegó la fuerza legislativa del Estado para abolir las historias producidas por medios afines o financiados por los capitalistas chilenos y estadounidenses. En ese contexto surgió *Para leer al pato Donald*, un libro que debía servir de base argumentativa a las decisiones tomadas en materia de comunicaciones. La obra tenía una importancia estratégica, porque el arraigo de esa revolución en la cultura dependía de la capacidad de la Unidad Popular para convencer al público de que el entretenimiento también era un escenario de la lucha de clases –quizá el más importante, dado que allí se vencía al proletariado desde la cuna–, y de desvelar el carácter ideológico de aquello que se entendía como la vida cotidiana. Si designamos la escritura de ese libro con la retórica combativa que solían usar entonces los militantes de izquierda, este quiso ser una bomba en la semilla del capital, porque sus autores eligieron diseccionar las ideas que sustentaban el capitalismo y normalizaban el ordenamiento que situaba a los países latinoamericanos en la esfera de la dependencia, mediante el desenmascaramiento de aquello que se presumía libre de toda culpa: las historias de entretenimiento para niños.



La obra tenía una importancia estratégica, porque el arraigo de esa revolución en la cultura dependía de la capacidad de la Unidad Popular para convencer al público de que el entretenimiento también era un escenario de la lucha de clases –quizá el más importante, dado que allí se vencía al proletariado desde la cuna–. (Imagen, Salvador Allende. 3BRBS, Wikimedia Commons).

¿Escribir de otra manera?

La obra de Mattelart y Dorfman es, entonces, un ensayo en la doble acepción del término. Lo es, en primer lugar, en la dimensión escritural, porque ambos autores se comprometieron como sujetos políticos en su escritura: ambos escribieron a partir de su experiencia de consumidores de Disney, de su formación en ciencias sociales (Mattelart es sociólogo y Ariel Dorfman es literato), de su relación con Chile y Latinoamérica. Mattelart es un belga que llegó a Chile a trabajar para contrarrestar las campañas estadounidenses de control natal y permaneció laborando en la formación y en el asesoramiento de estrategias para el cambio social, mientras Dorfman es un argentino que trabajaba en la línea de producción de Quimantú y suscribía en sus obras la práctica de una literatura comprometida con la política en cercanía con el ideario marxista. Porque los autores esgrimieron sus ideas a través de la prosa, y se valieron de las revistas sobre

el pato Donald y de obras marxistas, literarias y periodísticas para defender una idea sobre la cultura de masas y su relación con la vida social. Porque desdeñaron las formas puras de composición que les ofrecían la academia y la burocracia, y unieron el texto de investigación, el informe, el panfleto y la literatura para aumentar la potencia de su discurso. Finalmente, el texto puede considerarse un ensayo en su escritura, porque aventuró nuevas formas de expresión. Los autores interpelaron al lector con anotaciones como “Que no piense la buena señora”, para captar su atención; se adelantaron con ironía a las críticas que podría suscitar el libro, para desactivarlas por replicar la lógica del discurso de Disney; jugaron con las imágenes de la familia patuda y con los formatos de la historieta de Disney para situarse en la experiencia del lector; crearon nuevas formas de expresión, así, para mostrar la infantilización de los países subdesarrollados, urdieron un “Retrato hippie o extraído del manual cómo viajar y enriquecerse de la gran familia norteamericana de *Selecciones del Reader’s Digest*” (Mattelart y Dorfman, 1972, p. 49).

En segundo lugar, el texto es un ensayo en la dimensión experiencial, porque en él los autores exploraron las posibilidades que encerraba la alianza entre la universidad, la cultura y la militancia, y desde allí propusieron una estrategia de entretenimiento para un Chile que buscaba una vía al socialismo (Zarowsky, 2009). Asimismo, buscaron asaltar los espacios de la cotidianidad para que las ideas contenidas en sus páginas se instalaran en la consciencia popular. De esta manera, participaron del proceso de lucha contra el imperialismo cultural estadounidense, y encarnaron su deseo de una Latinoamérica popular –según el ideario marxista– que tomara las riendas de su historia, para construirla.

Este doble carácter ensayístico emparenta la obra de Mattelart y Dorfman con los postulados centrales de la primera Escuela de Frankfurt, encarnada en los trabajos de Max Horkheimer y Theodor Adorno. El libro chileno y los autores de origen alemán comparten una visión de la comunicación de masas como un negocio económico e ideológico en manos del capital, cuyo fin era estandarizar tanto las necesidades de los sujetos como las formas que tenían a su alcance para satisfacerlas. En ese sentido, reconocieron el carácter instrumental de los medios de comunicación para servir a una economía de poderosos que controlaban la dirección política de los países, y criticaron la propensión de la burguesía a explicar los problemas sociales como producto de los cambios tecnológicos, y su reacción habitual: diseñar nuevos dispositivos, como el sistema de la comunicación de masas, para encubrir las fisuras que provocaba el capitalismo en la vida cotidiana. Además, contrastaron los productos contemporáneos de entretenimiento con la literatura o el teatro y coincidían en el argumento de que allí donde las revistas preparaban al sujeto para que se abandonara a las lógicas de la subordinación a las fuerzas económicas, la literatura escenificaba la lucha entre el sujeto y su entorno para dejar entrever la rebelión como posibilidad.

Al respecto, Horkheimer y Adorno escribieron que “En realidad es en este círculo de manipulación y de necesidad donde la unidad del sistema se afianza cada vez más. Pero no se dice que el ambiente en el que la técnica conquista tanto poder sobre la sociedad es el poder de los económicamente más fuertes sobre la sociedad misma” (1988, p.4). Para ambos, el fin indiscutible de las industrias culturales era escribir con fuego el triunfo del capital en el corazón de los hombres. Tanto para Horkheimer y Adorno como para Mattelart y Dorfman, cada producto cultural de masas era un modelo reducido del sistema económico que lo engendraba, y recreaba a los hombres a imagen y semejanza de aquello en lo que ya los había tornado la industria cultural.

Para leer al pato Donald escenificaba esta creencia: para Mattelart y Dorfman, esta serie infantil era un caso de gran valor analítico, porque permitía mostrar los procedimientos de la burguesía para prolongar su mundo en la generación futura, procedimientos que podían extenderse a otras producciones norteamericanas y latinoamericanas, de allí su carácter de sinécdoque. Esas revistas para niños tenían la capacidad de ser la parte que designaba un todo.

Otro aspecto que liga *Para leer al pato Donald* con la primera generación de la Escuela de Frankfurt es su relación heterodoxa con el pensamiento marxista. Los pensadores alemanes se propusieron revisar el legado teórico de Marx –que se hallaba en crisis tras los avatares de la Revolución Rusa–, para plantear un análisis del capitalismo que partiera de allí, y se nutriera de los avances de las ciencias sociales. Con ese punto de partida, se centraron en explicar los mecanismos que permitían la reproducción del capital y buscaron intuir los posibles escenarios de crisis, incluyendo nuevos horizontes de análisis, como la familia, la cultura o el Estado. En ese sentido, incorporaron las reflexiones de Freud para comprender las motivaciones de los sujetos, más allá de la lógica de las interpretaciones economicistas, y asumieron la premisa de la teoría como praxis, lo que implicaba abandonar la idea dualista de la división entre sujeto y objeto de conocimiento, por cuanto le negaba al investigador la posibilidad de reflexionar sobre sus condiciones sociales e históricas de surgimiento.

De esta manera, la trama de *Para leer al pato Donald* conectó los centros de poder económico estadounidenses, esa fábrica de producción de sueños que es Disney, los espacios de la infancia y el mundo del trabajo en los países subdesarrollados. Los autores usaron la teoría freudiana del poder paterno como microcosmos para explicar lo que ellos percibían como una infantilización de los habitantes de países dependientes, perpetuada por los propietarios del capital. El libro resume la unión del pensamiento político-económico de Mattelart y la lectura simbólica y literaria de Dorfman. Y, sobre todo, ambos autores ataron su producción intelectual a la coyuntura social y política de Chile, desdeñaron la estructura de saber-poder del lenguaje científico tradicional, y abogaron por una forma de expresión que se hallaba conectada con su proyecto emancipador desde una perspectiva socialista. En sus palabras: “No se trata de negar aquí la racionalidad científica, o su ser específico, ni de establecer un burdo populismo; pero sí de hacer la comunicación más eficaz, y reconciliar el goce con el conocimiento. Toda labor verdaderamente crítica significa tanto un

análisis de la realidad como una autocrítica del modo en que se piensa comunicar sus resultados” (Mattelart y Dorfman, 1971, p. 8).

Ahora bien, ubicar a *Para leer al pato Donald* en el lugar de una nota al pie latinoamericana de la primera generación de la Escuela de Frankfurt es negar la originalidad que caracterizó su abordaje del colonialismo y la comunicación de masas, y afantasmar el espesor histórico de la obra. El libro está atravesado por un uso intensivo de la teoría marxista, pero no se trata de la vulgarización un tanto superflua del materialismo histórico, según la cual la estructura social determina las ideas, ni de las construcciones de los pensadores alemanes en las que nombrar al poder había dejado de ser una prioridad. Para Mattelart y Dorfman, el punto central fue el análisis del funcionamiento de la ideología capitalista a través de una historieta de consumo masivo en las regiones subdesarrolladas. Y aquí, siguiendo a Hall (2014), entiendo por ideología las maneras en que un bloque histórico se une a través de unas ideas para mantener su predominio sobre la sociedad.

El postulado de ambos autores fue escenificado en el libro mismo, pero también fue visible en la práctica política de la Unidad Popular. Ellos señalaron que, en el plano de la comunicación de masas, la burguesía creó un mundo cuyo fin era justificar sus prácticas económicas, y ocultar las contradicciones en las que se debatía el capital. El mundo de Disney operaba mediante la lógica de autoridad y orden: los burgueses reforzaban su autoridad con castigos “merecidos” pero moderados, de suerte que las nuevas generaciones aprendieran los términos del equilibrio capitalista, en tanto que era función de esos niños preservar el orden que habían recibido a través de la tradición, para que fuese posible capturar el futuro en las manos del pasado.

Esta matriz argumental explicó también el funcionamiento del capital. De acuerdo con los autores, Disney justificó el dominio de una clase sobre otra argumentando que el proceso de enriquecimiento de la burguesía era resultado de la genialidad de aquellas mentes que descubrían una manera astuta, pero honrada de hacer dinero. De allí el carácter criminal de todo intento por trastocar ese estado de cosas falsamente rubricado por la inteligencia, y que prometía que, si alguien lograba hallar la fórmula de un Rockefeller, podría hacer parte del grupo de los poseedores. Para darle fuerza a esa lectura, el mundo de Donald infantilizó la multiplicación de la riqueza. Se suprimieron el trabajo material del proletariado urbano y

Siguiente página, *Para leer al pato Donald*.

el esfuerzo agotador de los oficios rurales, se eliminó el proceso de transformación de la materia prima en capital, y se pobló la vida de objetos que se intercambiaban y desechaban como si no hicieran parte de un proceso social. La jugada de la burguesía fue maestra, afirman Mattelart y Dorfman, porque al limpiar de toda culpa la producción económica Disney y el mundo que representó, presentaron como natural un proceso de carácter histórico y le enseñaron al público que la estrategia más adecuada era jugar de la mejor manera en el ajedrez del capital para poseer, que si se carecía de la genialidad para ascender no había problema porque los valores generosos del sistema garantizaban el bienestar, que no tenía sentido oponerse al orden tradicional y, en consecuencia, perfecto de las cosas.

Así, Disney les enseñó a las masas a soñar como propia la práctica de una clase, y contribuyó a la hegemonía del capitalismo estadounidense. Este planteamiento es lo que hace particular el abordaje que realizaron los autores de *Para leer al pato Donald* del marxismo desde la óptica de la ideología. Para ellos, la ideología era un "nivel de significación" (Martín-Barbero, 2002, p. 54) que determinaba el sentido de las prácticas sociales. En consecuencia, el poder más enraizado de la burguesía no era moldear los contornos del pensamiento de una época sino lograr que ese pensamiento, expandido mediante los medios de comunicación de masas, y tornado en entretenimiento internacional, en apariencia inofensivo, a través de géneros como la historieta o el melodrama, lograra que unos países que no habían vivido como suyo el proceso de consolidación del capitalismo, encarnaran esa ideología y le dieran nuevas justificaciones; la más importante de ellas, quizá: la modernización de los países atrasados.

El otro uso del marxismo que caracterizó la obra de Mattelart y Dorfman tuvo que ver con la práctica política de la Unión Popular de la que se derivó. El libro no solo desenmascaraba los procedimientos de la ideología



burguesa sino que era también un hito en la lucha por desmontar tal sistema de pensamiento y de acción. Los autores consideraban que era función de sujetos como ellos ser la vanguardia intelectual que ayudara a la concientización de las masas, para que participaran del cambio social. Que solo con la conducción de un grupo de avanzada y un proletariado rural y urbano políticamente educado en el marxismo-leninismo, era posible que la democracia de Allende transitara hacia un orden socialista duradero en Chile.

Esa forma de marxismo también estuvo ligada al pensamiento desarrollista que entonces campeaba por las ciencias sociales latinoamericanas. Los autores coincidían con la Comisión Económica para América Latina y otras entidades desarrollistas en entender el desarrollo y el subdesarrollo como resultados históricos del capitalismo. Para los defensores de esa corriente, la teoría de la modernización, según la cual el contacto latinoamericano con países modernizados bastaba para el ascenso económico, era falsa porque los estados desarrollados habían sido los artífices del sistema capitalista y les imponían condiciones económicas de subordinación a los otros países. Por tal razón, el comercio internacional entre países centrales (desarrollados e integrados) y países periféricos (subdesarrollados y aislados) resultaba muy perjudicial para los segundos: en la distribución internacional del trabajo, el rol de estos era la producción de materias primas, a bajo costo de venta, y la compra de bienes producidos por los estados industrializados, con un alto valor (Castro, 1974). La consecuencia de este tipo de comercio era el deterioro de los términos de intercambio: cada día, un Estado como el chileno, precisaba producir más uvas para adquirir la misma nevera. Teniendo en cuenta ese contexto, pensadores como Mattelart y Dorfman abogaron por la sustitución de productos importados desde Europa y Estados Unidos hacia los países de esta parte del mundo, mediante la creación de industrias nacionales en los países latinoamericanos.

Pero, según los autores de *Para leer al pato Donald*, historias como aquella representaban una amenaza que se cernía sobre cualquier iniciativa de autonomía regional, porque inducían a los pobladores de los países periféricos a soñar para ellos la práctica económica estadounidense. Disney naturalizaba una política según la cual el destino de países como Chile era ser productores de materias primas, y consumidores incesantes de bienes manufacturados por las industrias foráneas. No obstante, eso no era lo que causaba la mayor inquietud en Mattelart y Dorfman. Para ellos, al soñar para sí un proyecto ajeno, nuestros países terminaban por acordar sus prácticas con el lugar de subordinación que su historia y la de las potencias les permitía

desempeñar en el teatro de la economía mundial. Así, mediante los juegos de infancia se arraigaban las ideas y valores que creaban y sostenían a una sociedad atrasada y postindustrial, al tiempo que se reemplazaba la reflexión de las contradicciones que ello producía por la utopía de abundancia sin esfuerzo y consumo permanente. “Pato Donald al poder es esa promoción del subdesarrollo y de las desgarraduras cotidianas del hombre del tercer mundo en objeto de goce permanente en el reino utópico de la libertad burguesa. Es la simulación de una fiesta eterna donde la única entretenimiento-redención es el consumo de los signos aseptizados del marginal” (Mattelart y Dorfman, 1972, p.157). Al hacer suyo ese sueño capitalista, los países periféricos aceptaban la cotidianidad de la dominación económica, asumían sus formas culturales como inferiores respecto a un país capaz de narrar lo “universal, y, sobre todo, se privaban del derecho de pensar una alternativa distinta.

Para la buena marcha del proyecto de cambio social con una perspectiva socialista que habían hecho suyo nuestros autores, era crucial el desarrollo de un pensamiento latinoamericano que el sueño de Disney atomizaba. Ahora bien, ¿cómo ocurría aquello? Según Mattelart y Dorfman, el pato Donald era un símbolo del desdén estadounidense por los procesos históricos latinoamericanos. En ella, las luchas por la emancipación y las formas de opresión eran reemplazadas por una historia de estatuas, caracterizada por la ausencia de procesos sociales, como el establecimiento de las sociedades coloniales o la organización de los mercados de cada país en función de las necesidades de las metrópolis de Europa y Estados Unidos: todo cuanto se presentaba era la caricatura de la ambición de algunos sujetos que deseaban más dinero, y la permanencia de objetos que animaban y reafirmaban el estado de cosas del presente. No está de más decirlo. La historia escolar solía ser en nuestros países una materia para echar en el olvido. En cambio, las aventuras con trasfondo histórico de la familia patuda penetraban los estratos de la emoción y la emotividad de los consumidores, y a través de ellas, varias generaciones se formaban representaciones de su país y de los estados vecinos. Pero esas representaciones eran estereotipos de las diversas identidades nacionales, escenificaciones grotescas de las diferencias entre estados y prejuicios sobre las actitudes de los habitantes de Latinoamérica. La consecuencia era una falta de empatía por los problemas de cada país. Según Mattelart y Dorfman, cuanto más los habitantes del sur global se reconocían en la familia patuda, menos lo hacían entre ciudadanos del Sur. La estructura de poder que representaba Disney creaba las condiciones para evitar una unión de pueblos oprimidos,

una toma de conciencia proyectada hacia la construcción de un futuro distinto.

Lo expuesto nos conduce a un aspecto central en el libro que nos ocupa. A lo largo de mi argumentación he mostrado la importancia que Mattelart y Dorfman les concedieron a las formas empleadas por Disney para escamotear las contradicciones que suscitaba el capitalismo en los estados subdesarrollados, y en este ejercicio ha aparecido en diversas ocasiones la palabra ocultamiento como estrategia. Ello obedece a que, para esos autores, las aventuras de Patolandia escenificaban un discurso del disimulo. Pero esa estrategia no se limitó a la presentación del trabajo, o del consumo. Ellos usaron el ocultamiento para abordar las formas de dominio estadounidense, eso que llamaron colonialismo, y que analizaron en su dimensión clásica, la ocupación militar, la dependencia política, pero, sobre todo, desde el colonialismo cultural, dado que, para Mattelart y Dorfman, una campaña exitosa de penetración ideológica en Latinoamérica era la gran explicación para la sujeción económica de esos estados.

