

Comunicación y educación entre la interculturalidad y la homogeneización

María Teresa Quiroz

La comunicación y la educación en América Latina

La investigación sobre la relación entre comunicación y educación en América Latina ha transitado por etapas muy importantes que conviene analizar. Más aún porque se ha convertido en un campo de acercamiento de educadores y comunicadores, científicos sociales y políticos, estudiosos de los medios y diferentes sectores preocupados por los asuntos públicos y ciudadanos. En particular, vista desde la Universidad, se trata de una temática que acerca al mundo de la academia con la realidad concreta, desde la cual se requiere proponer soluciones y estrategias.

Podemos mencionar la llamada escuela paralela, las concepciones que consideran que la escuela ha sido desplazada por los medios masivos, así como las tendencias más pragmáticas que reducen el tema a operaciones y modelos de incorporación de los medios a la escuela. Hoy es necesario considerar también a la tecnología, no como mero instrumento, sino como medio de redefinición de roles y formas de producción y acceso al conocimiento, lo que nos obliga a repensar el sentido de la investigación sobre el tema, las estrategias orientadas a desarrollar una comunicación y una educación más democrática, y los proyectos académicos en los que se forman futuros profesionales en las escuelas y facultades.

La llamada educación para la comunicación, comunicación educativa, educación para los medios, recepción crítica, activa, etc. se extendió significativamente en América Latina y en Europa desde mediados de los años

ochenta. Ha sido notorio, revisando las experiencias latinoamericanas, europeas y norteamericanas de la educación y la comunicación, que se han planteado estrategias diferentes, motivo por el cual conviene reseñar alguna de sus características, porque el crecimiento de este campo es muy grande y existen diversas propuestas y variadas y ricas experiencias que no han logrado convertirse en alternativas orgánicas.

La educación para la comunicación (y allí incluyo las diferentes definiciones antes mencionadas) ha supuesto lo siguiente: la investigación sobre el papel de los medios de comunicación en la formación de la conciencia individual y colectiva; el desarrollo de proyectos que incorporan los medios en el aula, o en espacios diversos; la elaboración de materiales y de técnicas adecuadas para despertar y sugerir el análisis crítico de los medios; la propuesta de políticas que incorporen los medios masivos en la educación; el estímulo a formar audiencias cada vez más participativas; el adiestramiento a las audiencias en el conocimiento del lenguaje audiovisual. Ha implicado también un significativo acercamiento al campo de la educación, el cual se había mantenido siempre custodiado por la cultura escrita y por el maestro.

Es notorio que, a diferencia de Europa, donde la educación para la comunicación se ha institucionalizado e incorporado de una manera evidente en la formación de los educandos, enfatizándose la alfabetización en los lenguajes de los medios, en América Latina la educación para los medios se ha mantenido preferentemente en el campo de proyectos alternativos, no institucionalizados y que han establecido como prioritario comprender la naturaleza afectiva y emotiva de la relación con los medios de comunicación. Esta tendencia tiene sus aspectos positivos porque el enfoque emprendido en nuestros países responde a la voluntad de conocer la relación cultural que se produce entre los consumidores y los medios. Tiene como limitación, que la educación para los medios se caracteriza en mayor medida por un trabajo de promoción, alternativo, localizado, en el cual el esfuerzo de los comunicadores está perdiendo de vista lo que ocurre en el conjunto de la sociedad. Muchas veces las ricas experiencias comunicativas que se desarrollan con las audiencias omiten o se desentienden de proyectos más globales y orientados a constituir audiencias más críticas, participativas y democráticas.

Otra característica que vale la pena mencionar es que los esfuerzos en América Latina en torno a la comunicación y la educación han estado orientados en mayor medida a trabajar con las audiencias en el conocimiento y análisis de los medios de comunicación, y en mucha menor medida a enfrentar a los grupos al desarrollo de formas creativas. Se ha reducido el papel de las audiencias a construir otras formas de interpretación crítica, y no a desarrollar procesos de comunicación tendientes a elaborar, producir o experimentar.

Es indispensable señalar que uno de los obstáculos, en la mayor parte de nuestros países, es la falta de legitimidad de estos proyectos y el escaso interés por parte de los gobiernos y legisladores, autoridades educativas y estudiosos de la educación por incorporar la comunicación en los diferentes niveles de la educación. A pesar de que en la teoría se acepta que no es posible seguir pen-

sando la educación como un campo exclusivo, y que los medios no formales contribuyen de manera fundamental en la formación de los más jóvenes, los medios de comunicación siguen constituyendo para el maestro un terreno de competencia.

