

Comunicación educativa en pospandemia

Factores que interpelan a la formación digital universitaria

Post-pandemic educational communication

Challenging factors in university digital training

Comunicação educacional na pós-pandemia

Fatores que desafiam a formação digital universitária

DOI:

EN MEDIACIONES
ENERO · JUNIO 2024
267

► DELIA CROVIDRUETTA

crovidelia@gmail.com - Ciudad de México - Universidad Nacional Autónoma de México, México.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4806-2265>

CÓMO CITAR: Covi Druetta, D. (2024). Comunicación educativa en pospandemia. Factores que interpelan a la formación digital universitaria. *InMediaciones de la Comunicación*, 19(1), pp. 267-281. DOI:

Fecha de recepción: 4 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 23 de noviembre de 2023

RESUMEN

Las prácticas actuales de la *comunicación educativa* se caracterizan por emplear mediaciones digitales, tanto en clases presenciales como en programas a distancia. Las constantes innovaciones tecnológicas interpelan los procesos y contenidos *educomunicativos*, por lo que es necesario renovar su análisis a partir de una perspectiva multidisciplinaria. El presente artículo lleva adelante una discusión documental crítica que parte del caso mexicano y busca identificar y conocer estos procesos, enfocándose en los ejes del cambio que la digitalización impone a la comunicación educativa actual. En tal sentido, la educación del presente, pospandémica, tiene características singulares: es digital, ubicua y transmediática, además de estar condicionada por una nueva dimensión espacio-temporal y la disponibilidad de un volumen ilimitado de información.

En estas circunstancias, crear y evaluar conocimientos legitimados y verosímiles presenta una serie de desafíos que abarca las dinámicas tanto comunicativas como pedagógicas, las brechas de habilidades y la conectividad tecnológicas, como así también la revisión de las políticas públicas sobre la problemática. Sólo a partir de la identificación de estos retos y un abordaje analítico que escuche la voz de los protagonistas educativos (maestros, estudiantes e instituciones) será posible alimentar políticas que actúen en consecuencia, así como proponer novedosas estrategias metodológicas para la enseñanza, la investigación y la difusión del conocimiento científico.

PALABRAS CLAVES: *comunicación educativa, digitalización, ubicuidad, transmediación, espacio-tiempo.*

ABSTRACT

Current educational communication practices are characterised by the use of digital media, both in face-to-face classes and in distance programmes. The constant technological innovations challenge the educational-communicative processes and contents, which is why it is necessary to renew their analysis from a multidisciplinary perspective. This article carries out a critical documentary discussion based on the Mexican case and seeks to identify and understand these processes, focusing on the axes of change that digitalisation imposes on current educational communication. In this sense, the education of the present, post-pandemic, has unique characteristics: it is digital, ubiquitous and transmedia, as well as being conditioned by a new spatio-temporal dimension and the availability of an unlimited volume of information. In these circumstances, creating and evaluating legitimised and credible knowledge presents a series of challenges that encompasses both communicative and pedagogical dynamics, skills gaps and technological connectivity, as well as the revision of public policies on the issue. Only by identifying these challenges and an analytical

approach that listens to the voice of the educational protagonists (teachers, students and institutions) will be possible to nurture policies that act accordingly, as well as to propose new methodological strategies for teaching, research and dissemination of knowledge.

KEYWORDS: *educational communication, digitalisation, ubiquity, transmediation, space-time.*

RESUMO

As práticas de *comunicação educacional* caracterizam-se pela utilização de mediações digitais, tanto nas aulas presenciais quanto nos programas a distância. As constantes inovações tecnológicas desafiam os processos e conteúdos *educativos*, por isso é necessário renovar a sua análise numa perspectiva multidisciplinar. Este artigo realiza uma discussão documental crítica que parte do caso mexicano e busca identificar e compreender esses processos, enfocando os eixos de mudança que a digitalização impõe à comunicação educacional atual. Nesse sentido, a educação do presente, pós-pandemia, tem características únicas: é digital, ubíqua e transmídia, além de estar condicionada por uma nova dimensão espaço-temporal e pela disponibilidade de um volume ilimitado de informação. Nestas circunstâncias, criar e avaliar conhecimento legitimado e credível apresenta uma série de desafios que abrangem tanto a dinâmica comunicativa e pedagógica, as lacunas de competências e a conectividade tecnológica, como a revisão das políticas públicas sobre o problema. Somente identificando estes desafios e uma abordagem analítica que ouça a voz dos protagonistas educativos (professores, alunos e instituições) será possível alimentar políticas que atuem em conformidade, bem como propor novas estratégias metodológicas para o ensino, a investigação e a divulgação de conhecimento científico.