Ambos autores definieron esa estrategia como “paternalismo por ausencia”, y sostuvieron que la inexistencia de padres y madres en la familia patuda era una metáfora de la presencia autoritaria pero camuflada de Estados Unidos en el sur del continente americano casi siempre gracias a los productos culturales norteamericanos. Argumentaron que el disimulo era fundamental en varios aspectos: el color rosa y la alegría de las historietas eran no solo el guante de cabritilla que ocultaba la mano de hierro del dominador sino también la manera que el imperio había desarrollado para formar a los otros países, de suerte que se ajustaran a su normativa, y, finalmente, eran el antídoto contra el uso de una violencia represiva que lo obligaría a saltar al centro de la escena e imponer su versión del orden. De acuerdo con los autores, ese carácter de antídoto era fundamental, pues el uso de la fuerza era una causa de la animadversión de los dominados; en cambio, la seducción a través de la cultura permitía que los países dependientes



Según Mattelart y Dorfman, cuanto más los habitantes del sur global se reconocían en la familia patuda, menos lo hacían entre ciudadanos del Sur. La estructura de poder que representaba Disney creaba las condiciones para evitar una unión de pueblos oprimidos.

orbitaran en torno al Estado central, bajo los términos de un colonialismo económico refinado. No se trataba del saqueo forzoso de los recursos naturales, sino de una forma de “colaboración” en la cual el país desarrollado acordaba un precio por los bienes que precisaba del Estado atrasado.

Todavía hoy es asombrosa la agudeza del planteamiento de Mattelart y Dorfman tras la caída del Muro de Berlín y la desclasificación de los documentos estadounidenses. Ambos autores –sin conocer los pormenores de las políticas norteamericanas– percibieron la centralidad de la comunicación en el marco de lo que los estudiosos llamaron “Guerra Fría cultural”: “una densa red de actores, prácticas y estrategias comunicativas que en la esfera de la diplomacia cultural y en el marco cronológico de la Guerra Fría contribuyeron de manera esencial a la exportación del American Way of Life en el subcontinente, incluyendo las múltiples formas de su recepción y reelaboración a nivel local” (Calandra y Franco, 2012, p.10), y cuyo rasgo más significativo fue la presencia de “originales mensajeros del imperio norteamericano”. Las autoras citadas, y ya sin el afán pragmático del libro que nos ocupa, mostraron que Donald, gracias a la colaboración de Disney con Rockefeller y con el área de “Asuntos culturales” del Departamento de Estado de Estados Unidos, era un embajador de buena vecindad. Por una parte, les mostraba a los latinoamericanos el rostro atractivo y amable de Estados Unidos; por la otra, ayudaba a convencer a los ciudadanos del norte sobre la conveniencia de aliarse con los países del sur, ricos en materias primas, pero políticamente infantiles. Allí donde nuestros autores mostraron cómo las tramas de la familia patuda se encargaban de enseñarles a los niños latinoamericanos que el tío del norte podría ser caritativo con ellos si actuaban de acuerdo con la tradición, historiadoras contemporáneas como Sol Glik (2012) evidenciaron las maneras en que esos mismos programas fabricaban para los estadounidenses una Latinoamérica de ensueño, edénica, sensual y abundante, que debían socorrer cuando, a causa de su “ingenuidad infantil”, corriera el riesgo de tornarse en un territorio caótico.

Críticas de los lectores

A lo largo de mi exposición he eludido de forma deliberada las críticas –propias o ajenas– que ha recibido *Para leer al pato Donald*. En primer lugar, porque ello excede los fines que me he trazado; en segundo lugar, porque ellas habrían condicionado toda posibilidad de pensar en torno al texto. Opté por reflexionar de forma intensiva y generosa sobre el libro con una premisa histórica y sociológica: leerlo en concordancia con el tiempo

que propició su aparición, y relacionarlo con las condiciones sociales que le otorgaron sentido. De esta manera, he planteado que aquello que hizo de esa obra un hito del pensamiento latinoamericano fue su condición de obra orgánica (en el sentido gramsciano del término), dado que fue al mismo tiempo un ejercicio del pensamiento sobre la condición latinoamericana, y un manual para la acción social.

Sin embargo, mi propuesta no estaría completa sin una mirada –desde la idea que orienta estas líneas– a las formas como ha sido recibida la obra. A este respecto aventuro una hipótesis: en gran medida, la historia del encuentro entre *Para leer al pato Donald* y sus lectores ha sido un profundo malentendido. Veamos. La corriente de investigadores argentinos liderada por Eliseo Verón, ligada a la academia rioplatense y guiada por el método semiótico formuló profundas críticas a la vocación militante del libro. Para autores como Verón, la obra era intuitiva e interpretativa, en lugar de demostrativa y analítica, como exigía la investigación. “La contradicción entre la demanda práctica (política) y las condiciones de la investigación es aún más clara en el estudio de Mattelart y Dorfman sobre el pato Donald. En este trabajo no solo se aplica como método un comentario intuitivo e interpretativo del material (de una manera que es, dicho sea de paso, sumamente dudosa); el caso me parece más grave: el problema del método ha desaparecido” (Citado en Schmucler, 1997, p. 136).

Siguiendo la lógica de esta postura, la verdad de la ciencia debía abandonar la contienda política y dedicarse a observar para comprender. Aunque resulta innegable el valor metodológico de ese postulado para quienes hacemos investigación desde la universidad, también es indudable la ingenuidad de quienes eluden el hecho de que los científicos sociales son sujetos históricamente contruidos y socialmente determinados, y eso, sumado a las lecturas formativas, le otorga un cariz particular a cada proceso de creación de saber. También es indudable que en esa formulación hay una invitación a dejar de lado nuestras comodidades ideológicas y luchar contra nuestros prejuicios.

Pero en lo que al texto que nos ocupa respecta, esa glosa niega su existencia desde la justificación que le dio vida. *Para leer al pato Donald* encarnó la producción de una alternativa política a partir de un ejercicio intelectual, y por ello, una crítica reflexiva en torno a él debería partir del modo en que sus autores asumían las relaciones entre pensamiento y revolución. Aceptar sin más el argumento de Verón se asemejaría a negar la interpretación de Marx del materialismo histórico en el Manifiesto comunista, porque

carecía de una revisión de archivo semejante a la realizada un siglo más tarde por Fernán Braudel. Con ello quiero decir que obras como la de Mattelart y Dorfman, o los textos de urgencia de Marx, son inseparables del horizonte de expectativas que encarnaron y su valor reside en haber dado un salto en la manera de relacionarnos con la realidad desde el pensar. No son obras producidas para satisfacer las exigencias del mundo universitario, sino para caldear el debate en las plazas. De allí que la actitud de los investigadores ante ellas no deba ser la del juez que dictamina cuánto se ajustan al método, sino la del caminante que busca en ellas claves para emprender nuevas rutas. Su rol no es dar una verdad para citar en los artículos, sino instigar nuestra facultad de formularnos preguntas.

Esto es lo que parece haber hecho el historiador Charles Bergquist (2000). Si los autores del libro miraron la historieta como la representación de una industria cultural ligada al capital, él se enfocó en la figura de Carl Barks, el creador de Donald; si ellos se centraron en el contenido del cómic, el historiador estadounidense lo hizo en los lectores. De esta manera, el investigador cuestionó la ceguera de los autores para reconocer la dimensión subversiva de la producción de Disney, y el hecho de que asumieran su lectura marxista como la única forma en la que era posible recibir el contenido infantil durante la década de los setenta. Según Bergquist, ambos sobrevaloraron la popularidad del cómic, teniendo en cuenta el poder en el mercado de una corporación multinacional como Disney, y de ello asumieron una capacidad total para lavar las mentes de los sujetos.

Si bien es cierto que ambas obras son diferentes, en el sentido de que buscaron responder a temas contrastantes, se inscribieron en disciplinas sociales distintas y el trabajo de Bergquist es heredero del panfleto de Mattelart y Dorfman, hay un aspecto de los comentarios del historiador que apunta al centro del horizonte de expectativas en el que se enmarcó *Para leer al pato Donald*, y al tipo de relación entre pensamiento y realidad que suscribieron Mattelart y Dorfman. Una de las ideas centrales del proyecto socialista en el que ambos militaron era la concientización de las masas. Según la variante de este postulado que había hecho carrera en nuestro continente, el pueblo no era consciente de sus condiciones de subordinación, porque el sistema capitalista se ocupaba de alienarlo. Para llevar a cabo la revolución, entonces, se requería de una vanguardia intelectual que despertara al obrero y al campesino de su letargo, y le mostrara el camino teórico y práctico para cambiar las condiciones materiales de su mundo. Esto implicó que en las distintas formas de la militancia, como el libro que nos ocupa, se asumiera al pueblo

como un conglomerado uniforme que, gracias a ser el producto de la fase capitalista de acumulación, compartía una forma de relacionarse con las cosas, respondía de idéntica forma a los mismos estímulos, y abrazaría como suyo el proyecto revolucionario abanderado por la vanguardia.

En términos prácticos, ese conjunto de premisas devino en fracasos guerrilleros como el del Che Guevara en Bolivia, y en términos del libro de Mattelart y Dorfman, la aceptación de tales planteamientos derivó en la idea según la cual la masa latinoamericana recibía de forma pasiva y uniforme el contenido de Disney. Con ello no estoy repitiendo el argumento que sostiene que la mayor carencia del libro es la ausencia de entrevistas a niños u otra forma de acercamiento a la recepción de la historieta. Estoy cuestionando el supuesto revolucionario de una época; supuesto que en gran medida consistió en replicar una fórmula marxista-leninista para la solución de problemas que se enraízan en la historia continental, estoy criticando la negación de la pluralidad y las contradicciones de la historia latinoamericana que resume el libro. Estoy criticando, además, la manera en la que fue encasillada la investigación en comunicación en esa apuesta política. A la percepción de la revolución –en su versión marxista-leninista– como la fuerza capaz de construir el continente con otras bases, correspondió la atribución ingenua de un poder totalizador a la ideología capitalista. Así, libros como el de Mattelart y Dorfman partían de la creencia de que el mensaje actuaba en los sujetos por la fuerza de su origen, y lo estudiaban sin detenerse en su contexto institucional.

Esto devino en una falta de comprensión sobre el funcionamiento de esas instituciones que percibían como portadoras de la ideología del capital, y de las lógicas materiales de la producción de contenido. Se trataba de una ceguera que restringía las posibilidades de acción para el tipo de cambio que esos autores aspiraban a producir en Chile, pues resultaba difícil deconstruir un sistema cuyo entramado real era extraño. De hecho, los efectos de ese recorte fueron reconocidos poco después del derrocamiento de la Unidad Popular por los integrantes de Quimantú, mediante artículos de reflexión sobre los límites y alcances de lo realizado en esa editorial, porque fue justamente un movimiento popular, orquestado por los medios tradicionales, el primer paso que marcó la caída del proyecto socialista del país austral.

Sin embargo, no quiero que se interprete lo dicho como una negación del enraizamiento del libro en una línea de pensamiento sobre lo latinoamericano. Ciertamente, *Para leer al pato Donald* está atravesado por la sensibilidad de una parte de la izquierda latinoamericana que veía en el marxismo-leninismo una herramienta para el cambio continental. Esta obra encarnó esa

preocupación política por el destino de un puñado de naciones, y posicionada en esa esfera es también un testimonio sobre ese prejuicio del que debe cuidarse cualquier investigador, intelectual o político. El libro es, además, portador de unas preocupaciones que como materia investigativa conservan toda su pertinencia, ya sea para interrogar nuestro pasado o para problematizar nuestro presente. En este sentido, la obra de Mattelart y Dorfman tiene mucho que aportar a los estudios sobre la historia del pensamiento y las prácticas comunicacionales en el marco del desarrollismo, los contenidos que en aquel entonces eran considerados útiles para el desarrollo latinoamericano, o los obstáculos que impedían la autonomía del subcontinente. Ella ofrece claves para pensar, o repensar la relación entre ciencias sociales e intervención social; la interacción entre pensadores latinoamericanos, universidad, Estado, institucionalización de las ciencias sociales y vínculos entre los países latinoamericanos y Estados Unidos. Sus argumentos abren compuertas para entender las relaciones entre industrias culturales, Guerra Fría Cultural, cambio social en los países latinoamericanos y las percepciones de nuestros estados con respecto a Estados Unidos. La narrativa del libro, y sus reflexiones sobre el marxismo y la dominación que marcaba al sur global, resultan sugerentes para explorar los sueños, ideologías e itinerarios que insuflaron de vida el proyecto revolucionario de Chile.

Por otro lado, el libro continúa siendo un referente temático y de sensibilidad en el pensamiento político-económico de la comunicación, en cuanto la manera de estudiar los medios más allá de un determinismo tecnológico y de un cerramiento textual (Grimson y Varela, 2002). Es una invitación vigente a pensar los medios a partir de conceptos, y a interrogar el sentido y el origen de los conceptos que empleamos. El libro nos insta a ejercitarnos en la duda respecto a aquello cuya naturalidad e inocencia damos por cierta, a aceptar que el lenguaje es un territorio lleno de trampas y a buscarlas para no ser cazados por ellas. Hay también una invitación a no dejar de lado el estudio de las lógicas de dominación que encarnan los medios, en virtud del auge de la resistencia. En palabras de Armand Mattelart: “El problema de las Ciencias Sociales críticas es el triunfalismo; durante décadas creímos en el triunfo de la clase obrera a nivel mundial, en la revolución mundial, hoy ese triunfalismo se reproduce en relación con la capacidad que tiene la gente para resistir. Es cierto que los individuos y los grupos sociales resisten pero creo también que muchas de las formas que se bautizan un poco rápidamente como resistencia son de naturaleza darwiniana, y sólo traducen la capacidad de la humanidad para “adaptarse”

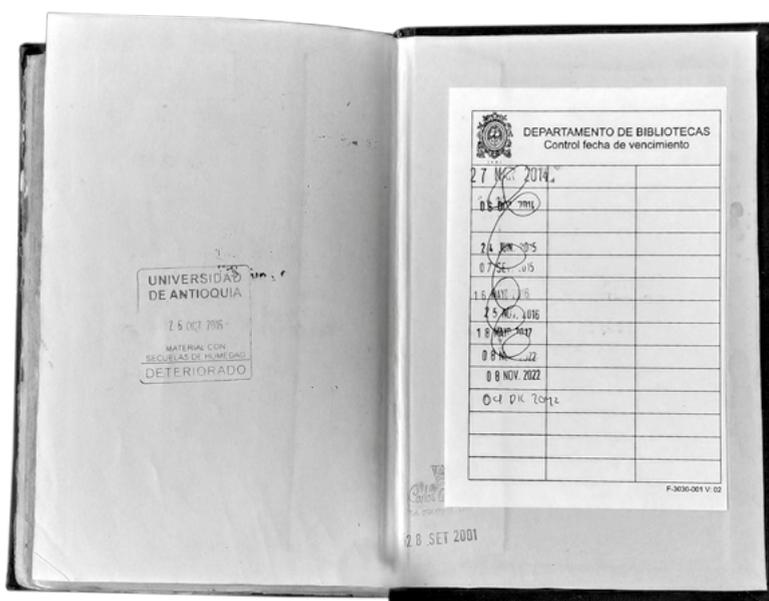
a nuevas condiciones. El problema está ahí, en reconocer la fuerza de estos nuevos interrogantes” (Causas y azares, 2003, p.12). Lo que subyace a este comentario no es tanto el retorno necesario a los abordajes de *Para leer al pato Donald*, sino un llamado a crear herramientas de análisis que permitan ejercitar la crítica a las realidades contemporáneas.

Conclusión

Estas líneas han estado marcadas por un doble propósito: una apuesta de lectura desnuda de *Para leer al pato Donald* y una revisión reflexiva de algunos comentarios y apropiaciones de la obra. De esta manera, quise experimentar una ruta alterna para abordar la historia del pensamiento en torno a la comunicación latinoamericana. Normalmente, los ejercicios de esta naturaleza suelen remontar las aguas del discurso, es decir, llegar al texto a través de las interpretaciones vertidas sobre él. Estas líneas dan cuenta del gesto inverso: viajar a partir de las claves de lectura que propusieron los autores en el contexto de la escritura del libro. Ese ejercicio permite comprenderlo, no en cuanto *rara avis* de la literatura académica de las comunicaciones, sino como un caso paradigmático de las ambivalencias que atravesaron el surgimiento del pensamiento crítico latinoamericano en ese campo de saber.

Para leer al pato Donald fue el más conocido de los experimentos de orientación del pensamiento de la comunicación hacia la práctica política, y es desde los sueños y la pragmática de sus argumentos que debe ser calibrado el peso de sus aportes y la profundidad de sus falencias. El libro

Incontables fichas de préstamo han pasado por los ejemplares de *Para leer al pato Donald*, que aún hoy es un libro bastante consultado en las bibliotecas de América Latina. Fotografías del libro: Jhojan Meneses.



fue un instrumento más de la rebelión política y la inconformidad económica que debía luchar junto a las protestas, la teoría marxista, las campañas de organización del pueblo y las armas, por un cambio radical de las estructuras sociales del continente.

En ese sentido, la vehemencia de sus argumentos sobre el poder de Disney, la ceguera que manifiesta respecto a los matices en el peso de la ideología, el mesianismo que resume en cuanto a la fuerza transformadora de la vanguardia sobre un pueblo que esperaba el camino de la emancipación, son síntomas de una forma de asumir el pensamiento social como una fuerza volcada a la solución inmediata y material de los problemas sociales, desde el compromiso con la política.

También son síntomas de una forma de hacer investigación que si bien pasó por la formación universitaria, tuvo como ambición trascenderla. Para pensadores como Armand Mattelart, Ariel Dorfman, Orlando Fals Borda o Pablo Freire, las universidades eran valiosas como punto de encuentro de ideas, debate de posturas y producción de saber, pero el verdadero valor de lo que allí se gestaba se medía en las calles y en el campo, y era allá hacia donde debía orientarse el pensamiento. *Para leer al pato Donald* representa una serie de apuestas cuyos argumentos no estaban diseñados para ser bien ponderados entre pares académicos, sino para medir sus fuerzas en la lucha contra los po-

Referencias bibliográficas

Bergquist, Charles. (2000). Releyendo el pato Donald: El trabajo, la autoridad y la moneda en los comics Disney. En: V. Uribe Urán y L. J. Ortiz Mesa, (Eds.), Naciones, gentes y territorios. Medellín: Ediciones Universidad de Antioquia.

Calandra, Benedeta y Franco, Marina. (2012). La Guerra Fría cultural en América Latina. Buenos Aires: Biblos.

Castro, Josué. (1974). El tercer mundo frente a los países ricos. Buenos Aires: Ediciones del Sol.