Uno de los riesgos presentes, en muchos de los proyectos emprendidos, es que el esfuerzo pedagógico de uso de los medios se ha asumido desde una perspectiva instrumental. De pronto, los medios son reemplazados por la tiza y la pizarra, el libro o el manual. Pero no hay un cuestionamiento de carácter cultural a los cambios que se estarían produciendo en el conocimiento mismo, en las formas de acceso y producción de conocimientos.

Hay quienes enfatizan la necesidad de dotar a las audiencias de todos los instrumentos necesarios para que puedan defenderse frente a los medios, hay quienes usan los medios como tecnología educativa para producir más eficientemente aprendizajes en otros ámbitos. La lectura crítica ha buscado reoctrinar a las audiencias frente a la ideología transmitida por los contenidos programáticos, mientras que la alfabetización a los medios ha pugnado por adiestrar a los usuarios en el manejo de los lenguajes propios de los diferentes medios y tecnologías de la información (Orozco, 1996).

Hay un punto de partida, en lo que se refiere a la relación entre comunicación y educación, sobre el cual es prudente volver. Supone el abandono de la concepción instrumental de los medios, y la comprensión de que la transmisión de conocimientos no se produce de manera exclusiva a través del libro y la cultura escrita, sino que se estaría dando una reorganización que atraviesa el mundo de los lenguajes y las escrituras, con la consiguiente transformación de los modos de leer, que deja sin piso la obstinada identificación de la lectura con lo que atañe solamente al libro, y no a la pluralidad y heterogeneidad de textos, relatos y escrituras (orales, visuales, musicales, audiovisuales, telemáticas) que hoy circulan (Martín Barbero, 1996). La presencia de imaginarios comunicacionales a través de las redes que insertan lo local y lo global, la pantalla televisiva como enlace con otras realidades, los cambios en el sentido de la percepción del espacio y el tiempo, los cambios en el sentido de lo territorial y no territorial de las experiencias y las identidades, son expresión de que se viven momentos donde el sentido tradicional del orden, la secuencia y la identidad, han sido rotos por el mundo de la velocidad, la rapidez y la eficacia.

Los medios de comunicación le quitan sentido a la división convencional por edades, así como a las secuencias del aprendizaje por etapas; introducen valores contrarios a la larga temporalidad, al trabajo intelectual, el esfuerzo y la disciplina; juntan la razón y la imaginación, el saber y la información, el saber experto y la experiencia simple y vulgar. La escuela, que utilizó la imagen dentro de su modelo pedagógico solamente como ilustración del texto escrito o de la palabra del educador, se ve obligada a repensar su relación. Porque de lo que se trata no es sólo de analizarla, sino de comprenderla y de sugerir un acto afectivo-intelectual de aprender sin negar el placer. No se trata solamente de ofrecer una formación ética a través de la cual analizar el sentido de los mensajes, es necesario proporcionar además, ciertas técnicas que

permitan su examen expresivo y estético. En una sociedad en la que la comunicación audiovisual se ha convertido en hegemónica, no habrá competencia comunicativa si no se dominan los códigos de la expresión audiovisual. Lo ideal es que los alumnos sean capaces no sólo de comprenderlos a fondo, sino también de expresarse mediante ellos (Ferrés, 1992). Se abre así la posibilidad de no seguir pensando antagónicamente escuela y medios audiovisuales. Si ya no se escribe ni se lee como antes, es porque tampoco se puede ver ni representar como antes. Ello no es reductible al hecho tecnológico. Hay una seria reestructuración de la memoria, el saber, el imaginario y la creación. La visualidad electrónica entra a formar parte de la visualidad cultural, capaz de hablar culturalmente y no sólo de manipular tecnológicamente, de abrir nuevos espacios y tiempos para una nueva era de lo sensible. Empieza con la televisión y continúa con el computador y el hipertexto multimedia (Martín Barbero, 1996).