PALAVRAS-CHAVE: *comunicação educacional, digitalização, ubiquidade, transmediação, espaço-tempo.*

1. INTRODUCCIÓN

El presente artículo pone en discusión las condiciones actuales de la comunicación educativa mediada por la digitalización en la educación superior, tanto como cuando apoya a clases presenciales, como cuando es parte de programas concebidos totalmente a distancia basados en recursos digitales. Identificar y conocer estos procesos es fundamental para poder enfocar el estudio en los ejes del cambio que la digitalización impone a la comunicación educativa actual, partiendo del análisis del caso mexicano.

El abordaje metodológico de este trabajo se sustenta en una discusión documental crítica, que abarca los cambios en la enseñanza universitaria a partir de profundas transformaciones en las prácticas culturales docentes, institucionales y estudiantiles, el capital cognoscitivo, el acceso tecnológico y las habilidades para su manejo. Además, resulta sustantivo en este abordaje, tanto la nueva dimensión del tiempo y el espacio digital, como la omnipresencia de información divulgada en distintos medios, que colaboran o interpelan a los contenidos educativos. A partir del contexto actual, se subrayan los conceptos educomunicación e interacción y diálogo como bases de una educación presencial o mediada digitalmente.

Actualmente, pareciera ya lejana la pesadilla del confinamiento global por el COVID-19. Durante esos años, y pese a las expectativas que se tuvo respecto de las enseñanzas que dejarían sus secuelas, el mayor impacto del confinamiento en el sector educativo –sin desdeñar otras actividades que no son objeto de este trabajo– desdibujó la idea que abrigaba grandes cambios positivos. Desde organismos nacionales e internacionales se ha señalado consecuencias que llevaron a hablar, en términos educativos, de generaciones perdidas –sobre todo de grados iniciales–, teniendo en cuenta las diferencias e inequidades en la conectividad, el manejo de dichos recursos y la emergencia de fuertes desigualdades entre la educación pública y la privada.

El panorama se presenta complejo y multidimensional, por ello el foco de atención de este artículo se limitará al nivel de educación superior pública, ya que el sistema universitario privado está construyendo otra experiencia que debe ser analizada por sí misma, al menos en el caso de México, que es el país sobre el que se proyectan estas reflexiones. Dado que es en los sistemas públicos donde se albergan y reflejan con mayor nitidez los problemas estructurales de las naciones, las carencias tecnológicas y edilicias emergieron con las nuevas prácticas educativas digitales durante la pandemia.

Ya en 2020, Emanuela Di Gropello, experta en Educación del Banco Mundial (BM), señalaba que la educación en América Latina enfrenta una crisis silenciosa que tiende a ser estridente en la medida en que se agudizan las desigualdades y las deserciones (BM, 2020). Entre los problemas principales están algunos que ya conocemos: altos niveles de pobreza e inequidad, así como un nivel de conectividad que se ubica por debajo de la media internacional.

Se ha notado que los estudiantes del nivel superior, particularmente los de posgrado, fueron los que mejor se adaptaron a la experiencia de enseñanza digital impuesta por la pandemia. Esta mejor adaptación no es imprevisible, tomando en cuenta las becas que se ofrecen a los estudiantes que, además, en la mayoría de los casos, trabajan. Esto supone la acumulación de habilidades digitales y mayor disponibilidad de equipos personales. Por su parte, en el grado, las habilidades digitales aplicadas específicamente al estudio son menores, debido a la edad, la experiencia, las competencias alcanzadas y la disponibilidad de dispositivos tecnológicos propios, dado que en suelen ser compartidos.

Sabemos que la pandemia impuso salidas urgentes para evitar una parálisis social total, las cuales fueron espontáneas y casi siempre improvisadas. Ante esta situación se identificó como salida inmediata el uso de la digitalización educativa, una práctica que hasta entonces en los estudios universitarios estaba reservada, por lo general, a una oferta paralela y remedial. En la educación pública mexicana lo digital tenía una inclinación hacia lo remedial, ya fuera para incorporar a quienes quedaban fuera de los sistemas presenciales o para ofrecer otra salida a los estudiantes que por distintas razones se vieron demorados en sus estudios.

Después de esta experiencia sorprendente y sin una discusión crítica a fondo, el sector educativo (público y privado) se decantó por la educación blend o híbrida, que aprovecha lo mejor de ambos sistemas. Tal opción dejó pendiente analizar muchas de las transformaciones surgidas del uso emergente de la digitalización, en especial, sus retos y desafíos. Sin duda la oferta blend responde, en parte, a la escasez de recursos para organizarlos de manera totalmente presencial, pero también indica que se acepta esta nueva práctica de educación híbrida poco frecuente antes del confinamiento, al menos en México. La atracción por las innovaciones tecnológicas acapara, nuevamente, la atención como recurso redentor ante los rezagos y el acceso limitado a la educación superior.

Desde una mirada crítica, es necesario enfatizar que educar, investigar y difundir conocimientos mediante sistemas híbridos presenta algunas pérdidas para la formación académica. En seminarios, congresos o cualquier otro tipo de reuniones de este tipo se producen encuentros entre pares que fomentan no sólo largas amistades, sino trabajos conjuntos, muchos a nivel internacional. Para las y los estudiantes de posgrado, la pérdida es particularmente importante, debido a que en esas actividades se cierra el ciclo de formación al confrontar lo realizado ante colegas, divulgando el saber producido o los resultados de las investigaciones en curso.