Causas y Azares. (2003). Entrevista con Armand Mattelart. Intelectuales, comunicación y cultura: entre la gerencia global y la recuperación de la crítica. Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación, 5 (1), 22 p. https://www.infoamerica.org/documentos_pdf/mattelart.pdf

Glik, Sol. (2012). No existe pecado al sur del Ecuador. En: B. Calandra y M. Franco, (Eds.), La Guerra Fría cultural en América Latina. Buenos Aires: Biblos.

Grimson, Alejandro y Varela, Mirta. (2002). Culturas populares, recepción y política. Genealogías de los estudios de comunicación y cultura en la Argentina. En: D. Mato (Ed.), Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Hall, Stuart. (2014). Notas de Marx sobre el método: una 'lectura' de la Introducción de 1857. En: Sin garantías: Trayectorias y problemáticas en estudios culturales. Popayán: Envióon.

Horkheimer, Max. (2000). Teoría tradicional y teoría crítica. Barcelona: Paidós.

Horkheimer, Max. & Adorno, Theodor. (1988). Dialéctica del iluminismo. Buenos Aires: Sudamericana.

Martín-Barbero, Jesús. (2002). Oficio de cartógrafo: Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.

deres del capital y la “recurrencia” de la historia continental.

Sin embargo, basta un recorrido por los índices de las obras comprometidas publicadas en los países latinoamericanos durante los años setenta para descubrir que muchos textos contruidos bajo las mismas premisas de ese que nos ocupa, duermen ahora su confortable olvido de polvo en anaqueles. *Para leer al pato Donald*, no. Ello se debe a que los autores arrojaron luces sobre aspectos que continúan siendo objeto de preocupación en el campo de las comunicaciones, con argumentos sugerentes. Estoy hablando, por ejemplo, de la demostración de que los problemas comunicacionales no pueden ser comprendidos a partir del determinismo técnico y el cuestionamiento de los supuestos que explican la desigualdad. Esto también obedece a que el libro marcó un precedente latinoamericano en el uso de conceptos que hoy son cardinales en las ciencias sociales regionales, como la deconstrucción de discursos, el imperialismo cultural, o la decolonialidad. Finalmente, *Para leer al pato Donald* reta a los estudiosos y los convoca a investigar el revés de sus argumentos. Es una provocación que aletea en nuestro horizonte. 🌪

Mattelart, Armand. (1971). Lucha de clases, cultura socialista y medios de comunicación masivos. Cuadernos de la realidad nacional, (8). CEREN, Universidad Católica.

Mattelart, Armand y Dorfman, Ariel. (1972). Para leer al pato Donald: Comunicación de masa y colonialismo. Ciudad de México: Siglo XXI.

Mattelart, Michèle. (2011). Comunicación y movimiento popular. Un momento emblemático. Chile 1970-1973. Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación, 116, 75-80.

Schmucler, Héctor. (1997). Memoria de la comunicación. Buenos Aires: Biblos.

Zarowsky, Mariano. (2009). Políticas culturales y comunicación popular en el gobierno de Salvador Allende. La intervención política intelectual de Armand Mattelart [Presentación de paper]. V Jornadas de Jóvenes Investigadores. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Argentina. <https://www.academica.org/000-089/116.pdf>

otras miradas

Van Gogh,

del arte anónimo en el siglo XIX a narrativa transmedia en el siglo XXI

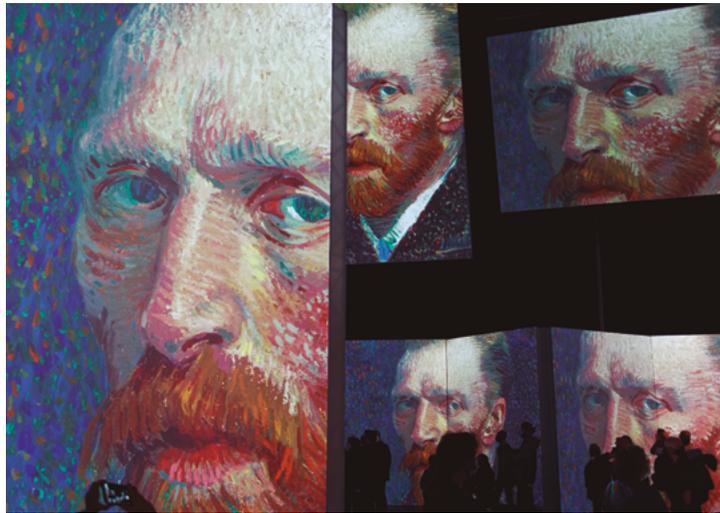
María Uribe Wolff

Traductora inglés-francés-español de la Universidad de Antioquia. Ha traducido y ha diseñado contenido digital para redes sociales como parte de la estrategia PapersUdeA de la Universidad de Antioquia.

También ha diseñado cursos de inglés para el área de Extensión de la Institución Universitaria Digital de Antioquia.
mambokonga@gmail.com

Las narrativas transmedia se apoyan en la explosión tecnológica digital propia del siglo XXI. Sin embargo, no es necesario que un relato se conciba en la actualidad para convertirse en una narrativa transmediática. Las mismas tecnologías digitales con las que se diseña la expansión de historias actuales sirven para convertir contenido monomediático, aun de siglos anteriores, en narrativas que se expanden a través de múltiples medios. En este artículo, la autora toma la exposición Van Gogh Alive-The Experience para mostrar cómo una producción pictórica del siglo XIX se convierte en una red hipertextual que se cuenta a través de sonidos, imágenes animadas y estáticas, textos y aromas, y, gracias a las tecnologías digitales, alcanza el nivel de producción cinematográfica. Así, la convergencia tecnológica permite expandir contenido concebido con tecnologías antiguas hacia narrativas transmedia que explotan las posibilidades comunicativas actuales.

Siguiente página, fotografías: arriba y abajo izquierda: María Uribe Wolff. Fotografía abajo derecha: Flickr, Mac McCreery, CC BY-NC-ND 2.0. <https://www.flickr.com/photos/si-mac/50482273111/>



“... el objeto exhibido recuperará su carácter sugestivo conocido por el mundo mágico en una forma más primitiva, puramente sensual”.

Alexander Dörner.

Introducción

Vincent van Gogh tuvo una corta y, mientras vivió, anónima carrera artística. En vida, solo vendió una pintura. Podría decirse que pintaba para sí mismo: para tramitar su soledad, sus tormentos, sus desencuentros en sus relaciones y con el mundo, así como la intensidad de sus sentimientos y creencias. Se sabe que tuvo una vida trágica. La pintura le llegó como un instinto tardío –nunca recibió formación artística–, después de probar y fracasar en otras ocupaciones. A ella, se dedicó desde los 27 hasta los 37 años: la última década de su existencia. Pese a la brevedad de su paso por el arte, la producción del pintor neerlandés fue sumamente prolífica. Hoy, unos 130 años después de su muerte, van Gogh es el principal exponente del posimpresionismo. Sus obras se venden por cientos de millones de dólares y se exhiben en museos tales como el MoMA en Nueva York y el Museo de Orsay en París. Así pues, en el siglo XX, la obra de van Gogh sobrepasó lo que fueron su realidad y sus expectativas en el siglo XIX, dio el salto del anonimato al estrellato y alcanzó el máximo de las posibilidades para un artista. Sin embargo, el siglo XXI, con su digitalización y sus efectos computarizados, traería nuevas dimensiones para el arte pictórico en general. A continuación, se relata cómo, a través de una explosión tecnológica, el arte sale de los museos y se convierte en una ficción cinematográfica propia del siglo XXI.

Van Gogh Alive–The Experience

Van Gogh Alive–The Experience, en términos escuetos, es una exposición del artista neerlandés Vincent van Gogh en formato multimedia. Sin embargo, como su nombre lo indica, más que una exhibición de arte en un formato novedoso, es una experiencia inmersiva multisensorial que rompe con la tradición de exhibir el arte a una distancia obliga-

toria del observador en galerías silenciosas que exigen un comportamiento solmene de visitantes. El espectáculo –así puede llamarse– está diseñado para involucrar al espectador a través de sus sentidos. Sobre las paredes, columnas y pisos oscuros de una gran galería, se proyectan a gran escala más de 3000 imágenes del artista, incluidas sus obras más famosas. Allí, gracias a la tecnología Sensory4, estrellas fugaces de *La noche estrellada* caen en la ropa de los visitantes, los cuervos animados de *Trigal con cuervos* rozan la piel, y los *Lirios* proyectados en el piso quedan bajo los zapatos de niños y adultos que pasan por encima de ellos una y otra vez. Toda clase de fotos está permitida, por cierto. Al mismo tiempo, las melodías de Yann Tiersen, Bach, Vivaldi y Handel sirven de banda sonora a las imágenes y las fragancias de limón, ámbar, salvia y lavanda recrean el paisaje olfativo de la campiña francesa. El objetivo de todos estos estímulos es evocar en el espectador los pensamientos, sentimientos y estados de ánimo del artista –el mundo del artista– durante su estancia en el sur de Francia, donde creó algunas de sus pinturas más reconocidas.

Esta puesta en escena es un ejemplo de narrativa transmedia (NT) en la que el arte pictórico abandona su formato y lenguaje tradicionales y alcanza una nueva dimensión. En el libro *Narrativas transmedia, cuando todos los medios cuentan*, Carlos A. Scolari (2013) explica que “las NT son una particular forma narrativa que se expande a través de diferentes sistemas de significación (verbal, icónico, audiovisual, interactivo, etc.) y medios (cine, cómic, televisión, videojuegos, teatro, etc.)”. Así mismo, hace una diferencia importante entre las NT y las adaptaciones de un lenguaje a otro. En este caso, estamos hablando de “una estrategia que va mucho más allá y desarrolla un mundo narrativo que abarca diferentes medios y lenguajes” (2013, p. 10).

En *Van Gogh Alive*, el lenguaje pictórico o icónico pasa a ser audiovisual en un formato cinematográfico, con banda sonora a bordo. De igual modo, en la inmersión sensorial del espectador, el arte de van Gogh adopta un formato interactivo.



Fotografía: María Uribe Wolff.

A diferencia de producciones actuales que se conciben para ser transmedia, esta historia inició en el siglo XIX, lejos de las tecnologías digitales, las realidades virtuales y los conceptos de comunicación del siglo XXI. Un artista pobre y atormentado había emigrado de los Países Bajos, con escala en París, al sur de Francia, donde se dedicó a plasmar en lienzos los objetos y paisajes de su entorno. Vincent van Gogh, que a duras penas contaba con medios económicos para sobrevivir, no podía imaginar que, dos siglos después, sus pinturas posimpresionistas iban a desbordar los lienzos de la forma descrita. Este eje temporal en épocas distintas, o mejor, esta “destemporalización” de la obra de van Gogh es otra característica de *Van Gogh Alive* como NT.

En *Narrativas transmedia, entre teorías y prácticas*, Vicente Gosciola (2012) retoma el concepto de “destemporalización” de Hans Ulrich Gumbrecht, que afirma que esta nos sitúa en la dilución de pasado, presente y futuro. Tal disolución del eje temporal se materializa en la exposición simultánea del espectáculo en varias ciudades del mundo. Si bien Gosciola toma la duración efímera de los temas en redes sociales como muestra del concepto de Gumbrecht, la dilución del tiempo, en este caso, se mide en siglos. Esta elipsis, sin duda involuntaria, permitió un hueco narrativo gigante. El relato que viene a llenar dicho hueco se soporta en la explosión tecnológica que ha surgido desde el origen de la narrativa hace más de cien años. Como afirma Scolari:

Si en los medios tradicionales (cine, televisión, literatura) las elipsis eran lo descartable, lo no importante, en las NT asumen un papel fundamental: lo que no muestra un medio lo puede mostrar otro. Dicho de otra forma: lo que en un medio es elipsis, en el otro es relato explícito (...) (*strategic gaps*) dentro de la narrativa y reservar estos saltos para ser completados o mejor comprendidos a través de extensiones narrativas (2013, p. 38).

Henry Jenkins, en su blog *Confessions of an Aca-Fan*, identificó siete fundamentos de las NT que Scolari resumió en su libro. Estos fundamentos son: expansión vs. profundidad, continuidad vs. multiplicidad, inmersión vs. extraíbilidad, construcción de mundos, serialidad, subjetividad y realización. Es probable que los desarrolladores de Grande Experiences, empresa creadora de *Van Gogh Alive*, sean seguidores de Van Gogh, aunque este, productor de su propia obra, no hubiera planeado una estrategia transmedia. Grande Experiences, sin embargo, difunde y amplía la obra del artista con una producción propia y cumple los principios de profundidad, subjetividad y realización de Jenkins. Así mismo, se configura la serialidad en una red hipertextual no lineal y polimediatía. Por otra parte, al inducir al espectador del siglo XXI, a través de experiencias sensoriales y artilugios tecnológicos, a experimentar el mundo físico y mental del autor, se da un caso de multiplicidad y continuidad:

el artista y su mundo se transportan al lugar y tiempo de la exposición. *Van Gogh Alive* es, por definición, una experiencia inmersiva en la que el mundo de van Gogh se reconstruye en una ficción del siglo XXI.

La obra de van Gogh tiene la posibilidad de convertirse en transmedia a partir del momento en que Grande Experiences la retoma “para liberarla del medio” y someterla a “un proceso inmaterial que puede asumir múltiples formas de materializarse y mediatizarse en el mundo”, como se afirma en el sitio web *Discovering Art*, patrocinado por la Unión Europea (2016). La exposición integra aspectos personales y artísticos de la vida del pintor en una progresión cronológica que fue producto de la colaboración entre Grande Experiences y el Museo Van Gogh de Holanda. La idea es que el espectador emprenda un “viaje” –como las promotoras describen la exposición– por la vida del pintor durante unos cuarenta minutos. Para esto, Grande Experiences se vale de un sistema multicanal que combina gráficos en movimiento, sonido envolvente de calidad cinematográfica y hasta cuarenta proyectores de alta definición, cuyas imágenes se reflejan en los elementos arquitectónicos del lugar de la exhibición: paredes, piso, columnas, vértices, paneles dispuestos para la exposición, etc. Es un entorno multipantalla diseñado para colmar los sentidos de los espectadores, un *videomapping* llevado a un estado hiperbólico o, como afirma Valdetaro acerca del transmedia, “un sobredimensionamiento del aspecto estésico” (2015, p. 73).

En este punto, es interesante señalar el eco que hace en *Van Gogh Alive – The Experience* la definición que, ya en 1947, proporcionaba el historiador de arte Alexander Dörner: “Transmedia es una metodología para diseñar experiencias (...) a través de plataformas industriales, los museos participan de las energías tecnológicas y los medios sociales para situarse dentro de la ‘vida materialista-práctica del día’” (Dörner, 1947, citado por Fryett, 2012, p. 31).

Al entorno multipantalla propiamente dicho, lo precede una sala en la que pequeños recuadros fijados a las paredes muestran las obras del artista acompañadas de una breve explicación. En esta parte, también se encuentran bosquejos de cuadros de van Gogh con una frase del artista. Dichos bosquejos se exhiben en paneles del tamaño de paredes. Luego, el espectador pasa al lugar dispuesto para el espectáculo, que se ha presentado en carpas o en edificios. En todo caso, el espacio suele oscilar entre 500 y 1000 metros cuadrados. El hilo conductor de la narrativa son las famosas *Cartas a Theo*, un compendio de alrededor de 600 cartas que Vincent le escribió a su hermano. Este documento epistolar resulta la principal fuente de información para conocer la vida y analizar la obra de van Gogh. Los manuscritos originales

se van proyectando sobre las superficies del lugar en orden cronológico. En países de habla hispana, se muestran fragmentos de las cartas en inglés con sus respectivas traducciones al español. Este componente multimedial permite al espectador adentrarse en los pensamientos más íntimos del pintor. Además, constituye un eje, que podríamos llamar textual, en el desarrollo del guion de esta exposición cinematográfica. Las cartas revelan, sobre todo, una búsqueda personal y artística incesante. Así mismo, dan cuenta de una personalidad en extremo retraída, numerosos problemas en las relaciones interpersonales y una insatisfacción permanente. El texto epistolar va acompañado de fotografías de un van Gogh joven, además de bocetos que, cabe suponer por la lógica de la exposición, corresponden a la misma época.



Las fragancias, por su parte, reproducen los aromas de los paisajes representados y apelan al poder evocativo del olfato. Así, se desarrolla, de manera conjunta, una trama convergente y multimedia profundamente emotiva. (Imagen, *Almendro en flor*  es.wikipedia.org)

A la progresión biográfica, la acompaña una progresión geográfica. Es decir, la exposición se va presentando en el orden de las ciudades, pueblos y aldeas en los que vivió y pintó van Gogh. Un breve texto en inglés y español introduce el lugar de estadía y creación. Además, explica las características de su estilo en dicho sitio. Así, los primeros cuadros que vemos corresponden a su periodo en los Países Bajos, en los primeros años de la década de 1880. Los tonos sombríos caracterizan los cuadros de esta época. Así puede verse en *Los comedores de papas*, tal vez su obra más famosa de este periodo. En la obra de van Gogh, los colores tienen que ver mucho con el clima del lugar en el que se encuentra y con su estado de ánimo. La paleta que utilizó durante su producción en los Países Bajos refleja tanto su compasión por las personas que pintaba –campesinos, mineros, personas pobres– como el clima lluvioso y gris del lugar. Esta parte de la experiencia también muestra varios bocetos a blanco y negro y da cuenta de los inicios de van Gogh en el arte. Cabe recordar que su carrera artística fue de una singular brevedad: de 1880 a 1890.

Las pinturas ambientan las cartas, la música acompaña a las pinturas, y las fragancias evocan los paisajes. De este modo, en la muestra pictórica progresiva, una melodía triste intuye un sentimiento de abatimiento revelado

en una carta. En cambio, si el sentimiento revelado es de optimismo, lo que escuchamos es música alegre. Las fragancias, por su parte, reproducen los aromas de los paisajes representados y apelan al poder evocativo del olfato. Así, se desarrolla, de manera conjunta, una trama convergente y multimedia profundamente emotiva. La convergencia, según Jenkins, es uno de los elementos constitutivos del concepto de NT, pues a los consumidores les gusta “sumergirse en las historias, reconstruir el pasado de los personajes” (Jenkins, 2003, citado por Scolari, 2013, p. 10). En palabras del artista visual Albert Hwang, quien diseña producciones similares a la descrita aquí:

Me esfuerzo por hacer un trabajo que sea emocional e inteligente, un trabajo que se registra con el cuerpo y la mente. Para apelar al cuerpo, se construye la narración mediante la activación de nuestros instintos viscerales para lograr una conexión (Hwang, 2012, citado por López Altamirano, 2015, p. 152).