El gran reto de la escuela es acercarse a comprender la cultura de los educandos, desde la que aprenden y en la cual los medios tienen un papel muy importante, porque constituyen ámbitos vinculados a su socialidad, formas de vivir y gustos y aspiraciones. Incorporar el sentido de la autonomía, la creatividad y las nuevas posibilidades interactivas, en medio de los abismos de fragmentación y anomia existentes. Allí los comunicadores podrán aportar sugiriendo un enlace entre ambas que permita dar cuenta de la diversidad y complejidad que nos rodea, y que demanda una concepción mucho más dinámica de lo que está ocurriendo y de las nuevas posibilidades educativas, de interactividad y de participación sobre las cuales revisar nuestros proyectos actuales.

Tecnología y Educación

Es necesario preguntarse la extensión y creciente acceso a la tecnología en la educación ¿supone posibilidades nuevas, efectos positivos, rupturas territoriales, avances cognitivos y nuevas interrelaciones para las escuelas, y sobre todo para los jóvenes escolares?, o ¿estamos ante un irreversible proceso de homogeneización que terminará imponiendo las viejas jerarquías bajo nuevos ropajes? Y es que es necesario conocer y entender los cambios culturales que se producen en los tiempos de las relaciones entre los jóvenes educandos y su sociedad, en las rupturas generacionales, en la visión de futuro, a fin de proponer además estrategias y políticas adecuadas que vinculen la comunicación y la educación. Más aún porque estoy convencida de que las transformaciones de las cuales somos testigos no son exclusivamente una moda o simples asuntos coyunturales, sino que se trata de cambios sociales y culturales muy profun-



"Cholita" Grabado sobre hierro

dos que nos acompañarán en adelante y que atañen al futuro de las personas, a su desarrollo cognitivo, su subjetividad y sensibilidad.

La escuela no sólo encarna sino que prolonga un tipo de saber que instituyó el texto impreso y establece una línea de continuidad entre texto escrito, ordenamiento del saber, paquetes de información y edades, con rendimiento escolar. Hoy, sin embargo, vemos estallar estas fronteras, así como el carácter sucesivo y lineal instaurado por la escuela. Esto porque los medios de comunicación, particularmente la televisión, producen un desorden cultural expresado en que los niños se ven expuestos desde edades tempranas al mundo antes velado de los adultos. "La televisión desordena las secuencias del aprendizaje por edades/etapas (...) hace estallar las fronteras espaciales y sociales, deslocaliza los saberes y deslegitima sus segmentaciones. Ello modifica tanto el estatuto epistemológico como institucional de los lugares del saber y de las figuras de razón. El imaginario de la televisión se asocia a las antípodas de los valores que definen la escuela: larga temporalidad, sistematicidad, trabajo intelectual, valor cultural, esfuerzo, disciplina. (...) Emerge un proyecto pedagógico que cuestiona radicalmente el carácter monolítico y transmisible del conocimiento, revaloriza las prácticas y experiencias, alumbrando un saber mosaico hecho de objetos móviles y fronteras difusas, de intertextualidades y baricolages".¹

La computadora y las nuevas vías de producción de conocimientos y acceso al mismo cuestionan este sistema organizado y legitimado por la escuela y posibilitan nuevas formas de acceder al saber, de tipo no secuencial. El texto y la imagen rehacen las relaciones entre el orden de lo discursivo y de lo visible, de la intelegibilidad y la sensibilidad. Los jóvenes demuestran habilidades y destrezas relacionadas al pensamiento divergente y al desarrollo del pensamiento visual, diferentes a las de generaciones anteriores a 1996. pp.10-21.

A los cambios culturales antes descritos se suman destiempos que ubican a la educación en América Latina en condiciones desventajosas, porque los niveles de calidad son extremadamente bajos, los recursos limitados, la desmoralización de los maestros va en aumento y el fracaso escolar es muy alto y además, porque la universalización de la escolaridad básica fue comprendida por nuestros gobiernos simplemente como ampliación de la matrícula escolar y no como ampliación del universo del conocimiento, producción de saber e investigación.

Una educación fracturada

Las fracturas producidas entre la escuela y la vida social son de dos tipos: primero, aquella entre el conocimiento y la información, la creación y la erudición, y en segundo lugar, entre el discurso pedagógico y la práctica pedagógica. Se considera que la cultura escolar está referida a las formas de organización, valores, normas, sentido de la autoridad, disciplina y naturaleza del conocimiento, mientras el tiempo social tiene que ver con la velocidad con que se transforman las zonas, sectores, las instituciones, el Estado, la religión, la escuela y familia, la ciencia, la tecnología y las comunicaciones (Parra Sandoval, 1995).