A partir del escenario trazado, es posible destacar tres rasgos de la educación superior actual: es digital, es ubicua y es transmediática. Tres factores que están atravesados por la disponibilidad instantánea e ilimitada de la información –verdadera y falsa–, así como por la nueva dimensión espacio-temporal. Estos rasgos no constituyen compartimentos estancos, sino que se traslapan y dialogan entre sí, estableciendo dinámicas educomunicativas novedosas.

Abordaremos críticamente esta situación situándonos en el caso mexicano, a partir de los siguientes apartados: Educomunicación superior digital, en el cual se revisa este concepto en el contexto de las características actuales de la educación superior; Ubicuidad educativa, rasgo destacado del presente en educación que ha sido propiciada por una nueva dimensión espacio-tiempo sin fronteras temporales ni espaciales; Educación superior y transmediación, tema ligado al anterior debido a que la ubicuidad en el aprendizaje permite construir discursos paralelos a los educativos que los interpelan. Las Conclusiones que cierran estas reflexiones enfatizan la necesidad de fortalecer una educación dialógica apoyada en una comunicación horizontal, así como la necesidad de llevar a cabo estudios empíricos situados.

2. EDUCOMUNICACIÓN SUPERIOR DIGITAL

Los lazos establecidos entre comunicación y educación a lo largo de la historia han recibido una fuerte influencia de distintas generaciones tecnológicas, en las cuales se fueron depositando retos y utopías como combatir el rezago educativo y lograr equidad en el acceso a la educación. En esas generaciones tecnológicas hubo innovaciones analógicas o digitales que, debido a su protagonismo, contribuyeron a desplazar otras mediaciones que intervienen en el análisis de los procesos educomunicativos. Entre esos desplazamientos vale señalar el diálogo y la comunicación horizontal interactiva con implicaciones sociales, así como las interacciones entre los distintos actores comunicativos con el fin de alimentar transformaciones culturales y prácticas sociales. En paralelo, la vorágine informativa intercepta a los contenidos de programas educativos, para contribuir con ellos o confrontarlos. También cambia la relación histórica entre docentes y estudiantes, desdibujando, incluso, los polos de poder.

Al comenzar los programas a distancia durante el confinamiento, las universidades mexicanas constataron brechas y desigualdades que se conocían, aunque nunca se hayan expuesto en la magnitud revelada. También se hicieron evidentes las deficiencias estructurales y la falta de pertinencia de las políticas públicas destinadas a desarrollar habilidades digitales entre los docentes. En cada país hubo realidades diferenciadas según sus acciones ante el proceso de digitalización que ya se había desplegado y terminó de evidenciarse y desplegarse en tiempos de pandemia. Algunas de esas acciones fueron más acertadas que otras, pero en lo general los países en desarrollo revelaron instituciones con infraestructura deficiente u obsoleta, administradoras o administradores carentes de conocimientos acerca de la gestión de esos sistemas a distancia, docentes sin habilidades digitales, así como estudiantes cuyas competencias en materia digital no se aplicaban a la enseñanza.

Puesto que buena parte de la carga cayó en los hogares, también allí se visualizaron las carencias en el acceso digital, así como dificultades para el manejo del nuevo tiempo-espacio, indispensable para sumarse a esta tendencia que,

de golpe y simultáneamente, virtualizó o digitalizó a varios miembros de la familia. Estas prácticas no sólo cambiaron las condiciones de la enseñanza, sino que abarcaron a la vida misma, dejando en la historia personal de cada uno la marca de una experiencia única que es necesario indagar, registrar e interpretar a fondo. Sus voces son indispensables para diseñar un futuro educativo sin riesgos, por ello es necesario recuperarlas a través de estudios empíricos situados.

El éxtasis acrítico ante las innovaciones tecnológicas ha sido una constante, tanto que ha obligado a aclarar de manera continua los riesgos del tecnodeterminismo. Ante la incertidumbre que se vive actualmente –rasgo de época que se agudizó por el COVID-19–, es preciso regresar a los fundamentos críticos de la educomunicación, que ubica a la mediación técnica como apoyo a la interacción humana con sentido social, perspectiva cuya base está en los trabajos del brasileño Paulo Freire (1968 y 1986)¹ y encuadra argumentos a los que es preciso regresar debido a las tendencias bancarias –o económicas– que gestionan algunas de las innovaciones técnicas.

En la década de los 60, Freire comenzó a trabajar en la interacción educativa, dialógica y horizontal que se inserta en una realidad concreta más allá de las aulas. Se trata de un auténtico cambio de perspectiva sobre la que los estudios de comunicación volverán más de una vez hasta desarrollar una de sus propuestas más sólidas: un tipo de comunicación alternativa cuya incidencia supere el intercambio de sentidos para situarse en la reciprocidad de poderes e impacto social (Simpson, 1986).