En 1886, van Gogh emigró a París, como tantos artistas de su época. Debe recordarse que su hermano era comerciante de arte, por lo que conocía a importantes pintores contemporáneos. Por intermedio de Theo, Vincent conoció a los impresionistas y los puntillistas. Estas escuelas ejercieron una gran influencia en su obra, y la exposición va mostrando la evolución de su estilo: las pantallas empiezan a mostrar cuadros con paseantes en bulevares, huertos, cafés, jardines y paisajes urbanos. Aquí podemos ver que el encuentro con el impresionismo es un hallazgo para van Gogh: su paleta se ilumina y su pincelada se vuelve corta. El periodo en que se desarrolla su obra pictórica coincide con el periodo de auge del impresionismo. También en París, van Gogh conoció el arte japonés, cuyos fuertes contornos y contrastes de colores tienen un impacto inmediato en su estilo. Aparecen en la sala grabados en madera con motivos japoneses, a los que acompaña una melodía oriental. De este periodo, perduran algunos bosquejos en blanco y negro. París parece más iluminado que los Países Bajos, pero no tan iluminado como lo que vendrá luego.

Dos años más tarde, la acelerada vida urbana de la capital de Francia agotaría al sensible pintor, quien decidió mudarse al sur de ese país. En 1888, van Gogh arribó a Arlés y, con ello, la luz y el sol llegaron a los colores de su paleta: todos los tonos imaginables de naranja, amarillo, verde, azul... Lo que más llama la atención a Vincent de su nuevo hogar es la intensa iluminación. En sus pinturas, no se ven sombras; solo luz y color. Se ha dicho que el color de la obra de van Gogh tiene mucho que ver con el clima del lugar donde vivía y, también, con su estado de ánimo. Pues bien, el periodo que el artista pasó en el sur de Francia estuvo lleno de turbulencia. En Arlés, pintó

campos, canales, huertos, jardines, árboles, flores, frutos, naturaleza... Fue allí donde afirmó: “El pintor del porvenir es un colorista como no lo ha habido todavía”. En los proyectores de la exhibición, también se presentan imágenes alusivas a los momentos y escenarios de su vida como rieles en movimiento, flores coloridas, trigales o un sol brillante sobre un cielo claro. Podría decirse que estas imágenes contribuyen a la ambientación de la narrativa. Algunas veces, las pinturas de van Gogh se superponen a las imágenes, como es el caso de *Los girasoles*, que se superponen a un cielo iluminado por un sol radiante. Finalmente, la estabilidad mental y emocional del artista se deteriora en Arlés, por lo que le resulta necesario mudarse a Saint Remy.

En 1889, van Gogh tomó la decisión de internarse en el hospital mental de Saint Remy, donde pasó un año. En este punto de la exposición, se proyectan fotos en blanco y negro de pacientes psiquiátricos en camisas de fuerza. También en blanco y negro, se muestran fotografías del personal y las instalaciones del hospital. Sobre el piso, aparece un boceto de un puño. La música que acompaña la proyección es dramática, pero estas imágenes y sonidos se remplazan de inmediato con pinturas coloridas —por ejemplo, *Los lirios*— y música cálida y tranquila. Este es un periodo sumamente prolífico en la carrera de van Gogh. Durante ese año, pintó 150 cuadros, incluido *Almendra en flor*, en el que es clara la influencia del arte japonés. A Vincent, se le permitía salir del hospital para pintar. En esos años, en el sur de Francia, le escribió a su hermano una frase que ha cobrado un significado especial con el tiempo: “En el color, busco la vida”. En medio de la turbulencia e inestabilidad, creó algunas de sus obras más famosas: *Terraza de café por la noche*, *La noche estrellada* y *Dormitorio en Arlés*, por ejemplo.

En 1890, van Gogh se mudó a Auvers-sur-Oise, un pueblo cerca de París, donde vivía su hermano Theo. Cuando la exposición entra en este periodo y localidad, suenan graznidos de cuervos. Es en esta etapa que la exposición se llena de símbolos premonitorios. La música se hace dramática y fúnebre. Allí precisamente, en Auvers-sur-Oise, pintó *Campo de trigo con cuervos*. Cuando esta pintura se proyecta en la sala, suena un disparo, y los cuervos salen volando de los trigales como asustados por el ruido. El disparo marca el fin de la exposición y de la vida de van Gogh.

Hay varios aspectos que convierten a *Van Gogh Alive* en una experiencia que rompe radicalmente con una visita tradicional al museo de arte. Uno de esos aspectos son los efectos especiales, que le dan una vida particular a la exhibición. En un momento, vemos pájaros dibujados volando sobre las cartas. En otro, vemos que el tren de algún boceto cobra vida y circula

por la sala. Luego, somos testigos del viento que “desprende” las flores de un almendro o “mece el trigo” mientras campesinos estáticos lo recogen. Las pinturas también van incursionando en la sala por medio de algún efecto especial. A veces pareciera que cayeran gotas de pintura que van adoptando las formas de las figuras sobre un lienzo en blanco. Este mismo efecto se da en el sentido opuesto: las formas desaparecen como si se consumieran en gotas de pintura, y otra vez queda un lienzo en blanco. En ocasiones, las obras aparecen de repente sobre una pared, una columna, el piso o el techo. Así mismo, desaparecen para darles paso a otras. Algunas veces, hacen su entrada deslizándose de arriba abajo; otras, de abajo arriba. Otro efecto utilizado es el de un lienzo de fondo negro en el que van apareciendo elementos aislados, uno tras otro, hasta completar un cuadro. Este efecto también se da en el orden opuesto: los elementos de una obra van desapareciendo uno tras otro hasta dejar un lienzo de fondo negro. *El Dormitorio en Arles* se presenta vacío y va llenándose poco a poco: primero, aparece una silla; luego, la cama; después, la otra silla, la ropa colgada en el perchero detrás de la cama, la mesita con los artículos de tocador y alimentos, y, por último, se hacen visibles los retratos colgados en la pared. Gracias a la digitalización, el tamaño de los lienzos originales se amplía. Las obras ocupan el espacio de una pared, una columna, un panel, un recuadro en el piso o todo el piso. En ciertos momentos se proyectan varias obras al tiempo. Otras veces, estas se agrandan y multiplican para que llenen todo el espacio. En *La noche estrellada sobre el Ródano*, por ejemplo, los reflejos de las estrellas en el río ondulan por toda la sala, y se da el milagro de que los espectadores caminen sobre el agua. Por su parte, las estrellas de *La noche estrellada* se arremolinan por las paredes, el piso, las columnas, la piel los observadores, etc. En *Trigal con cuervos*, los cuervos revolotean de un lado a otro mientras los visitantes



Fotografías: María Uribe Wolff.

se pasean por los campos de trigo que se extienden por doquier. Es un caso de “lo territorial como instancia posible para narrar, más allá de los entornos virtuales”, como diría Irigaray (2015, p. 116). El sobredimensionamiento permite apreciar la técnica de la obra con mayor detalle y facilidad. Así, pueden observarse desde los toques puntillistas del periodo en París hasta la pincelada ondulante de las últimas pinturas. Las obras también se clasifican por motivos. Los molinos, girasoles, jardines o autorretratos constituyen ejes temáticos en los diferentes momentos de la exposición. Las proyecciones están en constante movimiento, y hay luces, colores y sonidos de principio a fin en lo que Valdetaro (2015) llamaría un sensorium.

Vemos, entonces, que no se trata de contemplar los cuadros en su realidad física. De hecho, los originales están ausentes. Lo que hay son proyecciones que inundan el espacio y envuelven a los espectadores, cuyos cuerpos, como diría Valdetaro (2015), son permanentes dispositivos de contacto. Es, en todo el sentido de la palabra, una experiencia “inmersiva” que, como se ha visto, proporciona un grado de interactividad bastante elevado. A propósito de la interactividad, la exposición ofrece la posibilidad de tomarse una foto en una reproducción a escala real de *El dormitorio de Arlés*. Es el arte explorado desde el entretenimiento, por lo que resulta un espectáculo muy apropiado para niños. Otro aspecto disruptivo es la disposición de las salas, que cuentan con numerosas bancas y sillones estilo *puff* para que la gente se sienta libre de circular, sentarse e, incluso, recostarse. Además, se incentiva el uso del celular para tomar fotos y filmar, contrario a lo que sucede en los museos.

Para completar la descripción de *Van Gogh Alive* como NT deben mencionarse otras dos características de las producciones transmedia que no son ajenas a esta exposición. Una es el sistema de franquicias. Como cualquier museo, *Van Gogh Alive* tiene una tienda propia, donde se venden todo tipo de productos: sujetador de celular en forma de oreja, delantales de cocina, muñecos, encendedores, libretas, libros, etc. La otra característica es la diversidad narrativa, es decir, la manera en que un elemento de un mundo narrativo se emplea de forma diferente según la extensión de la obra. En este caso, encontramos, por ejemplo, un modelo de van Gogh al estilo Catriña para celebrar el Día de Muertos en Ciudad de México.

Conclusiones

Si bien el lenguaje transmedia, que se sirve tanto de las nuevas tecnologías, se adapta de forma más natural y directa a producciones actuales, *Van Gogh Alive–The Experience* demuestra que las posibilidades a la hora de crear una narrativa transmedia son infinitas. Esto se debe a un concepto clave de la

naturaleza de las NT: la expansión. Cualquier obra de cualquier época, como en el caso de la de van Gogh, puede hacerse propia (subjetividad) y, con las opciones tecnológicas de nuestra era, pueden explorarse nuevas estéticas en distintos formatos –estéticas transmediales– para expandir lo existente y producir algo nuevo.

Las NT permiten apropiarse de cualquier obra, historia, edificación, música, película, moda, material educativo... Incluso, una historia, un edificio, un tipo de música y una obra pueden hacer todos parte de una misma producción transmedia. Es el caso de *Van Gogh Alive*. Así pues, lo que hace el transmedia es derribar barreras, abrir posibilidades y conectar fronteras: narrativas, estéticas, didácticas, informativas, expresivas, etc. Entonces, si bien no todo es transmedia, todo *puede* serlo. Lo claro es que no necesariamente es decisión del autor original.

Es pronto para saber si *Van Gogh Alive* y las producciones de este estilo, ingenizadas por Grande Experiences, inauguraron una nueva forma de exhibir el arte, si continuarán como un espectáculo complementario a las exposiciones tradicionales, o qué rumbo tomarán. Lo que sí puede afirmarse es que lo transmedia está muy acorde con esta época tan interactiva e hiperconectada, tan dependiente de la tecnología digital para aprehender la realidad y tan preocupada por la inclusión. Por eso, no sería de extrañar que lo transmedia se convirtiera en una especie de género creativo y estético para “celebrar la multiplicidad que surge de ver los mismos personajes e historias contados de formas radicalmente diferentes” (Jenkins, 2011, citado por Fryett, 2012, p. 42), con la posibilidad de que el género se vuelva transversal a cualquier campo de la actividad humana.♥

Referencias bibliográficas

Fryett, Julia. (2012). *Transmedia Art Exhibitions, From Bauhaus to Your House* [en línea]. Disponible en: <https://issuu.com/xhibitor/docs/xhibitor> (consultado el 15 de julio de 2021).

Gosciola, Vicente. (2012). Narrativa transmídia: conceituação e origens. En: D. Porto Renó (Comp.), *Narrativas Transmedia. Entre teorías y prácticas* (p. 7). Bogotá: Editorial Universidad del Rosario.

Irigaray, Fernando. (2015). Navegación territorial: entramado narrativo urbano. En: F. Irigaray y A. Lovato, (Eds.), *Producciones transmedia de no ficción. Análisis, experiencias y tecnologías* (p. 116). Rosario: UNR Editora.

López Altamirano, Otoniel Josafat. (2015). Hombre bestia entre las calles rosarinas. En: F. Irigaray y A. Lovato, (Eds.), *Producciones transmedia de no ficción. Análisis, experiencias y tecnologías* (p. 152). Rosario: UNR Editora.

Scolari, Carlos. (2013). *Narrativas transmedia: Cuando todos los medios cuentan*. Barcelona: Deusto.

Solé Bardalet et al. (2016). *Discovering Art* [en línea]. Disponible en: <https://discoveringart.eu/en/terms-adults/43/transmedia-art/> [Consultado el 17 de abril, 2021]

Valdettaro, Sandra. (2015). El transmedia: una aproximación a lo maravilloso-hipermoderno. En: F. Irigaray y A. Lovato, (Eds.), *Producciones transmedia de no ficción. Análisis, experiencias y tecnologías* (pp. 64-73). Rosario: UNR Editora.

Antotipias e impresiones de clorofila:

Capturando la esencia
fotosensible de las plantas a
través del revelado solar*

Ángela María Zuluaga Valencia

Master of Fine Arts Graduate in Photography
at University for the Creative Arts – UCA
Farnham, UK. Docente de cátedra de la
Universidad de Antioquia.

Estudiantes

Nivel 2 del curso Fotografía del Pregrado
en Comunicación Social – Periodismo de la
Seccional Urabá-Apartadó de la
Universidad de Antioquia.

Este proyecto fotográfico de creación muestra los resultados experimentales de los estudiantes del Nivel 2 del pregrado en Comunicación Social – Periodismo de la seccional Urabá Apartadó de la Universidad de Antioquia (2022-II). Durante algunas semanas, los autores exploraron dos procesos fotográficos alternativos denominados Antotipia y Clorotipia, que son ecológicos y que se prestan para generar obras efímeras. Una de las preguntas que orientó las discusiones en clase fue: ¿Se puede hacer fotografía sin cámara ni químicos tradicionales? Se usaron entonces pigmentos naturales de plantas propias de esta subregión antioqueña, al igual que materiales domésticos para elaborar imágenes cercanas al territorio y a los afectos de los autores.

*Documento de
creación artística
no derivado de una
investigación

Desde su invención, en 1839, la fotografía fue considerada tanto por teóricos y aficionados como “la búsqueda alquímica de la inmortalidad”. De esto habla la socióloga Giordana Charuty en su ensayo *La «boîte aux ancêtres» Photographie et science de l'invisible*:

En tanto que artesano de la luz, el fotógrafo es, en este tiempo, un químico que manipula sustancias inflamables, como el fulmicotón, el alcohol, o el éter, cáusticos como el nitrato de plata, o venenosos como el cianuro de potasio. Balanzas, horno, filtros y probetas son sus instrumentos, y las historias, eruditas o populares, que acompañan su reconocimiento social no pueden sino asignarle, por origen legendario, la búsqueda alquímica de la inmortalidad’ (Charuty, 1999, citado por Guixà, 2016, p. 111).

Lo que en un principio se emparentó con el misterio y la magia fue enriqueciéndose rápidamente de materiales, fórmulas, técnicas y procesos que pasaron de ser hallazgos netamente científicos a convertirse en una forma de expresión artística y comunicativa. Con los años, resultado de cada nueva emulsión, la fotografía fue dividiéndose en dos grandes vertientes: por un lado, la fotografía tradicional, basada en el trabajo con cámaras y en la química con sales de metales como la plata (Ag), y, por otro lado, la fotografía alternativa o experimental, que puede hacerse sin cámara y con otro tipo de emulsiones.

El siglo XIX fue un período de extensa experimentación para los aficionados de la fotografía, aun cuando esta no fuera su principal oficio. Esas prácticas dieron como resultado nuevos procesos de revelado y copiado fotográfico, que se diferenciaban de los más conocidos y engorrosos, siempre atados a la cámara, como el daguerrotipo, el calotipo o el colodión húmedo, entre otros. Mary Somerville, matemática y científica escocesa, fue una de las pioneras en estudiar extensivamente las propiedades de los jugos y extractos vegetales expuestos a los rayos lumínicos. Recolectora de conchas y observadora de aves, lectora voraz y autodidacta, Somerville descubrió desde niña una vocación científica que defendió a lo largo de su vida y que le permitió moverse por intereses tan distintos como la botánica, las matemáticas y la astronomía. Se dice que, al no poder publicar sus hallazgos

científicos por ser mujer, recurrió al prestigioso sir John F. W. Herschel, quien terminó figurando en los textos históricos como el padre de los antotipos, uno de los primeros procesos alternativos en los que se usaron las propiedades fotosensibles de la materia orgánica de plantas, frutas y verduras para plasmar imágenes. Como dato curioso, a sir John Herschel y a su amigo y pionero de la fotografía, William Henry Fox Talbot, se les atribuye erróneamente la creación, en 1839, del término “Photography” para abarcar todos los procesos de captura y fijación de imágenes a través de componentes químicos bajo la acción de la luz solar que surgieron en la época, pues un par de años antes Hércules Florence ya hablaba de “Photographie”. Cabría especular que quizá haya existido alguna otra mujer anónima eliminada por los libros de historia en lo que respecta a esta denominación.

En años posteriores, técnicas como la antotipia permitieron el desarrollo de una fotografía más orgánica, ya que corroboraban una idea básica: la fotografía puede hacerse a través de cualquier medio que contenga una emulsión que sea sensible y reaccione ante la luz, bien sea natural o artificial. En palabras de Beaumont Newhall, historiador de arte y fotógrafo del siglo XX:

La fotografía es básicamente una manera de fijar la imagen de la cámara, utilizando la acción que la luz ejerce sobre sustancias sensibles ante ella. Los antiguos habían ya observado que la luz cambia la naturaleza de muchas sustancias. La clorofila de la vegetación se hace verde ante la luz, o los tejidos coloreados palidecen’ (Newhall, 2002, p. 9).

Así es como llegamos a otro proceso fotográfico de similar naturaleza: la clorotipia (Chlorophyll Prints), que se basa en impresiones de clorofila. En esta técnica la impresión no se hace sobre papel, sino que se hace directamente sobre la hoja de una planta para que el sol blanquee las zonas expuestas y deje un grabado solar sobre la superficie.

El proceso para lograr antotipos e impresiones de clorofila es totalmente experimental y funciona a base de ensayo-error. En el caso de la antotipia, por ejemplo, primero se mezcla la extracción de jugo natural con alcohol para crear la emulsión. Después, se aplica la sustancia a una hoja de papel con



Somerville

Una de las pioneras en estudiar extensivamente las propiedades de los jugos y extractos vegetales expuestos a los rayos lumínicos. Se dice que, al no poder publicar sus hallazgos científicos por ser mujer, recurrió al prestigioso sir John F. W. Herschel. (Imagen, Mary Somerville. @ /es.wikipedia.org)

una brocha de forma libre. Finalmente, hay que exponer a la luz solar, por contacto, la figura o patrón que se desee, ya sea a través de plantas o incluso fotografías impresas sobre acetato blanco y negro para generar las imágenes.

Por su parte, las copias en clorofila solo precisan una hoja con buena textura que se logre secar y aplanar dentro de un libro pesado. Luego, hay que superponer un acetato transparente impreso con la fotografía deseada en escala blanco y negro, y exponer durante varios días a la luz solar. Los tiempos de exposición en ambos procesos y las cantidades de componentes para la generación de la emulsión no son cuantificables en fórmulas exactas. Dependen de la humedad, la temperatura y de las condiciones meteorológicas del lugar donde se guardan los materiales, así como de la fotosensibilidad de las plantas, que varía de una a otra.

Con el fin de aprovechar las condiciones climáticas y la riqueza vegetal de la seccional Urabá-Apartadó de la Universidad de Antioquia, así como generar conocimiento científico y académico, la docente y los estudiantes del curso de Fotografía del pregrado Comunicación Social – Periodismo propusieron este proyecto de creación. Motivados por la posibilidad de hacer fotografía sin cámara ni químicos tradicionales, los estudiantes usaron pigmentos naturales como cúrcuma, remolacha, espinaca, pimentón, páprika y mora para la emulsión de los antotipos, y hojas de plátano, banano, heliconia y noni para las copias en clorofila.

La directriz artística que guio la elaboración de los retratos y la elección de los acetatos que los estudiantes emplearon en las impresiones de clorofila y los antotipos les pedía que registraran de forma estética, sobre fondo blanco y en alto contraste, a sus seres más queridos. Podían elegir familiares, amigos e incluso mascotas; la idea era agregarle un componente emotivo a la relación entre fotógrafo(a) y obra. Como se trata de obras efímeras las que resultan de estos procesos, ya que se desvanecen con el tiempo, ponen de manifiesto la transitoriedad del ser humano y nos hacen valorar más las relaciones que establecemos. Otra de las directrices del proyecto era usar plantas de la región, para hacer una conexión simbólica con el territorio.

Referencias bibliográficas

Antonini, Marco et al. (2015) *Fotografía experimental: Manual de técnicas y procesos alternativos*. Barcelona: Editorial BLUME

Fabbri, Malin. (Abril 7 de 2021). The history of anthotypes [en línea]. Disponible en: <https://www.alternativephotography.com/the-history-of-anthotypes/>

Klingenberg, Yago de Orbe. (Octubre 24 de 2020). Chlorophyll prints – nature expresses itself [en línea]. Disponible en: <https://www.alternativephotography.com/chlorophyll-prints/>

Newhall, Beaumont. (2002). *Historia de la Fotografía*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili.

Los estudiantes registraron todo su proceso en sus informes de experimentación y los resultados finales los consignaron en los siguientes ítems:

1. Materiales (ingredientes, soportes)
2. Registro procesual en texto y fotografías (cantidades, tiempos de exposición, técnicas, etc.)
3. Resultados (fotografiados con cámara profesional)
4. Aciertos
5. Oportunidades de mejora.

Antotipia

Estudiante: Laura Vanessa Blanco Pérez
Fotografías: Ángela María Zuluaga Valencia

Materiales

- Papel acuarela texturizado
- Media (para colar)
- Brocha pequeña de pintura
- 2 Vidrios
- Ganchos de ropa

Ingredientes

- Alcohol
- Cúrcuma
- Bórax

1. En un recipiente, mezclé dos cucharadas de cúrcuma con un poco de alcohol. No medí una cantidad exacta de alcohol, más bien fue al ojo, buscando la espesura deseada. Así mismo, dependiendo de la cantidad de alcohol, agregué más cúrcuma.



2. Más tarde, filtré la mezcla con una media para evitar grumos.

3. Después de tener listo el pigmento, empecé a esparcirlo con una brocha en el papel. Apliqué solo dos capas, porque estaba lo suficientemente concentrado.



4. Dejé secar el papel durante una noche. Luego, le puse encima una planta de jardín, y lo aplasté con un vidrio en forma de sánduche.

5. Cuando el retrato estuvo listo, lo dejé expuesto al sol durante cuatro días.



6. Sumergí el retrato en agua con bórax para intensificar el color.

7. El resultado final fue satisfactorio: el color quedó impregnado y muy intenso. A diferencia del primer intento, esta vez sí apliqué el bórax y obtuve un mejor color.

Copias en Clorofila

Estudiante: Laura Vanessa Blanco Pérez

Fotografías: Ángela María Zuluaga Valencia

1. Hice el trabajo con hojas de plátano, noni y heliconia. Estas hojas permanecieron aplastadas durante seis días.
2. Después de tener las hojas listas, puse las fotos encima y las aplasté con un vidrio.
3. Luego expuse el cuadro al sol durante cuatro días.
4. Al final hubo dos aciertos y un fallo. La clorofila de las hojas de plátano y heliconia resultó muy efectiva a la hora de plasmar la imagen elegida. Sin embargo, la hoja de noni (supongo que debido a su oscuro color) no obtuvo el mismo resultado. Cabe destacar que cuando las hojas tienen una exposición directa a una luz, ya sea natural o artificial, puede apreciarse mejor el resultado.

Nota. Hice una prueba adicional en papel con cúrcuma. Este proceso duró seis días, pues no hubo mucho sol. El resultado no fue muy favorecedor, ya que la imagen no se veía con mucha intensidad, aunque era posible apreciarla. Después de pasarla por agua con bórax, el color aumentó y el resultado fue exitoso.



Más allá de una hoja

Estudiante: Laura Vanessa Blanco Pérez

“En la vida siempre hay algo que nos ancla a algún lugar. Un algo que se convierte en un recuerdo, un olor, un rostro, un objeto, un ser, un paisaje, y así, en cientos de maneras de recordar. Cuando se empezó este proyecto era muy curioso el hecho de que una imagen pudiera quedar plasmada en una hoja, pero más allá de una simple fotografía, era el hecho de la experiencia, el recuerdo que dejaría todo esto. Es imposible ver una planta de heliconias y no teletransportarse a aquella tarde en que me encontraba buscando las hojas, recorriendo los barrios de mi natal Apartadó en una moto con mi compañera, con buzos puestos por la lluvia, cascos para la seguridad y en el bolsillo una tijera filosa. Parecía la escena de un robo. Entre carcajadas, como si se tratara de algo ilegal o de un crimen, nuestro mayor delito sería cortar unas plantas en el barrio Heliconia.

“Con las hojas de noni creo que tuve una experiencia más personal. Cómo olvidar este árbol si de pequeña cuando vivía en Turbo, en mi colegio había dos árboles de noni gigantescos, en donde solía huirles a sus frutos, ya que su olor era peculiar. Quien pisaba uno de estos era como si hubiese pisado una granada. Desde el segundo piso del colegio podía tocar sus hojas y arrancarlas para luego jugar con ellas. Este árbol marcó mi infancia, es un ancla al pasado y a los muchos recuerdos que construí allí, recuerdos que sigo construyendo, pues ver este árbol también me manda inmediatamente a Capurganá, lugar donde vive mi papá.

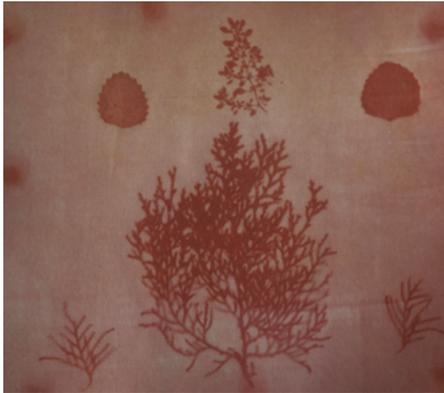
“Nuestra última planta es la del plátano, una hoja que hace pensar en Apartadó, pues su nombre traduce “río de plátano”, y me lleva a pensar en una tarde de pantano y lluvias, en mi familia, en mis amigos. Una hoja de plátano se resume como hogar: es mi historia, es Urabá. Aquí crecí con ellas, viéndolas menearse con la brisa, viendo cómo tocan los rayos del sol al atardecer en la carretera. Hojas de plátano que te transportan a unos patacones con queso, a un pescado a la orilla del mar, a uno platanitos con suero.

“Para el proceso de la antotipia, la hoja que utilicé en el trabajo con cúrcuma está ligada a mi casa, a mi barrio y a un momento de mi vida diaria: una noche, como es de costumbre, salí a darle un paseo a mi perro por el andén que queda en frente de mi casa, de un lado bordeando una gran finca bananera. El paseo tenía la intención de encontrar la planta perfecta para este trabajo y afortunadamente así fue. Encontré una hojas en forma de corazón que quedaron perfectamente estampadas en el papel, unas hojas anónimas ancladas a mi hogar.

“Por último, pero no menos importante, el modelo: el grandioso Falcao (sí, el perro se llama Falcao: su nombre lo escogió mi mamá, una aficionada al fútbol). Falcao llegó a mi vida hace tres años y desde entonces la cambió por completo. Se convirtió en un factor clave en mi vida y en la de mi hogar; por ende, era quien debía aparecer en este trabajo. A pesar de no ser un perro de raza, la naturaleza le otorgó unos hermosos ojos azules, una mirada amenazante y un porte musculoso, que a simple vista a muchos les demanda respeto y temor, pero que en realidad solo piensa en jugar todo el día”.🐾



2



3



4

5

1. Antotipo, Juan Esteban González Pérez • 2. Antotipo, Cristian David Torres Torres
 3. Antotipo, Luisa Fernanda Toro Guisao • 4. Cópia en clorofila, Laura Vanessa Blanco Pérez
 5. Cópia en clorofila, María José Cano Guerrero • (Fotografías: Ángela María Zuluaga Valencia).

Aproximación crítica a la Comunicación Organizacional y la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social

Carlos Augusto Giraldo Castro

Antropólogo y magíster en Ciencias Ambientales de la Universidad de Antioquia; candidato a Doctor en Ciencias Humanas y Sociales en la Universidad Nacional. Docente, investigador y realizador audiovisual. Coordina el Semillero de Comunicación Ambiental y Narrativas Territoriales y el Laboratorio de Comunicación para procesos ambientales y productivos en el Nordeste antioqueño de la Facultad de Comunicaciones y Filología de la Universidad de Antioquia. augusto.giraldo@udea.edu.co

Se propone un debate acerca de algunos nortes teóricos con los que se aborda la Comunicación desde una perspectiva crítica, con relación a la Comunicación Organizacional y la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social. El objetivo es aportar a la construcción de una “bisagra epistémica” para entender la comunicación como un objeto crítico y complejo de la vida y la organización humana.

Camilo Rincón-Ramírez

Maestrante en Ciencias Sociales y Humanísticas del Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica. Comunicador de la Universidad de Antioquia. rr2camilo@gmail.com

Introducción

El presente escrito propone un debate sobre las posibilidades del pensamiento crítico de la comunicación en dos de sus campos de acción: la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social, y la Comunicación Organizacional. Para ello se expone un panorama epistemológico general de esta área de estudio, a partir de lo que Michel Foucault (1968) denominó el triedro de los saberes; y, de igual manera, el debate teórico en torno al modo de situar la Comunicación como disciplina, interdisciplina e indisciplina. La mirada del texto se sitúa



Fotografía: Proyecto Cortos de Tierra, Manrique 2017

en la concepción de episteme y no de paradigma, pensando la comunicación como un campo de lucha mediado por relaciones de saber/poder que en la esfera de los estudios de la Comunicación son aún más complejos, pues su configuración académica ha estado históricamente por fuera de la Ciencias Sociales y Humanas, pero es parte de ella. Así ha sido entendida la comunicación por muchos académicos (Quiroz, 2014) y la decisión de abordarla desde una perspectiva epistémica es para pensar críticamente estas relaciones con un saber escindido en los dos campos propuestos, pero finalmente productor de las tecnologías de poder contemporáneo.

Es por esto que se diferencia la Teoría crítica del Pensamiento crítico. La primera se refiere especialmente a la Escuela de Frankfurt, encabezada por los trabajos de Theodor Adorno y Max Horkheimer; y el segundo está ligado a autores contemporáneos como Michel Foucault, Judith Butler o Santiago Castro Gómez. En términos generales, se piensa lo crítico no como una teoría o una escuela, sino como una actitud de reflexión, de sospecha y de debate a partir de los procesos de constitución de la verdad en torno a unos saberes particulares.

Así mismo, se lleva a cabo una revisión de la relación que ha tenido el pensamiento crítico con la Comunicación Organizacional y la Comunicación para el Desarrollo y para el Cambio Social, y la manera en que han surgido conceptos críticos como el mestizaje teórico (Vázquez, Marroquín y Botero,

2018), en el caso de la primera, y la noción de Buen vivir/vivir bien, en la segunda (Barranquero-Carretero y Sáez-Baeza, 2015). Finalmente, se proponen algunas reflexiones en las que se especifican la búsqueda central del texto, que es la contribución preliminar a la construcción de un pensamiento crítico de la comunicación y a la construcción de una bisagra epistémica que va en contra del disciplinamiento de las ciencias sociales, que ha recorrido de igual modo la Comunicación en sus escuelas de pensamiento.

Hacia una cartografía epistémica sobre el estudio de la comunicación

El presente texto propone un debate sobre el pensamiento crítico de la comunicación en dos de sus campos de producción académica: la Comunicación Organizacional y la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social. Partimos de los aportes realizados por Michel Foucault (1968), en su libro *Las palabras y las cosas: una arqueología del saber*, que proporciona un modo particular de entendimiento de las ciencias humanas. Para ello, el autor plantea la búsqueda de positivities como el estudio que posibilita entender los conocimientos y las teorías, resultado de un régimen de constitución de un determinado saber en el que han podido aparecer ideas, reflexiones o racionalidades (Castro, 2004).

En ese sentido, también es importante definir qué se entiende por episteme y positividad. La primera habla sobre los códigos que fundamentan una cultura: el lenguaje, la técnica, los valores, las teorías científicas y filosóficas, y los esquemas perceptivos que son utilizados en una especificidad geográfica y temporal: “se trata de describir las relaciones que han existido en determinada época entre los diferentes dominios del saber” (Castro, s.f., p. 170). Es decir, un estudio de la episteme busca las prácticas discursivas que posibilitaron, en una época determinada, el surgimiento de un saber. Por su parte, la positividad se refiere al “[...] análisis discursivo de los saberes desde un punto de vista arqueológico” (Castro, s.f.,



M
i
c
h
e
l

Foucault

Habla de la transformación de las positividades que fundamentaban la episteme clásica (siglos XVII y XVIII), como un proceso que representó una irrupción en el saber y dio surgimiento a la episteme moderna (siglo XIX). (Imagen: Michel Foucault. Fuente: /elporteno.cl).

p. 425) que no consiste en establecer el origen o la finalidad de un saber, sino “el régimen discursivo al que pertenece, las condiciones de ejercicio de la función enunciativa” (Castro, s.f., p. 426). Esto es, un estudio de las positivities busca desentrañar los modos en que surge y se transforma una forma de saber determinada.

Entonces, Foucault habla de la transformación de las positivities que fundamentaban la episteme clásica (siglos XVII y XVIII), como un proceso que representó una irrupción en el saber y dio surgimiento a la episteme moderna (siglo XIX). De la gramática general, la historia natural y la riqueza que representaban la episteme clásica, irrumpió la invención de la categoría ‘hombre’ y con ello la filología, la biología y la economía política. De esta ruptura y transformación epistémica surge una división en la “manera moderna de conocer las empiricidades” (Foucault, 1968, p. 245). El primer campo de ciencias a priori, formales y puras, utiliza métodos deductivos fundamentados en la lógica y la matemática; mientras que, por otro lado, se genera un campo de ciencias a posteriori, que utiliza formas deductivas de manera fragmentaria y en regiones localizadas (1968). “De allí esa doble e inevitable disputa: la que forma el perpetuo debate entre las ciencias del hombre y las ciencias sin más, teniendo las primeras la pretensión invencible de fundamentar a las segundas [...]” (1968, p. 335), que se ven obligadas a buscar su fundamento y justificación.

En este sentido, la episteme moderna se fundamenta en lo que Foucault denominó el triedro de los saberes. En el primero, matemáticas y física, se instaure un orden deductivo y lineal que busca proposiciones que deben ser comprobables lógicamente. En la segunda, ciencias empíricas, se establecen relaciones entre elementos discontinuos pero análogos que son causales y constantes en la estructura, como se evidencia en el vínculo de la vida, donde el “hombre” aparece como representación del ser vivo; el trabajo, como ser que trabaja; y el lenguaje, como el ser que habla, todo ello enmarcado en su finitud. Por último, se encuentra la reflexión filosófica, en la que se evidencian las diversas filosofías de la vida, del hombre enajenado y de las formas simbólicas, y desde allí se trata de fundamentar una perspectiva ontológica de la vida, el trabajo y el lenguaje. No obstante,

Las ciencias humanas están excluidas de este triedro epistemológico, cuando menos en el sentido de que no se las puede encontrar en ninguna de las dimensiones ni en la superficie de ninguno de los planes así dibujados. Pero de igual manera puede decirse que están incluidas en él, ya que es en el intersticio de esos saberes, más exactamente en el volumen definido por sus tres dimensiones donde encuentran su lugar (Foucault, 1968, p. 337).

En el intento de situar la comunicación en la episteme expuesta por Foucault, proponemos que se ubicaría justo en el espacio de saber de las ciencias humanas, es decir, en los intersticios del triedro de los saberes. Al indagar por el estatuto epistemológico de la comunicación, se debate si esta es una ciencia, una disciplina, una interdisciplina, una transdisciplina, un campo o, como lo define Pablo Múnera (2010), una “indisciplina”. “Entre el rango de ciencia constituida o solo un campo de intersección de saberes, el estatuto de la comunicación social ha variado y dividido opiniones a lo largo de las décadas” (Martino, 2005, p. 75). En lo que sí convergen varios estudiosos de la comunicación como Múnera (2010), Roncallo (2013) y Navarro (2008), es que la interdisciplinariedad es un lugar común en el estudio de la comunicación. Edgar Morin (2004) dice que la disciplina...

Entiende naturalmente a la autonomía, por la delimitación de sus fronteras u objeto de estudio, por la lengua que ella se constituye, por las técnicas que ella está conducida a elaborar o a utilizar, y, eventualmente, por las teorías que le son propias. Su función es, entonces, circunscribir un campo de competencias que existen para estructurar y separar (p. 14).

Sin embargo, en su trayectoria epistemológica se ha abordado la comunicación desde diversos enfoques, perspectivas y teorías que han nutrido la discusión, pero que no han logrado un consenso entre la comunidad académica debido, de algún modo, a que esta toma prestados objetos y métodos de otras ciencias sociales (Múnera, 2010). Por una parte, se ha construido un fundamento teórico que se sostiene en los aportes de la sociología, la antropología, la filosofía, la psicología, entre otros, y por el otro hay una línea positivista que busca consolidar la comunicación como ciencia con un objeto y método con contornos definidos (Roncallo, 2013).