Roberto Aparici (2010) reconoce, al definir la educomunicación, que su origen recalca en la educación dialógica propuesta por Freire (1968), quien resume sus principios en no invadir, no imponer consignas y no manipular: “Ser dialógico es empeñarse en la transformación, constante, de la realidad” (Freire en Aparici 2010, p. 13). Conceptos que hoy en día son medulares para una educación universitaria plural e incluyente.

La educomunicación nos presenta una filosofía y una práctica de la educación y de la comunicación basadas en el diálogo y en la participación que no requieren sólo de tecnologías, sino de un cambio de actitudes y de concepciones. (Aparici, 2010, p. 13)

Los cambios políticos, económicos y culturales desgastan la claridad de algunas propuestas hasta convertirlas en reflejos confusos de su versión original. Por ello son ideas que es necesario repensar a la luz del tiempo en el espejo de las prácticas culturales actuales. El presente, a nivel global, exige recuperar el diálogo, construirnos en la interacción con los otros y rescatar la perspectiva crítica, así como volver a pensar propuestas que fueron parteaguas hace más de 50 años y aún tienen vigencia.

¹ Además de esos trabajos, vale mencionar el libro Freire et al. (1987).

Las ideas de Freire van en sentido opuesto a una comunicación para la persuasión, la transmisión o el control hegemónico, lo cual era dominante en los años 60 y 70 cuando él las expone. Pone énfasis en el proceso comunicativo y en la posibilidad de que los actores comunicativos son capaces de transformar su mundo. Desde esa mirada, el análisis de la educomunicación necesita, ahora, disgregar contradicciones, promesas, utopías y realidades que emergen de los cambios digitales que interpelan a las prácticas y los contenidos educativos. Sobre esta interpelación descansa la posibilidad de construir agendas sociales conjuntas que respondan a necesidades sociales concretas.

La construcción del conocimiento universitario debe nutrirse de contenidos guiados y compartidos en lugar de exploraciones libres, sin jerarquías, sin cotejar si son fuentes confiables o carecen legitimidad, si son contradictorias o sólo producto de emociones u opiniones personales. Esta supuesta libertad de exploración en las redes digitales, puede desafiar a los contenidos científicos de cursos y programas de estudio.

La sociedad de la información es la sociedad de la transparencia. El imperativo de la transparencia permite que la información circule con libertad. No son las personas las realmente libres, sino la información. La paradoja de la sociedad de la información es que las personas están atrapadas en la información. Ellas mismas se colocan los grilletes al comunicar y producir información. La prisión digital es transparente. (Han, 2022, p. 15)

Es debido a este panorama que, en la educación superior, deben acordarse las búsquedas y señalar los caminos para hacerlas. Aunque es viable educar sin mediaciones tecnológicas, no es posible negar el presente y el futuro signado por avances digitales, así como por la disponibilidad instantánea e ilimitada de información. Es preciso hacerlo conociendo primero las condiciones de la educación superior híbrida que se está imponiendo, y contrastarlo con procesos educomunicativos horizontales y críticos, con voluntad de diálogo e interacción, que pueden ser difíciles de experimentar, pero no imposibles.

La interacción es el encuentro con el otro constituye la posibilidad de romper el aislamiento mediante el diálogo, de vital importancia para alimentar el proceso de identidad (Santoyo, 1985). Por experiencia, sabemos que el encuentro con el otro de manera presencial es mucho más rico que el digitalizado. En el aula se confrontan saberes y en los pasillos surgen relaciones, experiencias y prácticas compartidas, la emergencia de acuerdos o disparidades y hechos que promueven formas de lazo y de contacto vitales. Hoy día la digitalización ha hecho posible que ambos espacios contribuyan a construir identidad y saberes, por ello es menester conocerlos a fondo e identificar sus mecanismos de integración mediante trabajos de campo.

Ante esta situación, desde una mirada crítica, surge una advertencia ante el uso generalizado de plataformas para educar a distancia cuyas normas han sido creadas e impuestas por empresas. Sus productos (perfeccionados durante

la pandemia) son predictivos, además de ser intimidantes para algunos de quienes intervienen en el proceso educativo. Al imponer tiempos y normas de participación, ésta se empobrece, así como el diálogo horizontal, la interacción y con ello la construcción de saberes. El acercamiento y uso a las plataformas en la educación superior debe promover, por lo tanto, una actitud crítica y creativa ante lo híbrido.

3. UBICUIDAD EDUCATIVA

La nueva dimensión espacio-tiempo ofrece la disponibilidad de un gran volumen de información, instantánea y ubicua. El espacio ha roto fronteras geográficas y, además, con el confinamiento, atravesó ambientes personales e íntimos como es el hogar, cambio que ha sido tanto aceptado como rechazado. El antropólogo francés Marc Augé (1993), en su obra *Los no lugares*, describe espacios sin identidad donde se transita por caminos sin registros precisos, en el anonimato, y donde la serialidad humana –opuesta a la interacción– se empodera. En su concepto de sobremodernidad vincula a los individuos con las tecnologías y los espacios cotidianos.