No pretendemos hacer una definición unívoca de lo que es una epistemología de la comunicación, “representada en una simple línea recta en la que un autor o movimiento sigue a sus antecesores modificando algunos supuestos metodológicos, pero en la cual la continuidad está garantizada por un objeto común que mantiene unido al campo” (Arias y Roncallo, 2012, p. 216), proceso que va en la vía propuesta por Thomas Kuhn al referirse a los paradigmas científicos; además, la visión que propone este autor de la ciencia y la idea misma de las revoluciones científicas supone unos criterios de cientificidad como: “la búsqueda de una verdad universal como valor supremo; el requisito de la verificación empírica, o contrastación con el “mundo real” y natural; y la exigencia de objetividad (Múnera,

2010, p. 12), que difícilmente podrían aplicarse al estudio académico de la comunicación (2012).

En este sentido, no hablamos del término ‘paradigma’, sino el de “episteme” planteado por Foucault, que se refiere a un campo de lucha y de relaciones de saber/poder que determinan una idea de “verdad” que influye en los modos de ser, pensar, actuar y sentir; en síntesis, un régimen de verdad. Pasar de paradigma a episteme permite considerar los conocimientos...

[...] fuera de cualquier criterio que se refiera a su valor racional o a sus formas objetivas, hunden su positividad y manifiestan así una historia que no es la de su perfección creciente, sino la de sus condiciones de posibilidad. [...] Más que una historia, en el sentido tradicional de la palabra, se trata de una “arqueología”¹ de las formas de constitución de un saber que aparece como verdadero (Foucault, 1968, p. 7).

Es así como ampliamos la concepción que Múniera da (2010) de la comunicación como indisciplina, en la que “todo intento interdisciplinar es de alguna manera una indisciplina” (p. 15), para entenderla como un área de saber crítico que enfatiza en la búsqueda o arqueología epistémica de las relaciones saber/poder que objetivan y/o posibilitan sus temas de conocimiento. Es decir, para nosotros episteme se relaciona directamente con lo crítico, y ese es el punto inicial donde, consideramos, se realiza la búsqueda y construcción de una bisagra epistémica crítica en el estudio de la comunicación, y desde cuyos términos se la puede considerar indisciplinada.

En síntesis, y con base en lo anterior, no hablamos de epistemología (sin desconocer su importancia), sino de episteme, debido a que la primera, de acuerdo a Ceberio y Watzlawick (1998) “[...] es una rama de la filosofía que se ocupa de todos los elementos que procuran la adquisición de conocimiento e investiga los fundamentos, límites, métodos y validez del mismo” (p. 5). Mientras que episteme se centra en conocer las condiciones de posibilidad de un saber y las relaciones de poder de dichas condiciones. Este trabajo propone exponer un acercamiento a las configuraciones epistémicas de la Comunicación Organizacional y la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social.

De la Teoría crítica al Pensamiento crítico

Max Horkheimer (2003), en uno de los textos fundamentales de la Escuela de Frankfurt (*Teoría Crítica*), diferencia la Teoría tradicional y Teoría crítica. La primera “apunta a

- **1** Edgardo Castro (s.f) en el libro
- *Vocabulario de Michel Foucault*
- define la arqueología como una
- práctica histórica que no concibe los
- conocimientos en una línea recta en
- la cual se evidencia un progreso que
- apunta hacia la objetividad, sino que
- realiza una búsqueda epistémica en la
- que estos son abordados desde sus
- condiciones históricas de posibilidad.

un sistema de signos puramente matemático” (p. 225) e interpreta al mundo como una suma de facticidades; es decir, “el mundo existe y debe ser aceptado” (p. 233). La definición de teoría para la visión tradicional radica en ser un conjunto de proposiciones relacionadas unas con otras, sobre un campo de objetos que producen, a su vez, nuevas proposiciones. Por su parte, la Teoría crítica relativiza la relación entre individuo y sociedad, “en virtud de la cual el individuo acepta como naturales los límites prefijados a su actividad” (p. 240), y apunta hacia nuevas formas sociales mediante una praxis orientadora. Es decir, la Teoría tradicional hace una escisión entre sujeto y objeto, en la que los objetos están “ahí” y el sujeto es un agente pasivo, que se dedica únicamente a conocerlo. Por su parte, en la Teoría crítica sujeto y objeto son resultado de procesos sociales complejos y de relaciones políticas; de esa manera, esta teoría busca reflexionar sobre las estructuras desde las que la realidad social y los conceptos que buscan dar cuenta de ella son construidos, asimilados y mantenidos (Castro, 2000).

El término “Teoría crítica” es usualmente asociado con los desarrollos de la Escuela de Frankfurt y de autores como Jürgen Habermas, Max Horkheimer, Theodor Adorno, entre otros (Cebotarev, 2003). La crítica sería el esfuerzo intelectual y posteriormente práctico, que mediante la reflexión se niega a reproducir acríticamente las ideas sociales hegemónicas (Losada y Casas, 2008).

Santiago Castro Gómez (2000), en su texto *Teoría tradicional y Teoría Crítica de la cultura*, retoma el texto de Horkheimer y problematiza el significado de la Teoría crítica. Allí, especifica que el objeto de estudio no está preformado, sino configurado y reconfigurado en el acontecer social. Es decir, la teoría no es vista como un conjunto de proposiciones esencialistas, sino como una lucha de poder en torno a la construcción de significados, en la cual el investigador no puede alcanzar un nivel exacto de objetividad, sino que hace parte de las contradicciones sociales que estudia.

Por lo anterior, la Teoría crítica plantea la vida social como un lugar que se conforma por medio de contradicciones y de una dialéctica entre la estructura y el sujeto: “Ni la vida de la estructura prescindiendo de los sujetos, como plantean Durkheim y Luhmann, ni la vida de los sujetos prescindiendo de la estructura como quisieran los comunitaristas” (Castro, 2000, p. 98). Para la Teoría crítica, según Castro, tanto la ciencia como la realidad estudiada están mediadas por la praxis social, por lo cual la tarea fundamental de la Teoría crítica es ser reflexiva en torno al lugar de enunciación desde donde la realidad social y la teoría son configuradas.

Por su parte, el Pensamiento Crítico actual se nutre de un conjunto de autores que aportan a la concepción de lo crítico y/o desarrollaron su propia escuela. Aquí se consideran los aportes de Michel Foucault y de Judith Butler. No se busca establecer ni definir en su totalidad lo crítico, sino realizar un acercamiento por una más de las vías posibles para entender su significado.

En el texto *Crítica y Aufklärung* ["*Qu'est-ce que la Critique?*"], Foucault (1995) acude al concepto de gubernamentalización, donde se implementó, por medio de técnicas y discursos, la idea de que cada individuo debe ser gobernado y dejarse gobernar en sus más mínimas peculiaridades. Sin embargo, la gubernamentalización tiene su contrapartida, que se relaciona con la visión de poder foucaultiana en la que existen procesos de resistencia que buscan otras formas de gobierno, por medio de otros principios, objetivos y racionalidades. En este sentido, la crítica aparece como una resistencia, una alternativa, una sospecha a determinadas maneras de gubernamentalización.

De esa manera, el autor introduce la relación entre sujeto, verdad y poder; y se ve a la gubernamentalización como aquel proceso en el que el individuo es sujetado, por medio de mecanismos y dispositivos de poder, a determinados regímenes de verdad.

[...] La crítica es el movimiento por el cual el sujeto se atribuye el derecho de interrogar a la verdad acerca de sus efectos de poder, y al poder acerca de sus discursos de verdad; pues bien, la crítica será el arte de la inservidumbre voluntaria, de la indocilidad reflexiva. La crítica tendrá esencialmente por función la desujeción en el juego de lo que se podría denominar, con una palabra, la política de verdad (Foucault, 1995, p. 8).

Parte de la obra de Foucault se centra en problematizar a la modernidad y a su episteme, la cual se caracteriza, según Arturo Escobar (2005), por ser "una forma peculiar de organización social que nació con la conquista de América y que se cristalizó posteriormente en el norte de Europa occidental en el siglo XVIII" (p. 48). En lo social, la modernidad se caracteriza por el surgimiento de los Estados-nación modernos y la burocratización de la vida cotidiana; en el cultural, la creencia de un progreso continuo, principios de individualización y racionalización de la cultura; y en el plano económico, por la vinculación con diversas formas de capitalismo.

Por su parte, Judith Butler (2001), en su texto *¿Qué es la crítica? Un ensayo sobre la virtud de Foucault*, indica que la importancia de la crítica reside en que "no es una práctica que se reduzca a dejar en suspenso el juicio, sino la propuesta de una práctica nueva a partir de valores que

se basan precisamente en esa suspensión” (2008, p. 142); es decir, el estudio académico e intelectual no se reduce al desarrollo de premisas lógicas o razonamientos abstractos, sino que va más allá y se permea de las problemáticas de su entorno. Por consiguiente, la crítica no se encarga netamente de problematizar conceptos, sino que da un paso y cuestiona las maneras en que dichos conceptos se conformaron como saberes.

Butler expone una mirada a nivel micro sobre la crítica, mediante el concepto de “transformación de sí”, y diferencia entre “conducirse” de acuerdo a un código de conducta establecido, y la formación de un sujeto ético en relación con un código de conducta. Como vemos, reaparece el término de gubernamentalización y la capacidad de sospechar ante esto: la crítica, que es definida por la autora como “perspectiva sobre las formas de conocimiento establecidas y ordenadoras que no están inmediatamente asimiladas a tal función ordenadora” (2008, p. 147); es decir, de aquello que se toma, *de facto*, como real.

En resumen, sin desconocer los aportes teóricos de la Escuela de Frankfurt, desde nuestra propuesta lo crítico no es entendido como una teoría, sino como una actitud; es decir, no se relaciona unívocamente con una escuela y a determinados desarrollos teóricos con pretensiones de verdad; por el contrario, lo crítico es auto-reflexivo y puede ser abordado como una forma de vincularse con los fenómenos, no aceptándolos irreflexivamente, sino estudiando las relaciones de saber/poder y la transformación de sí en los procesos de subjetividad y subjetivación.

Entre la Comunicación crítica y la crítica a la Comunicación para el Desarrollo y para el Cambio social

Navarro (2008) y Gandler (2015) hablan propiamente de un paradigma crítico de la comunicación, y Barranquero-Carretero y Sáez-Baeza (2015) nutren el debate por medio de una crítica ecológica y descolonial de la misma. Navarro (2008) postula que lo crítico se genera en la Escue-



Butler

Expone una mirada a nivel micro sobre la crítica, mediante el concepto de “transformación de sí”, y diferencia entre “conducirse” de acuerdo a un código de conducta establecido, y la formación de un sujeto ético en relación con un código de conducta. (Imagen, sv.wikipedia.org).

la de Frankfurt, “donde razón, ciencia y cultura son categorías clave [...] y autores como Horkheimer, Marcuse, Arendt y Habermas, referencias puntuales en su desarrollo” (p. 328). Para el autor, lo crítico busca la transformación y emancipación de los postulados del positivismo, y el papel de la comunicación es comprender, críticamente, las relaciones sociales, su reproducción y la posibilidad de su transformación.

Para Gandler (2015), “el debate crítico está casi por completo anulado en las universidades europeas y, dentro de los intelectuales de aquellos rumbos” (p. 65), puesto que su objetivo se centra en investigar y consolidar “la Teoría crítica de la sociedad, fuera de Frankfurt, fuera de Alemania y fuera de Europa, retomando algunas de las aportaciones centrales de Horkheimer, Benjamin, Adorno, Marcuse y Neumann, confrontándolos con aportaciones teóricas desde América Latina” (p. 65). Para ello, lee a Bolívar Echeverría, quien relaciona semiótica y marxismo. La comunicación es una dimensión y un proceso de producción, reproducción y consumo de objetos, en la que a su vez tiene lugar la producción e interpretación de signos. Tanto Navarro como Gandler, al hablar del pensamiento crítico de la comunicación, se refieren a la escuela de Frankfurt y sus postulados teóricos. Es decir, conciben la comunicación como una disciplina con objetos de estudio y contornos delimitados, y lo crítico se genera a partir de desarrollos teóricos, que piensan el poder y la transformación social.

La construcción discursiva que posibilita pensar como un saber al estudio de la Comunicación para el Cambio Social o para el Desarrollo, se configura en la segunda parte del siglo XX. Gumucio (2001) distingue dos corrientes que conformaron las bases epistémicas de esta área de estudio: la primera, la teoría de la modernización, surgida en los Estados Unidos, se basó en un modelo vertical que mediante técnicas de persuasión y propaganda apoyó la expansión del mercado y el consumo en los países “subdesarrollados”, todo ello enmarcado en la Guerra Fría y en la lucha tecnológica, científica, ideológica, entre otras, que este suceso representó; la segunda corriente, las teorías dependentistas, surgidas en Asia, África y con especial énfasis en América Latina, entendían las causas del subdesarrollo como problemáticas estructurales, relacionadas “[...] con la tenencia de la tierra, con la falta de libertades colectivas, con la opresión de las culturas indígenas, con la injusticia social y otros temas políticos y sociales, y no solamente con la carencia de información y conocimiento” (Gumucio, 2011, p. 34). Esta última corriente se configura como una respuesta a las teorías modernizadoras, buscando otro lugar de enunciación en torno a la situación histórica de los “países del sur.”

La teoría comunicativa de la modernización se fundamenta en la propaganda. Para ella, la comunicación y la información son agentes imprescindibles para el desarrollo de los países. Las tradiciones, las características de los pueblos, sus formas de ser y de estar ante el mundo son vistas como trabas o barreras para que los “países del sur” repliquen los niveles de desarrollo de los “países del norte”. En dicha teoría está implícita la premisa de que los pueblos subdesarrollados carecen de conocimiento y que mediante la comunicación se deposita el saber a los campesinos e indígenas analfabetas y subdesarrollados (Gumucio, 2011). En este campo la comunicación y su énfasis modernizador fueron entendidos como:

[...] el empleo persuasivo de los medios de la época –en especial, radio y prensa– a fin de generar cambios de conducta o incluso eliminar las culturas originarias de las regiones más desfavorecidas consideradas “barreras” u “obstáculos” al desarrollo–, para embarcarlas en un proceso de imitación de los valores culturales del Norte (Barranquero-Carretero y Sáez-Baeza, 2015, p. 45).

Por su parte, las teorías dependentistas de la comunicación se niegan a entender las problemáticas de los países “subdesarrollados” como algo directamente relacionado con las formas culturales de los pueblos; por el contrario, las problemáticas de estos países son de naturaleza estructural –económica, política y social– y de desequilibrio, inequidad y desigualdad dentro de los mismos (Gumucio, 2011). En este contexto, en esta lucha entre ambas teorías, surge la Comunicación para el Desarrollo,² que “hacía énfasis en una tecnología apropiada, que pudiera ser asumida por el campesino pobre, y planteaba además la necesidad de establecer flujos de intercambio de conocimiento e información entre las comunidades rurales y los técnicos y expertos institucionales” (2011, p. 35), pero que, a pesar de sus esfuerzos, retomaba elementos de las teorías anteriores; es decir, la Comunicación para el Desarrollo fue una reconfiguración de las teorías modernizadoras y las teorías dependentistas, que no logró ser crítica con los discursos que estructuraban la episteme de ambos dominios del saber.

2El desarrollo fue un concepto que implicó la transferencia del modelo norteamericano de mercado y tecnología, como política que debía incorporarse a los países “subdesarrollados o “en vías de desarrollo”. Lo anterior, fue articulado por organismos internacionales como el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo y el Fondo Monetario Internacional (Bañuelos, 2010).

- Por su parte, surge la Comunicación Alternativa,
- que se consolida como “una reacción ante esa
- situación de discriminación y exclusión” (2011,
- p. 36), donde diferentes grupos sociales buscan
- un espacio de expresión pública. Dichas teorías
- se nombraron de diversas maneras: Comunicación Alternativa, Comunicación Popular, Comunicación Endógena, Comunicación Participativa,

entre otras; no obstante, todas ellas se concretan en un concepto más amplio, la Comunicación para el Cambio Social (2011). Es decir, esta área de estudio se caracterizó por ser una alternativa al desarrollo, y su quehacer pasa por toda una redefinición y reflexión sobre las bases epistemológicas de las teorías tradicionales de la comunicación.

Es relevante la crítica realizada al desarrollo, concebido como un discurso que se fundamenta en unas relaciones de saber/poder que posibilitaron lo que Arturo Escobar (2005) denominó *La invención del tercer mundo*. De tal manera, “El aporte de América Latina se ha situado a la vanguardia de la crítica tanto al concepto originario de desarrollo como a la mirada informacional reduccionista de la *mass communication research*” (Barranquero-Carretero y Sáez-Baeza, 2015, p. 46). La Comunicación para el Cambio Social es definida en *Communication for Social Change Consortium* (2003), citada por Gumucio como “un proceso de diálogo y debate, basado en la tolerancia, el respeto, la equidad, la justicia social y la participación activa de todos” (p. 37). Este se caracteriza porque el cambio se gesta desde el diálogo, la reflexión, el debate y la negociación de las propias comunidades (2011). Sin embargo, en su texto Gumucio da la siguiente conclusión:

En esencia, nada ha cambiado hasta el día de hoy en los planteamientos sobre el desarrollo. El argumento central es que los países pobres [...] tienen que renunciar a sus tradiciones cuando estas representan un freno para el concepto de desarrollo que quiere imponer Occidente. El desarrollo es concebido –ahora y entonces– como la necesidad de modelar las naciones pobres a imagen y semejanza de los países industrializados (2011, p. 30).

Contrario a las teorías modernizadoras surgidas en los Estados Unidos y a la Teoría crítica Europea, según Marqués de Melo (1999) la escuela crítica latinoamericana de la comunicación se distinguió por su énfasis en la praxis como eje central para la construcción:

Crítico, combativo, de denuncia, fue el discurso científico [...] al que poco a poco irían incorporando categorías analíticas mediante las que se pretendía, más allá de obtener un acertado diagnóstico del paisaje comunicacional latinoamericano, transformar el estado de cosas existentes en él (Salazar, Portal y Fonseca, 2016, p. 37).

El tránsito de la Comunicación para el Desarrollo a la Comunicación para el Cambio Social supuso una transformación en la concepción del papel de la comunicación, pero “el nuevo concepto requiere de un cuestionamiento más profundo, puesto que el campo parece haber reemplazado uno por otro, sin una revisión previa de los términos que componen la

ecuación ‘comunicación para el cambio social’” (Barranquero-Carretero y Sáez-Baeza, 2015, p. 50). El primer cuestionamiento es que ambos conceptos utilizan la preposición “para”, que instrumentaliza a la comunicación y la pone al servicio de algo, negándola como proceso amplio y participativo. En segundo lugar, “el concepto al privilegiar lo social, relega a un segundo plano otras dimensiones (políticas, económicas, culturales, etc.)” (2015, p. 51). Además, la expresión ‘cambio social’ remite a una visión antropocéntrica del desarrollo, en la que refuerza una “razón intervencionista” sobre la naturaleza (Cimadevilla, 2004)³.

En siglo XXI, se puso en el centro de discusión de la comunicación la noción de “buen vivir/vivir bien”, una cosmovisión ancestral de la población indígena de los Andes (2015). En este sentido, la noción de buen vivir “podría contribuir a enriquecer la teoría de la comunicación [para el cambio social] a partir de la incorporación de la crítica desde la ecología y el posdesarrollo” (p. 57). Para Barranquero-Carretero y Sáez-Baeza (2015), la ecología crítica y la crítica descolonial convergen en la noción de buen vivir, que “puede ayudar a completar las limitaciones de los paradigmas⁴

3 Citados por Barranquero-Carretero y Sáez-Baeza (2015): Cimadevilla, G. (2004). *Dominios. Crítica a la razón intervencionista, la comunicación y el desarrollo sustentable*. Buenos Aires, Prometeo.

4 Autores como Barranquero-Carretero y Sáez-Baeza, Navarro y Glander utilizan la noción de paradigma, que se relaciona con una visión de la comunicación en la que esta podría ser asumida como una disciplina. Nosotros nos relacionamos con el concepto de “episteme”, que pone en el centro de la cuestión las relaciones de saber/poder y las prácticas discursivas.

5 “Aportes”.

6 Citado por Barranquero-Carretero y Sáez-Baeza (2015): Gudynas, E. (2011). Buen Vivir: Today's tomorrow. *Development*, 54, (4), pp. 441-447.

- dominantes antes descritos, así como ofrecer
- nuevos inputs⁵ a fin de superar su “naturaleza
- insostenible” (p. 59). Esta noción se fundamenta en el respeto hacia el entorno natural, una
- memoria biocultural sostenible, la construcción
- práctica de los saberes y el posdesarrollo como etapa posterior a la comunicación para el cambio social y para el desarrollo (2015).

El Buen Vivir es un conjunto de cosmovisiones particulares y contextuales (Gudynas, 2011, p. 443)⁶, que puede ofrecer “[...] un marco epistemológico más avanzado y ambicioso que el de las nociones que tradicionalmente han ayudado a redimensionar el concepto originario del desarrollo: humano, sostenible, integral, autocentrado, endógeno, etc.” (2015, p. 58). En este sentido, el buen vivir es una perspectiva crítica que se fundamenta en la ecología crítica y la comprensión poscolonial, que “[...] invita a explorar una visión más integral y compleja del campo, dado que la noción apunta a que no

todos los pueblos entienden de la misma manera el desarrollo y la comunicación” (2015, p. 64).

Por lo anterior, el concepto Buen vivir/vivir bien se relaciona con la búsqueda de una visión crítica de la comunicación, ya que permite, entre otras cosas, pensar una posible relación entre investigador y comunidades que no sea vertical, sino que posibilite el diálogo y la participación, reconfigurando la relación sujeto-objeto elaborada por la teoría tradicional. Adicionalmente, lo anterior se enmarca en el lugar de enunciación latinoamericana que cuestiona reflexiones en torno a colonialidad/descolonialidad de las ciencias sociales⁷.

No obstante, como lo afirman Barranquero-Carretero y Sáez-Baeza (2015), no se ha problematizado sobre las relaciones de poder que se desarrollan en comunidades que se guían por la noción del Buen vivir. Es decir, es un campo que se está desarrollando y ampliando, y que merece especial atención en la comunicación crítica. En este sentido, nosotros proponemos que esta noción se relaciona con la búsqueda epistémica, por lo tanto crítica, de una des-gubernamentalización implícita en los conceptos de Comunicación para el Desarrollo y la Comunicación para el Cambio Social, des-instrumentalizando a la comunicación y nutriéndola de un conjunto características que apuntan a una transformación de sí. Es decir, esta se convierte en una alternativa de vida que busca pensar más allá del desarrollo, e incluso pensar en otras maneras de vivir y existir alternativas al desarrollo.

La Comunicación para el Cambio y para el Desarrollo van de la mano de una concepción en la que se presenta la comunicación como un área de estudio enmarcada en una línea recta en la que de teoría modernizadora, de dependencia, se pasa al desarrollo y posteriormente al cambio social. Una actitud crítica posibilita, más allá de desestructurar las teorías de la comunicación en esta línea de estudio, re-pensarlas de acuerdo con las relaciones entre saber, poder y sujeto que las han mediado, con el fin de analizarlas, evidenciarlas y reflexionarlas, a partir de las condiciones que posibilitaron entender la comunicación como un proceso transformador en diversos aspectos de la existencia humana.

Entender los tránsitos por los que ha pasado la comunicación en esta área de estudio es un primer paso para evidenciar sus prácticas discursivas como un eventual dominio de saber en el campo

- **7** Ahora bien, también hay
- que establecer posicionamientos críticos respecto al concepto, puesto que en diversas ocasiones ha sido utilizado
- para esencializar prácticas culturales de distintos grupos
- sociales, desdibujando diferentes problemáticas insertas en los mismos.

disciplinar. A nuestro entender, la Comunicación para el Desarrollo y para el Cambio Social se configuran a partir de una misma episteme mediada por una época histórica determinada: los años posteriores a la Segunda Guerra Mundial, donde:

[...] el mundo se hallaba más dividido que nunca por la fractura de las ideologías. La llamada Cortina de Hierro separaba a los países comunistas de los países capitalistas de Europa, mientras que en las nuevas naciones de África y Asia se libraban cruentas batallas para optar por uno u otro modelo (Gumucio, 2011, p. 29).

En torno al saber, esta episteme configuró la comunicación como una herramienta de uso vertical, fundamentada en una visión dicotómica: primer mundo/tercer mundo, desarrollados/subdesarrollados, sujeto/objeto, en la que sujetos sociales se reducían a ser consumidores de los mensajes emitidos por los grupos que ostentaban los medios de comunicación. Por su parte, en torno al poder, la comunicación funcionó como una tecnología que replicaba unos discursos en torno a la economía, la política y la cultura hegemónica. Las teorías dependentistas y la Comunicación para el Desarrollo surgieron como una crítica hacia esas relaciones de saber/poder, pero en diversos elementos, espacios y contextos, también fue acrítica y replicó los dominios de saber de las teorías modernizadoras.

Por su parte, la Comunicación y el Buen Vivir tienen la posibilidad de reconfigurar las bases epistémicas, no solo en las relaciones saber/poder, sino también al papel del sujeto y sus opciones de transformación en lo social e individual. En torno al saber, desestructura una visión dicotómica, fruto de la modernidad, e invita a ampliar el papel de la comunicación, desde una relación horizontal y participativa en la que ya no hay solamente un emisor y un receptor, sino un grupo de personas que buscan construir significados. En el poder, se busca una mirada descolonial, que se desarrolla a partir de los postulados construidos en los años noventa por un grupo de pensadores latinoamericanos, que plantean una revisión al proyecto eurocéntrico de la modernidad, y otra episteme que “[...] contribuya a bloquear los excesos de la razón moderna, y su colonización del ser, el poder, el saber y la naturaleza en las sociedades latinoamericanas” (Barranquero-Carretero y Sáez-Baeza, 2015, p. 53). Por su parte, este concepto incluye la reflexión del sujeto, ya que no intenta ser un concepto totalizador y universal, sino que se genera a partir de visiones particulares.

Comunicación organizacional crítica: tema por explorar

El trabajo académico de la Comunicación Organizacional surge en América del Norte a finales de 1930 e inicios de 1940, y uno de los artículos fundantes fue “Speech and Human Relations” publicado por Charles Redding en *The Speaker* (Palacios, 2015). La comunicación adquirió importancia para el aumento de la productividad, la eficacia y la eficiencia organizacional, y, además, se daba de manera vertical entre altos mandos y trabajador. En sus inicios, la Comunicación Organizacional se fundamentó en el funcionalismo y el modelo de información de Shannon y Weaver (2015).

La Comunicación Organizacional es definida por Saladrigas (2003), citada por Guillén y Espinosa (2014) como un proceso de intercambios de significados que son planificados o espontáneos, median y generan flujos de sentido tanto dentro como por fuera de las organizaciones, y que buscan el cumplimiento de los objetivos organizacionales. Según la autora (2003), el estudio académico de la comunicación emergió de cuatro tradiciones teóricas en los Estados Unidos: la comunicación del habla, los estudios sobre persuasión, el discurso público u oratoria y la teoría de la comunicación humana. La Comunicación Organizacional es definida por Rodríguez, citado por Lemus (2000) como:

El conjunto de técnicas y actividades encaminadas a agilizar y facilitar el flujo de mensajes que se dan entre los miembros de la organización y su medio; o bien, a influir en las opiniones, actitudes y conductas de los públicos internos y externos de la organización, con el fin de que esta última cumpla mejor y rápidamente con sus objetivos (p. 16).

En Latinoamérica, la Comunicación Organizacional es un área de estudio emergente que se ubica entre “el cruce de una tradición latinoamericana en estudios de comunicación y comunicación organizacional angloamericana” (Vázquez, Marroquín y Botero, 2018, p. 157)⁸, o como las autoras lo denominan, *theoretical miscegenation*⁹. Al indagar por la episteme y el pensamiento crítico en esta área de estudio, se evidencia que la producción académica latinoamericana ha primado el análisis de los medios de comunicación y los estudios Culturales (2018). Las autoras, a partir de la lectura teórica de Mario Kaplún, indican que este fenómeno se da porque el estudio de la Comunicación Organizacional se ha caracterizado por el predominio de discursos funcionalistas: “En este sentido, las escuelas de comunicación organizacio-

- 8 Las citas del artículo In Search of a Latin American Approach to Organizational Communication: A Critical Review of Scholarship (2010–2014), de Vázquez, Marroquín y Botero, (2018), son traducciones nuestras.

9 Mestizaje teórico.

nal en la región, generalmente no se identifican con la agenda emancipatoria principal de una escuela latinoamericana de comunicación, que se basa en una tradición crítica” (Marques de Melo, 1999. Citado por Vázquez, Marroquín y Botero, 2018, p. 172).

Para Bouzon y Oliveira (2015)¹⁰, la Comunicación organizacional se fundamenta en tres posturas epistemológicas: funcionalista, interpretativa y crítica. La primera, trabaja la realidad social como un fenómeno real, en donde el sujeto busca la observación objetiva. La comunicación es vista como un instrumento que transmite información a individuos que responden a estímulos y son persuadidos. Por su parte, el paradigma interpretativo “considera lo colectivo como fruto de las experiencias subjetivas de sus miembros” (2015, p. 139); se procura una comprensión de los fenómenos. La organización es concebida como un proceso socialmente construido, donde “los autores reinventan la realidad, de forma continua, por medio de acciones de comunicación” (2015, p. 139).

Finalmente, en el paradigma crítico, que merece nuestra especial atención, la organización es abordada como un lugar de dominación, en el que se “[...] denuncia las prácticas hegemónicas y la lucha por el poder, y analiza los lugares de conflicto y de abusos ocasionados por la desigualdad económica, social o cultural en el ambiente organizacional” (2015, p. 141); además, valora la resistencia y la emancipación y busca develar las estrategias de manipulación. La comunicación en...

Este paradigma cuestiona su uso instrumental y reconoce la interacción como un proceso comunicacional comprometido que se da a partir del otro, en una comunidad de sentidos y no un proceso neutro de transmisión de mensajes. [...] esta perspectiva se fundamenta en autores como: Jürgen Habermas, Michel Foucault, Pierre Bourdieu y otros. Los estudios empíricos son todavía raros, probablemente debido al cuestionamiento del orden establecido (Bouzon y Oliveira, 2015, p. 141).

No obstante, dichas perspectivas paradigmáticas coexisten y/o se relacionan. En América Latina, el mestizaje teórico se refiere al modo en que se construye la teoría, por academias tanto locales como extranjeras.

Se destaca en esta línea principalmente a la escuela brasileña, que combina perspectivas funcionalistas e interpretativas. De tal modo, “Vemos en esta combinación una especificidad de la comunicación organizativa latinoamericana con respecto a su contraparte angloamericana, en la que surgieron perspectivas interpretativas en fuerte oposición

10 La traducción del artículo *As revistas científicas de Comunicação Organizacional e suas marcas epistemológicas: um estudo comparativo entre França e Brasil*, es nuestra.

al funcionalismo, una división que aún permanece en la erudición actual” (Vazquez, Marroquín y Botero, 2018, p. 172).

La relación de la Comunicación Organizacional y la crítica es un campo emergente. Por lo anterior, el aporte de los trabajos referenciados radica en generar una discusión entre la Comunicación Organizacional y la Teoría crítica, poniendo en el centro de la indagación que: Latinoamérica ha centrado su agenda emancipatoria en otras áreas de la comunicación, que el pensar organizativo se ha estructurado principalmente desde discursos funcionalistas y administrativos, y que solo hasta hace poco se pone en discusión el papel de la crítica en esta área de estudio. Sin embargo, es importante destacar el concepto de *mestizaje teórico* que posibilita pensar discursos organizativos fundamentados en la relación entre el funcionalismo, el interpretativismo y la crítica.

A partir de lo dicho anteriormente, se evidencia que la relación entre lo crítico y la Comunicación Organizacional es un campo actual de construcción y discusión. Además, lo crítico es abordado como una teoría a la cual se puede o no acceder y no como una actitud en torno al surgimiento y la finalidad de pensar a la organización desde el aspecto comunicativo. De esta manera, hay una tarea pendiente en torno a las condiciones de posibilidad y a las relaciones de saber/poder que configuran el quehacer comunicativo y su relación con lo organizativo; también de lo que significa repensar a la organización humana y las maneras de gubernamentalización y/o las prácticas de resistencia. Es así como la reflexión en torno a la subjetivación y la transformación de sí adquiere relevancia, en especial considerando que las formas organizativas no se reducen a la empresa privada, sino que atraviesan las formas de existencia de los individuos.

Indagar por la episteme de la Comunicación Organizacional y los discursos que posibilitaron la unión de ambos dominios del saber nos remite a un espacio geográfico y a una época delimitada: América del Norte de finales de los años treinta, caracterizada por las repercusiones del “Crac del 29” y el inicio de la Segunda Guerra Mundial. La construcción discursiva se fundamentó en aumentar la productividad, la eficacia y la eficiencia dentro de la empresa privada. En este sentido, las relaciones de saber/poder se fundamentaron en una visión funcionalista, reducida a la ampliación del sistema industrial norteamericano. Un concepto como el de *mestizaje teórico* se presenta oportuno para una redefinición epistémica, que no se reduzca singularmente a la empresa privada. En este sentido, para Bouzon (2011), citado por Palacios (2014), la Comunicación Organizacional se

implementa “en instituciones de diferente naturaleza, tales como públicas, sin fines de lucro o cualquier colectivo social con propósitos definidos, en donde la comunicación organizacional ha venido consolidándose como espacio de interacción social, de construcción de sentidos y de relaciones” (p. 35).

A diferencia de la Comunicación para el Cambio Social y para el Desarrollo, en la Comunicación Organizacional el pensamiento crítico no ha tenido la misma tradición y es, relativamente, más reciente. Por lo anterior, se dificulta evidenciar las discontinuidades, ya que desde nuestra apreciación los dominios de saber de este campo están influidos desde el funcionalismo, y la visión interpretativa y crítica ha estado relacionada, pero no ha reconfigurado las bases epistémicas del pensamiento comunicativo-organizativo.

A modo de cierre

A partir de lo escrito, se evidencia que la configuración epistémica de la Comunicación Organizacional y la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social y su construcción espacial y temporal son diferentes. La primera, situada entre los años treinta y cuarenta en América del Norte; y la segunda, por medio de las teorías modernizadoras y las teorías dependentistas, surgidas después de la Segunda Guerra Mundial, no solo en Estados Unidos, sino también en Asia, África y América Latina. Es decir, ambas líneas de estudio nacieron con dominios de saber y objetos de estudio diferentes.

Dicha separación epistémica se ha mantenido, lo que responde a unas relaciones de saber/poder que han intentado pensar la organización unívocamente hacia

Referencias bibliográficas

- Arias, Juan Carlos y Roncallo, Sergio. (2012). Reordenando la reflexión. De la epistemología a la política. Algunas preguntas sobre el campo de la comunicación. *Logos*, 21, pp. 213-228.
- Bañuelos, Jacob. (2010). *Comunicación para el desarrollo y movimientos sociales latinoamericanos en la sociedad red*. Tecnológico de Monterrey-Campus Ciudad de México. Disponible en: http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/sites/default/files/field/adjuntos/la_comunicacion_para_el_desarrollo_y_movimientos_sociales_latinoamericanos_en_la_sociedad_red.pdf
- Barranquero-Carretero, Alejandro y Sáez-Baeza, Chiara. (2015). La crítica descolonial y ecológica a la comunicación para el desarrollo y el cambio social. *Palabra Clave*, 18(1), pp. 41-82.
- Bouzon, Arlette y Oliveira, Ivone. (2015). As revistas científicas de Comunicação Organizacional e suas marcas epistemológicas: um estudo comparativo entre França e Brasil. *Intercom*, 38(1), pp. 129-149.
- Butler, Judith. (2008). ¿Qué es la crítica? Un ensayo sobre la virtud de Foucault. En *Producción institucional y prácticas instituyentes, línea de ruptura en la crítica institucional* (pp. 141-148). Madrid: Traficantes de sueños.
- Castro, Edgardo. (s.f). *El vocabulario de Michel Foucault, un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Disponible en: http://www.multimedia.pueg.unam.mx/lecturas_formation/sexualidades/modulo_9/sesion_1/complementaria/Edgardo_Castro_EL_vocabulario_de_Michel_Foucault.pdf
- Castro, Santiago. (2000). Teoría tradicional y teoría crítica de la cultura. En Castro, Santiago (Editor), *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina* (pp. 93-108). Bogotá: Centro Editorial Javeriano.

la producción de capital, la expansión del mercado y una visión vertical de la comunicación. Es decir, lo anterior se enmarca en unas formas de gubernamentalización fundamentadas en unas técnicas: la comunicación como un instrumento funcional, que permitía a los emisores (sujetos), que ostentaban los medios de comunicación, moldear a los receptores (objetos); y por medio de unos discursos: la productividad, el desarrollo, el progreso lineal, la expansión del mercado, que estructuraban la idea de que las comunidades eran agentes pasivos que se reducían a recibir y replicar los mensajes.