Sin llegar a los extremos de aeropuertos o líneas de metro, durante la pandemia, el hogar pasó a ser un lugar de transitoriedad entre seres humanos a los cuales se les despojó de buena parte de sus espacios íntimos de interacción. Muchos experimentaron, con temor, que el hogar se convirtiera en un no lugar. Estas prácticas, aunque en menor medida con la recuperación de actividades presenciales en pospandemia, siguen vigentes. En conjunto, las actividades culturales y sociales de nuestra cotidianeidad, apoyadas en el uso de dispositivos digitales, conforman una suerte de mundo a domicilio (Crovi, 1997).

El tiempo, que estructuraba las prácticas sociales cotidianas (estudio, trabajo, hogar, socialización, entretenimiento, consumo), fracturó los relojes volviéndose una suerte de ciclo sin fin que flexibiliza la vida, aunque acentúa la incertidumbre. Un no tiempo del anonimato. La globalización contribuye a esta ruptura temporal cada vez que los usuarios de redes, videojuegos o plataformas se contactan con otros que habitan en lugares distantes y horarios diversos.

El rico escenario cultural transnacional disponible en el presente, donde los contenidos educativos, programados y aprobados por las instituciones nacionales son interceptados por otros discursos provenientes de fuentes e ideologías diversas, crea incertidumbre. La probabilidad de ofrecer una enseñanza situada con el objeto de incidir en la realidad inmediata (Freire, 1968), se enfrenta al volumen internacional y contradictorio de información disponible. Ante la incertidumbre, las decisiones se dificultan y puede provocar una parálisis derivada de múltiples opciones entre las que es difícil elegir.

Este espacio-tiempo abierto se ofrece como liberador, aunque encierra la necesidad de establecer un nuevo orden personal y social que requiere el

desarrollo de nuevas capacidades y una formación previa para el auto desarrollo que se promueve. Algo que no siempre es posible y de la que carecen, generalmente, las instituciones educativas.

Ya hace muchos años Nicholas Burbules (1999) escribió un interesante artículo sobre la ubicuidad educativa. La explicó como la capacidad de educarse en cualquier lugar a cualquier hora, creando entornos con la participación de la tecnología, el diseño pedagógico y los flujos de aprendizaje, tomando en cuenta las características de quien aprende.

La ubicuidad constituye una gran ventaja y el confinamiento vino a demostrarlo, pero también para la educación superior presenta la dificultad de construir un discurso armónico, sólido y bien fundamentado que sea una herencia epistémica para quienes estudian un grado y posgrado. Asimismo, en ese y otros trabajos, Burbules (1999 y 2014) revisa las condiciones del diálogo en la educación y lo define como el germen de las sociedades plurales, democráticas, donde se establecen relaciones simétricas.

Estamos viviendo el fenómeno de la sobreinformación, con sus luces y sombras. En la educación universitaria se presenta el reto de reflexionar y encontrar los caminos a seguir para que sea dialógica e interactiva, con el fin de apoyar una alfabetización que permita discernir entre lo falso y lo verdadero, lo científico y lo que son sólo opiniones o saberes no legitimados. Asimismo, la labor educativa debe ayudar a construir narrativas críticas capaces de confrontar con esa masa de sobreinformación ubicua, haciendo que la jerarquización e interpretación animen el diálogo, la interacción y, también, los desafíos de la investigación. Instituciones, docentes y estudiantes viven la experiencia de la ubicuidad informativa y educativa. La utopía del acceso a un volumen enorme de información parece haberse cumplido, pero ahora es necesario crear y enseñar rutinas de búsqueda y legitimación del saber, sin que eso implique censurarlo.

La expectativa generada por la inteligencia artificial (IA), que en poco tiempo ocupa todos los escenarios de reflexión, como las anteriores generaciones tecnológicas, es un fenómeno que debemos revisar críticamente. La IA es ubicua en tanto abarca un sinfín de prácticas cotidianas, aunque todavía no terminamos de ver cómo transformarán a esa cotidianeidad. Depositar el futuro en un desarrollo técnico que es producto de la inteligencia humana es cambiar el sentido de lo que está ocurriendo. La innovación no puede desplazar a su creador. Si pensamos este fenómeno en términos de apropiación tecnológica (Cabello & López, 2017; Crovi, 2016 y 2021; Leontiev, 1978, Morales & Vidal, 2021), sabemos que implica un cambio cultural que se produce cuando el objeto apropiado y las prácticas que lo acompañan se incorporan a las actividades diarias, y las transforma. Es de esperar que podamos sortear este nuevo embate de éxtasis tecnológico que vivimos razonando y descubriendo los cambios que está suscitando sin dejar de discernir entre sus sesgos y beneficios.

La experiencia del confinamiento nos mostró que a pesar de la fuerte interconexión entre lo digital y la vida cotidiana, el impacto en las condiciones laborales docentes e institucionales no fue desapercibido, lo que llevó a que la cultura digital (Lèvy, 1999; Crovi, 2016) tuviera un escaso desarrollo o, al menos, distante del que se buscaba. Entre docentes se forjaron resistencias basadas en el temor a ser desplazados por máquinas, mientras que los estudiantes enfrentaron los cambios aprovechando la experiencia ganada en prácticas cotidianas mediatizadas por innovaciones digitales que ya desplegaban en otros ámbitos.

Se amplió así la brecha que ha existido desde hace décadas entre educación y sociedad, a la vez que, en materia de habilidades digitales, se cambiaron los polos de poder: los estudiantes sabían –o al menos habían experimentado– más que sus maestros. La repetición, la copia, actualmente el uso de la IA, parecen eludir el ejercicio de la creatividad y la originalidad. Por fortuna esas innovaciones han sido también fuentes de trabajo, investigación, desarrollo.

4. EDUCACIÓN SUPERIOR Y TRANSMEDIACIÓN

La transmедиación de contenidos es producto de una globalización acelerada por la digitalización que ha facilitado un efecto aglutinante de expresiones y prácticas culturales que se atraviesan y, en ocasiones, se superponen (Han, 2018). Las fronteras delimitaban regiones o estados que constituían un resguardo físico, y dentro de esos límites convencionales se generaban culturas nacionales, las que ahora se diluyen integrándose a una hipercultura que gana en riqueza y variedad, aunque pierde en materia de identidad (Han, 2018). Nunca antes el mundo compartió una hipercultura tan poderosa. Según Carlos Scolari (2014), este concepto tiene dos rasgos: se trata de un relato contado a través de múltiples medios y plataformas (cómic, televisión, largometraje, dibujos animados, entre otros); y se abre a la participación de los receptores, quienes, desde una narración determinada, pueden ampliarla con nuevos contenidos.

Este discurso compartido, multimedia y de narrativa abierta tiene importantes elementos creativos y originales en la medida en que emerge de la consulta de varios contenidos, sujetos y diversos medios o canales de distribución a partir de los cuales se construye y divulga un discurso pretendidamente coherente y singular. En tiempos de digitalización y de innovaciones constantes, la disponibilidad de medios y fuentes se multiplica, de manera que tanto los relatos como las características de los medios usados realizan contribuciones únicas a la narrativa final.

En la educación puede ser de gran ayuda para desplegar creatividad y originalidad. No obstante, la transmедиación se visibiliza más en las distintas formas de entretenimiento y consumo. Para la enseñanza existe el riesgo de discursos que pueden impugnar, sin mayores requerimientos de fuentes, los contenidos de los programas de estudio, o establecer al menos discrepancias importantes respecto de los saberes que se brindan en el ámbito académico. En estricto

sentido, no se trata de una actividad nueva, aunque sí se muestra una mayor disponibilidad de tecnologías. Recordemos que antes de la digitalización, el mundo de la academia construía relatos transmediáticos consultando fuentes diversas y mediante un trabajo mucho más artesanal. Las antologías comentadas pueden considerarse un antecedente de esa construcción discursiva.

En este contexto hay que señalar que, por razones de edad, el segmento de estudios de posgrado es diferente al nivel de grado o profesional. El alumno de posgrado tiene –se supone– varias ventajas a su favor: capacidad de lectura, comprensión y exposición de los temas que se le indiquen, así como un manejo adecuado de las habilidades de autoestudio; cualidades que en licenciatura suelen estar poco desarrolladas. La educación de grado necesita lograr cohesión grupal, crear hábitos de trabajos compartidos, establecer bases teóricas y metodológicas sólidas. En cambio, el posgrado implica un periodo de mayor creatividad o desarrollo de producción del conocimiento mediante la lectura, la discusión y la exploración e indagación comprometida, cerrando un círculo en el que las narrativas transmediáticas pueden ser un cierre original y ofrecer aportes significativos, siempre que se empleen fuentes confiables.

Este proceso se alimenta de la ubicuidad informativa y educativa, del nuevo tiempo-espacio global, de las habilidades digitales, de un acceso apropiado y de la capacidad hipertextual de unir esos elementos en una narrativa personal. Es un entramado discursivo que en la educación debe establecerse con sólidas consignas previas para que el ejercicio de la libertad informativa no lleve a extraviar el camino pautado.