Por su parte, el concepto de “transformación de sí”, expuesto por Butler, permite un acercamiento a los modos de sujeción a grandes categorías discursivas como desarrollo, neoliberalismo o consumo, y la posibilidad de pensar otras formas de gobierno, que no reduzcan al individuo y/o a las comunidades a la pasividad. De tal modo, la comunicación genera y construye sentidos, modos de ser, pensar, sentir y actuar, que pueden o no legitimar los grandes discursos paradigmáticos de occidente: es en este espacio donde se relaciona el estudio de la comunicación con un sujeto ético, que puede transformarse a sí mismo.

Ello va en la vía de lo que Santiago Castro Gómez (2007) denomina “descolonizar las universidades”, favoreciendo la transdisciplinariedad y la transculturalidad, en las “que el avance hacia una universidad transdisciplinaria lleva consigo el tránsito hacia una universidad transcultural, en la que diferentes formas culturales de producción de conocimientos puedan convivir sin quedar sometidos a la hegemonía única de la episteme de la ciencia occidental” (2007, p.

Castro Gómez, Santiago. (2007). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. En Castro y Grosfoguel (Editores), *El giro decolonial Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 79-92). Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.

Ceberio, Marcelo y Paul Watzlawick. (1998). *La Construcción del Universo*. Herder. Barcelona.

Cebotarev, Eleanora. (2003). El enfoque crítico: una revisión de su historia, naturaleza y algunas aplicaciones. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(1), pp. 3-27.

Escobar, Arturo. (2005). *Más allá del Tercer Mundo, Globalización y Diferencia*. Bogotá: ICANH Instituto Colombiano de Antropología e Historia.

Foucault, Michel. (1968). *Las palabras y las cosas, Una arqueología de las ciencias humanas*. Argentina: Siglo XXI Editores, S.A. de C.V.

Foucault, Michel. (1995). ¿Qué es la crítica? (Crítica y Aufklärung). *Revista de filosofía*, 11, pp. 5-25. Disponible en: <https://digitum.um.es/digitum/bits-tream/10201/8774/1/Que%20es%20la%20critica%2C%20critica%20y%20Aufklarung.pdf>

Gandler, Stefan (2015). La teoría crítica de Bolívar Echeverría. Una reinterpretación del paradigma de la comunicación desde América Latina. *Opción*, 31(76), pp. 63-91.

Guillen, Griselda. y Espinosa Susana. (2014). En busca del desenredo de la comunicación organizacional. *Razón y Palabra*, (87), pp. 109-130. Disponible en: http://www.razonypalabra.org.mx/N/N87/M87/10_GuillenEspinosa_M87.pdf

87). Dicha discusión se hace importante en el estudio de la comunicación debido a que la separación responde al disciplinamiento que han sufrido las ciencias sociales a lo largo de su historia y a los procesos en el interior mismo de las escuelas, facultades, departamentos y demás espacios académicos donde se fueron formando lo que podríamos llamar las subdisciplinas de la comunicación.

De igual forma, la separación de objetos de estudio de la Comunicación Organizacional y la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio Social no está preformada ni es ajena al acontecer social. Es decir, ambas líneas de la comunicación están mediadas por luchas en relación con la construcción de significados. Pensar una unión epistémica va en contra de miradas teóricas esencialistas, que buscan disciplinar el saber, manejar el poder y controlar al sujeto.

Por lo anterior, surge la preocupación por pensar una posible bisagra epistémica, en la que se generen otros discursos, otras maneras de gobierno y otras relaciones de saber/poder. Ello se relaciona con una actitud crítica y una forma de pensar el quehacer organizativo en torno a la transformación social y viceversa. Lo crítico ha tenido más tradición en el campo de la Comunicación para el Desarrollo y el Cambio social que en el de la Comunicación Organizacional. Respecto a ello vimos que esta última es un campo abierto a la investigación, un lugar por explorar, debatir y reflexionar. En este sentido, la crítica descolonial y ecológica realizada a la Co-

Gumucio, Alfonso. (2011). Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo. *Signo y pensamiento*, 30(56), pp. 26-39.

Horkheimer, Max. (2003). *Teoría crítica*. Buenos Aires: Amorrortu.

Lemus, Rebeca. (2000). *La investigación en la Comunicación Organizacional*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar, Instituto de Lingüística y Comunicación. Disponible en: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/publicjlg/url/lib/invest.pdf>

Losada, Rodrigo y Casas, Andrés. (2008). *Enfoques para el análisis político: Historia, epistemología y perspectivas de la Ciencia Política*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Marques de Melo, José. (1999). Paradigmas de escuelas latinoamericanas de comunicación. *Revista Latina de Comunicación Social*, 19, pp.1-7.

Martino, Luiz. (2005). Elementos para una epistemología de la comunicación. En Vassallo-de-Lopes, M. I., y Fuentes-Navarro, R. (Coords.): *Comunicación: campo y objeto de estudio. Perspectivas reflexivas latinoamericanas*. (pp.75-90). Tlaquepaque, Jalisco: ITESO.

Misoczky, Maria Ceci; Kruter, Rafael y Moraes, Joysi. (2010). *Organização e práxis libertadora*. Porto Alegre: Dacasa Editora.

Misoczky, Maria Ceci y Morales, Joysu. (2011). *Práticas organizacionais em escolas de movimentos sociais*. Porto Alegre: Dacasa Editora.

Morin, Edgar. (2004). Sobre la interdisciplinariedad, contribución al Congreso de d'Arrabida. *Bulletin Interactif du Centre International de Recherches et Etudes transdisciplinaires*, No. 2. 1994.

Múnera, Pablo. (2010). Una aproximación in-disciplinaria a la epistemología de la comunicación. *ENCUENTROS*, 15, pp. 11-23.

municación para el Cambio Social puede hacerse en el campo de la Comunicación Organizacional.

Al retomar lo expuesto en la primera parte del texto sobre la discusión entre paradigma y episteme, vemos que la relación de la comunicación con la crítica se realiza desde la visión de paradigma en la que esta se representa en una línea recta con un objeto de estudio que la fundamenta. Sin embargo, a nuestro entender esta visión de la comunicación dificulta la construcción de una bisagra epistémica y una crítica descolonial de las ciencias sociales.

La Comunicación está abierta a la discusión y al debate teórico; es un proceso que atraviesa diversas dimensiones del acontecer humano y que posibilita la conversación entre diversas disciplinas. A esta área de estudio, nos atreveríamos a decir, no se le ha dado la importancia en las ciencias sociales y humanas que han tenido disciplinas como la sociología, la antropología, la historia, entre otras. Podría argumentarse que ello se da porque el estudio de la comunicación es relativamente más nuevo que las otras áreas de estudio y porque, en los intentos por definir un objeto de estudio, este se ha negado a la singularidad y a una determinación unívoca. Más allá de lo anterior, cabe preguntarse por el papel que tiene la comunicación, su importancia en las formas organizativas y en el buen vivir en la sociedades actuales, donde rigen la globalización y el neoliberalismo.🌱

Navarro, Luis Ricardo. (2008). Aproximación a la comunicación social desde el paradigma crítico: una mirada a la comunicación afirmadora de la diferencia. *Investigación y desarrollo*, 16(2), pp. 326-345.

Palacios, Janneth. (2015). Historia y avances en la investigación en comunicación organizacional. *REVISTA INTERNACIONAL DE RELACIONES PÚBLICAS*, 5(10), pp. 25-46.

Roncallo-Dow, Sergio. (2013). Entre la interdisciplinariedad, las epistemologías y los objetos. *Palabra Clave*, 16(2), pp. 276-281.

Quiroz, María Teresa. (2014). Entre la comunicación y las ciencias sociales. *Revista de Estudios para el Desarrollo Social de la Comunicación*, (10), pp. 107-125. Disponible en: <<http://revista-redes.hospedagemdesites.ws/index.php/revista-redes/article/view/354/368>>

Salazar Rafael, Portal, Rayza y Fonseca, Rafael. (2016). Contribuciones del paradigma cultural latinoamericano a la comunicación para el desarrollo. Antecedentes, textos y contextos de una relación fecunda. *Anagramas*, 15(29), pp. 33-50.

Vázquez, Consuelo; Marroquín, Lisette y Botero, Adriana. (2018). In Search of a Latin American Approach to Organizational Communication: A Critical Review of Scholarship (2010–2014). *Communication Theory*, 28, pp. 155–179.

Sobre la revista

Folios es una publicación de la Facultad de Comunicaciones y Filología, hecha en formatos impreso y digital y con acceso abierto. Nos interesa el pensamiento de la Universidad de Antioquia sobre el periodismo y las comunicaciones y también nos interesa que los colegas de otras instituciones del país y del exterior piensen el periodismo y las comunicaciones a través de la Universidad de Antioquia. Por eso, la revista incluye artículos de investigación académica, científica y tecnológica; de revisión; reportes de caso y de tema; reseñas; trabajos de investigación-creación, y documentos de reflexión y creación no derivados de investigación.

Entre los temas específicos que sugerimos están: análisis de contenido, producción y recepción de medios de comunicación; historia del periodismo y su relación con asuntos sociales; comunicación política y opinión pública; comunicación digital; comunicación en organizaciones y relaciones públicas, comunicación y estudios audiovisuales. Además, fijamos nuestra atención en las relaciones del periodismo y la comunicación con las ciencias sociales, las humanidades y las artes. También son bienvenidos los artículos de producción en cualquier género afín al periodismo y las comunicaciones.

Tipos de textos publicables

- *Artículo de investigación científica y tecnológica.* Presenta de manera detallada los resultados originales de proyectos terminados de investigación.

- *Artículo de producción periodística o de las áreas de la comunicación* en cualquier género.

- *Artículo de reflexión.* Presenta resultados de investigación terminada desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del autor, sobre un tema específico y con fuentes originales.

- *Artículo de revisión.* Es el resultado de una investigación terminada donde se analizan, sistematizan e integran los resultados de otras investigaciones, con el fin de dar cuenta de los avances y las tendencias de desarrollo en un tema específico.

- *Artículo corto.* Presenta resultados originales, preliminares o parciales, de una investigación científica o tecnológica.

- *Reporte de caso.* Presenta los resultados de un estudio sobre su situación particular con el fin de dar a conocer las experiencias técnicas y metodológicas consideradas en un caso espe-

cífico.

- *Revisión de tema.* Es el resultado de la revisión crítica de la literatura sobre un tema en particular.

- *Documento de reflexión no derivado de investigación.*

- *Reseña bibliográfica.*

Envíos

Los artículos deberán enviarse en formato de Word al correo electrónico revistafolios@udea.edu.co

Lista de comprobación para la preparación de envíos

Como parte del proceso de envío, los autores/as deberán comprobar que su envío cumpla todos los elementos que se muestran a continuación. Se devolverán a los autores/as aquellos envíos que no cumplan estas directrices.

- El envío no ha sido publicado previamente ni se ha sometido a consideración por ninguna otra revista (o se ha proporcionado una explicación al respecto en los Comentarios al editor/a).

- El archivo de envío está en formato Microsoft Word.

- Siempre que sea posible, se proporcionan direcciones URL para las referencias.

- El texto tiene interlineado 1.5; 12 puntos de tamaño de fuente; se utiliza cursiva en lugar de subrayado (excepto en las direcciones URL); y todas las ilustraciones, figuras y tablas se encuentran colocadas en los lugares del texto apropiados, en vez de al final.

- El texto se adhiere a los requisitos estilísticos y bibliográficos estipulados en las Directrices de la revista.

Directrices para autores/as

Extensión: Todos los textos deberán ser

presentados en Times New Roman, Calibri o Arial, tamaño 12, con un espacio interlineal de 1.5 y una extensión que no exceda las 30 cuartillas.

Resumen y palabras clave: El artículo debe estar acompañado por un resumen analítico del mismo y las palabras clave. El resumen debe ser escrito en tercera persona y en tiempo presente, y que en él se establezcan la pregunta a la cual responde el escrito, la tesis defendida por el autor, la metodología de elaboración y sus conclusiones más relevantes. Igualmente, se pueden resaltar los aspectos más originales

de la propuesta en contraste con estudios anteriores sobre el tema en cuestión. El resumen debe oscilar entre 120 y 180 palabras. En lo que a las palabras clave se refiere, deben oscilar de 4 a 6 y evidenciar los temas y conceptos principales sobre los que trata el artículo. Tanto las palabras clave como el resumen deben ser presentados en castellano y en inglés.

Notas al pie: Estas se emplean únicamente para hacer aclaraciones o aportar datos adicionales, las referencias bibliográficas se harán en el cuerpo del texto entre paréntesis, según las normas APA, donde conste el apellido del autor, el año de publicación y la página. Si se trata de citación indirecta debe quedar así: (Barbero, 1992, citado por Hofstede, 1994, p. 14). Si la citación es directa se debe agregar el número de página: (Hofstede, 1994, p. 10). Las únicas referencias bibliográficas en nota al pie serán los documentos legales.

Origen del artículo: Esta información debe ir inmediatamente después del título en un llamado en nota al pie en forma de asterisco (*), allí debe especificarse si el escrito es producto de una investigación, monografía de grado, ensayo o ponencia. Si es un producto investigativo debe establecerse el título del proyecto, la institución que lo apoya y el código de registro (si lo tiene), si es producto de una monografía de Pregrado, Maestría o Doctorado, debe constar el título académico al que se optó y el título o tema general de la misma y si es producto de una ponencia debe consignarse el nombre del evento, la institución que lo financió, la fecha de realización, la ciudad y el país en que tuvo lugar. También debe indicarse, cuando sea el caso, si el artículo propuesto ha sido escrito originalmente para *Folios*.

Información sobre los autores: Esta información debe expresarse inmediatamente después de los nombres completos del autor o autores que se hallarán en el cuerpo del artículo y posterior al título. Allí debe constar la formación académica de los autores: último título obtenido, universidad que lo otorgó, ciudad, país y año. Así mismo debe establecerse su filiación institucional: entidad en la que trabajan, ciudad, país, cargo que desempeñan y grupo o centro de investigación a la que pertenecen.

El autor debe enviar una pequeña hoja de vida donde anexe la siguiente información: Nombre completo y apellidos, nacionalidad, fecha de nacimiento, número y tipo de documento de identificación, libros y artículos publicados, áreas de especialización, correo electrónico y dirección postal.

Referencias bibliográficas: La citación de las referencias bibliográficas deberá hacerse al final del artículo en una sección aparte bajo el título Referencias bibliográficas. Cuando el texto referenciado esté publicado también en Internet, deberá indicarse el enlace respectivo. La lista debe aparecer conforme al orden alfabético del apellido de los autores y con el siguiente formato:

- *Libros.*

Apellido, Nombre. (Año). Título. Ciudad: Editorial.

Ejm: Panebianco, Angelo. (1990). Modelos de partidos. Madrid: Alianza.

- *Documentos legales.*

Título de la ley (número/año de fecha de emisión), Decreto o artículo.

Nombre del Boletín Oficial, Institución competente, página.

- *Ley aprobada.*

Ley número/año de fecha de emisión, Institución competente.

Ejm: Colombia, Ley 31/1995 de 8 de noviembre, Ministerio de Prevención de Riesgos Laborales.

- *Abreviaturas. art., (artículo) num.*

(numeral) párr. (párrafo)

Coord. (coordinador)

Nota: *algunos documentos legales necesitan o pueden llevar el nombre de la entidad territorial antes del título de la ley o el decreto.*

Ejm: Colombia. Corte Constitucional. Sentencia T-400/1992, p. 9.

- *Antología o compilación de artículos.*

Apellido, nombre. (año). Título artículo. En: nombre editor o compilador (Eds./Comps),- Título del libro, (pp. rango de páginas citado) Ciudad: editorial.

Ejm: Bhargava, Rajeev. (2000). Restoring Decency to Barbaric Societies. En: R.I. Retberg and D. Thompson, (Eds.), Truth v. Justice, (pp. 45-67) Princenton: Princenton University Press.

- *Artículos de Revistas.*

Apellido, Nombre. (año). Título del artículo. Nombre de la Revista, volumen (número), rango de páginas citado.

Ejm: Von Alemann, Ulrich. (1997). Problemas de la democracia. Foro Internacional, XXXVII (1), 32-47.

- *Ponencias.*

Apellido, Nombre. (año, día, mes). Título de ponencia. Institución que realiza el evento, ciudad.

Ejm: Goddard, Terry. (2001, 17 de octubre). Phoenix today. Ponencia presentada en el MCCCDD Honors Forum Lectura Series, Phoenix College, Phoenix AZ.

- *Memorias.*

Apellido, nombre. (año). Título de la ponencia. En: nombre editor o compilador (Eds./Comps.), Título del evento (pp. rango de páginas citado). Ciudad:editorial.

Ejm: Naranjo, Gloria. (2004) El desplazamiento forzado en Antioquia. En: Maria Teresa Uribe de Hincapié (Comp.), Soberanías en vilo y ciudadanías mestizas. Memorias del primer seminario Nación, Ciudadano y Soberano (pp. 102-147) Medellín: La Carreta Editores.

- *Escritos no publicados.*

Apellido, Nombre. (año). Título. Manuscrito no publicado. Si es una tesis se indica la Universidad y la ciudad.

Ejm: Salvatore, Ricardo. (1997). Death and democracy; capital punishment after the fall of Rosas. Manuscrito no publicado, Universidad Torcuato Di Tella en Buenos Aires, Argentina.

- *Internet.*

Autor/responsable. (fecha de publicación). Título [en línea]. Disponible en: especifique la vía [fecha de consulta].

Ejm: Teitel, Ruti G. (2007). Genealogía de la Justicia Transaccional [en línea]. Disponible en: http://www.publicacionescdh.uchile.cl/libros/18ensayos/teite_Geneología.pdh. [Consultado 17 de septiembre, 2007].

- *Periódicos.*

Apellido, Nombre. (año, mes día) Título del artículo. Título del periódico, rango de páginas citado.

Ejm: Franco, Leonel y Santamaría Germán. (1981, septiembre 21). Convención aprueba Plataforma básica. El Tiempo, pp. 1A- 8A.

Aviso de derechos de autor/a

Los documentos deberán ser inéditos y no podrán ser sometidos a consideración simultánea de otras publicaciones. Los textos enviados tampoco pueden estar publicados en un sitio web y, de ser así el autor, una vez aprobada su publicación en *Folios*, debe comprometerse a retirar el artículo del sitio web, donde solo quedará el título, el resumen, las palabras clave y el hipervínculo de la revista. Para el caso de las traducciones, la revista le exigirá una carta al traductor donde conste que el autor original y la editorial, donde ha sido publicada previamente, le han cedido los derechos de publicación del artículo y cuya consecución es exclusiva responsabilidad del traductor.

Declaración de privacidad

Los nombres y las direcciones de correo electrónico introducidos en esta revista se usarán exclusivamente para los fines establecidos en ella y no se proporcionarán a terceros o para su uso con otros fines.