5. CONCLUSIONES

5.1. Hacia una educomunicación universitaria dialógica

Desde los años 60 del siglo pasado, las utopías propiciadas por los recursos tecnológicos digitales, asumidas masivamente por los usuarios en la última década de ese siglo, fueron promesas capturadas por la búsqueda de beneficios económicos y del tecnodeterminismo. La digitalización, tal como la estamos experimentando, constituye un proceso mucho más abarcador y complejo que los derivados de anteriores generaciones tecnológicas, en especial, porque repercute en todas las actividades cotidianas: estudio, trabajo, entretenimiento, consumo, relaciones y la construcción misma de cada sujeto en su producción digital transmedia. Con un espacio-tiempo autoregulado y un volumen de información sin precedentes, la educación superior señalada por sus tendencias bancarias –sobre todo en el universo de posgrados– debe experimentar un cambio profundo de actitud.

Si queremos ver en la educación universitaria una visión transformadora de la realidad, sus elementos clave serán el diálogo y la interacción. Se podrá echar mano de todos los recursos digitales disponibles, pero al hacerlo, deberán

respaldarse en reflexiones que adviertan sobre el sometimiento acrítico a los desarrollos tecnológicos, así como a una nueva amenaza de industrialización de la educación, protagonizada por determinados usos de las plataformas y la IA.

Un punto a destacar es el desarrollo de habilidades docentes en materia digital. Ser docente en un sistema a distancia no es una tarea para la improvisación, sino para la formación de prácticas digitales. Si no se ofrece actualización, se corre el riesgo de dar un salto hacia el pasado, colocándonos nuevamente en el esquema de las clases magistrales –ahora mediadas digitalmente–, poco abiertas al diálogo y la interacción.

Por otro lado, lo híbrido en materia de educación, que significa la unión de dos elementos de distinta naturaleza, aún no se ha definido con claridad. Hasta ahora este concepto, que alude a la integración de educación presencial con enseñanza a distancia, en la mayoría de los casos se trabaja en universos separados. Tampoco incluye la intervención de procesos comunicativos o interactivos propios de la educomunicación como agente transformador de la realidad. Se hace necesario explorar las experiencias en talleres o la investigación empírica para identificar las inequidades que repercuten en estos procesos y buscarles solución con sentido crítico.

La pandemia nos enseñó que, así como hubo un enorme despliegue de creatividad, también hubo repetidores de caminos aprendidos que, difícilmente, lograron ser creativos o proponer acciones más allá de la mera repetición. Mientras se da un paso al frente en el uso de la digitalización para la educación universitaria, debemos impedir que la repetición se enquistase en los nuevos recursos digitales y nos regrese a modelos que no fijen la atención en la dimensión social de los procesos formativos.

De lo expuesto se deriva que las claves actuales para analizar la educomunicación en el nivel superior de enseñanza son digitalización, ubicuidad y transmedialidad, las cuales podrían alimentar una apropiación tecnológica que se despliega en una nueva dimensión espacio-temporal (Echeverría, 2000) y debería ser entendida como transformación cultural (Leontiev, 1978). Sin embargo, para que alcance su dimensión social produciendo cambios debe ser una experiencia singular, situada en un tiempo y un espacio preciso, capaz de dialogar con su entorno y no centrarse en el abuso de las plataformas y el uso indiscriminado de la IA. En estas condiciones, la educación superior tiene el reto de comprender la dinámica de relaciones que se establecen entre digitalización, ubicuidad y transmedialidad, factores que, aunque inevitables, pueden ser incorporados desde una perspectiva crítica.

Otro desafío atañe a los contenidos y las diversas fuentes de circulación, lo cual requiere de consideraciones comprometidas con la alfabetización tecnológica capaz de procesar y contener la falsa información. La revisión y valoración de estos elementos a partir del abordaje de casos concretos puede facilitar el diseño de novedosas estrategias metodológicas para conocer mejor estos cambios y usarlos a favor de una comunicación educativa digital crítica.

La educomunicación –o comunicación educativa– ha venido desplegando un intenso y constante trabajo teórico y metodológico, con perspectiva crítica. Su punto fundacional es que se reconozca a la comunicación como parte del proceso educativo. Actualizar su conceptualización a la luz de los cambios tecnológicos y sociales que se producen es necesario para fortalecer su perspectiva epistemológica y la propia identidad como campo de estudio que requiere de una mirada multidisciplinaria para abarcar sus diferentes matices.

Una experiencia tan radical como la atravesada durante la pandemia propició, en el sistema educativo universitario, el surgimiento de reflexiones de diverso tipo y alcance. En ese marco general, se han advertido inesperados impulsos tendientes a virtualizar todo el proceso educativo, lo cual lleva a preguntarnos si los debates suscitados serán capaces de rescatar el valor de lo experimentado a partir de una actitud crítica capaz de separar lo positivo de la improvisación, sin depositar en la IA y en los procesos predictivos que mueven a las plataformas lo que es producto de la interacción humana. Volver a esquemas unidireccionales o marcados por el determinismo tecnológico llevará al empobrecimiento de los procesos de diálogo formativo y a un retroceso respecto de las formas de generación de conocimiento significativo.

El escenario planteado en estas reflexiones impulsa la necesidad de establecer estrategias de investigación innovadoras, con el fin de identificar desafíos tangibles y desarrollar proyectos para la transformación educativa y social. Es un trabajo multidisciplinario y colectivo que nos reclama a todos.

REFERENCIAS

- Aparici, R. (2010). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa.
- Augé, M. (1993). *Los no lugares. Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- BM (2020). “La educación en América Latina enfrenta una crisis silenciosa, que con el tiempo se volverá estridente”. Entrevista a Emanuela di Gropello. *Banco Mundial BIRF-AIF*. Recuperado de: <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2020/06/01/covid19-coronavirus-educacion-america-latina>.
- Burbules, N. (1999). *El diálogo en la enseñanza*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Burbules, N. (2014). El aprendizaje ubicuo: nuevos contextos, nuevos procesos. *Entramados: educación y sociedad*, 1, pp. 131-134. Recuperado de: <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1084/1127>.
- Cabello, R. & López, A. (Eds.). (2017). *Contribuciones al estudio de los procesos de apropiación de tecnologías*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ediciones del Gato Gris.

- Crovi, D. (1997). El mundo a domicilio. *Comunicación y Sociedad*, 30, pp. 317-328.
- Crovi, D. (2016). *Redes sociales digitales: lugar de encuentro, expresión y organización para los jóvenes*. Ciudad de México: UNAM y La Biblioteca ediciones.
- Crovi, D. (2021). *La apropiación digital y la transformación de las prácticas culturales*. Ciudad de México: TINTABLE.
- Echeverría, J. (2000). *Un mundo digital*. Ciudad de México. Ediciones de Bolsillo.
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México. Siglo XXI.
- Freire, P. (1986). *La educación como práctica de la libertad*. Ciudad de México. Siglo XXI.
- Freire, P., Gadotti, M., Guimaraes, S. & Hernández, I. (1987). *Pedagogía: diálogo y conflicto*. San Pablo. Ediciones cinco.
- Han, B-C (2018). *Hiperculturalidad*. Barcelona: Herder.
- Han, B-C (2022). *Infocracia. La digitalización y la crisis de la democracia*. Ciudad de México. Taurus.
- Leontiev, A. (1978). *Actividad, conciencia y personalidad*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ediciones Ciencias del Hombre.
- Lévy, P. (1999). *Cibercultura. La cultura de la sociedad digital*. Barcelona: Anthropos.
- Morales, S. & E. Vidal (2021). *¿Quién se apropia de qué? Tecnologías digitales en el capitalismo de plataformas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- Santoyo, R. (1985). En torno al concepto de interacción. *Perfiles Educativos* 27, pp. 56-71.
- Scolari, C. (2014). Narrativas transmedia: nuevas formas de comunicar en la era digital. *Anuario AC/E de Cultura Digital*, pp. 71-81. Recuperado de: https://www.accioncultural.es/media/Default%20Files/activ/2014/Adj/Anuario_ACE_2014/6Transmedia_CScolari.pdf.
- Simpson, M. (compilador) (1986). *Comunicación alternativa y cambio social en América Latina*. Tlahuapan: Premia.

* Contribución: el artículo fue realizado íntegramente por la autora.

* Nota: el Comité Académico de la revista aprobó la publicación del artículo.

* El conjunto de datos que apoya los resultados de este estudio no se encuentran disponibles para su uso público. Los datos de la investigación estarán disponibles para los revisores, si así lo requieren.



Artículo publicado en acceso abierto bajo la Licencia Creative Commons - Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

IDENTIFICACIÓN DE LA AUTORA

Delia Crovi Druetta. Doctora en Estudios Latinoamericanos, Universidad Nacional Autónoma de México (México). Maestra en Comunicación, Universidad Nacional Autónoma de México. Investigadora Nacional Nivel III, Sistema Nacional de Investigadores, Consejo Nacional de humanidades, Ciencias y Tecnologías (México). Miembro activo, Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación, donde actualmente forma parte del Comité Científico. Ha publicado decenas de artículos en revistas especializadas y medios digitales sobre temas de comunicación, y entre sus últimos libros se destacan *Jóvenes y apropiación tecnológica. La vida como hipertexto* (2013, UNAM), *Redes sociales digitales: lugar de encuentro, expresión y organización para los jóvenes* (2016, La Biblioteca Editorial) y *La apropiación digital y la transformación de las prácticas culturales* (2021, TINTABLE). Ha coordinado siete obras colectivas y participó en numerosos libros y memorias. Fue profesora entre 1978 y 2018 del Centro de Estudios en Ciencias de la Comunicación, Universidad Nacional Autónoma de México. Fue presidenta entre 2014 y 2018 de la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIC). Participa en diversas asociaciones científicas nacionales e internacionales de comunicación y en redes académicas sobre temas de comunicación, educación, telecomunicaciones y cultura digital. Ha sido profesora invitada en universidades de Argentina, Brasil, Colombia, Nicaragua, Panamá, España y Canadá.