Sostiene Parra Sandoval que la escuela tuvo el afán de modernizarse y acompañar los cambios sociales, para lo cual definió su función ampliando la cobertura escolar y se consagró como una institución transmisora de conocimientos. "Se implantó una escuela distribuidora de conocimientos como un atajo para acelerar el camino de la modernización y, consecuentemente, se definió para propósitos prácticos la pedagogía como la ciencia que capacitaba maestros para distribuir eficientemente el conocimiento escolar. Pero al tomar este atajo, la escuela modernizadora vendió su alma y llegó al estado de postración en que se encuentra. La escuela alcanzó una velocidad artificial y de esta manera logró la lentitud. Porque al centrarse en la función distributiva de conocimiento la escuela abandonó la otra función esencial de toda institución escolar: la creación del conocimiento".² La escuela abandona la idea de producir nuevos saberes, de investigar y de crear, con lo cual se desvincula de la realidad, se encierra dentro de sus muros.

La otra fractura escinde el discurso del maestro de la realidad y genera dos culturas. Aquella expresada en el discurso altisonante que enfatiza el "deber ser" de las cosas de un mundo anunciado, hermoso y grandilocuente, donde lo importante es lo que se dice, la brillantez con la que se dice, pero que en la práctica no aprecia la vida, lo que ocurre en la realidad, y la otra del mundo real y cotidiano. En la primera están ausentes los sentimientos, el mundo interno, el mundo subjetivo. Es allí donde estallan las diferencias entre el maestro y el alumno, entre la escuela y la realidad. "La primera cultura es la de la institución encarnada en los adultos que se mueve con lentitud, propone un conocimiento arcaico y un modelo de vida en el que el tiempo se vuelve denso, se condensa solidifica y se apoltrona en el pasado. La segunda cultura es la de los jóvenes, que sigue el ritmo de las zonas más modernizadas de la sociedad, influidas por la ciencia y la tecnología, los medios electrónicos de comunicación, la computación, una vertiginosa movilidad espacial y de las relaciones sociales. Se gestan dos culturas que escinden la función socializadora de la escuela en dos procesos divergentes, separación de generaciones, pérdida de eficacia socializadora de los maestros."³

Mientras la sociedad y los jóvenes miran hacia la rapidez, la escuela se posesiona de la cara que observa la sociedad del pasado, con el ritmo de la lentitud. Y esto lleva a pensar en el mundo fracturado que tienen nuestros jóvenes, nuestros jóvenes más pobres. Tradiciones familiares en un medio urbano que las reformula, una educación desfasada y un mundo simbólico propuesto por los *mass media* que si bien es inalcanzable, establece vínculos entre pares a través de las imágenes y la música, por ejemplo. Estamos frente a una subjetividad llena de fracturas y contradicciones, que la globalización no borra.

Definitivamente, la relación de los más jóvenes con la realidad tradicionalmente planteada a través de su experiencia personal y sensible y por todo aquello que la familia y especialmente el maestro en la escuela proporcionaba administrando la información y los modelos de interpretación de la realidad es hoy día distinta. La comunicación audiovisual facilita una visión y un conocimiento inmediatos, acerca a los objetos; las fuentes de información están mucho más diversificadas y la intervención, participación y autonomía del

sujeto posibilitadas por la tecnología, son mayores y crecientes. Parte de la cultura juvenil tiene que ver, aunque no exclusivamente, con una serie de símbolos y mensajes que están más allá de la escuela y que conforman la subjetividad y expectativas de los más jóvenes.

¿Homogeneización o interculturalidad?

El asunto de las distancias, las fronteras culturales, la separación física y el sentido del espacio y el tiempo han sido uno de los temas preocupantes de la vida de las personas a lo largo de la historia. Conforme la vida social se vuelve más compleja e interrelacionada, los cambios se aceleran, aunque ello no resuelva los grandes problemas éticos y políticos de nuestras sociedades. Actualmente, a pesar de las distancias, las personas y las culturas tienen otras posibilidades de acercamiento. Los ámbitos privados y domésticos se encuentran conectados con el mundo público, se accede a una mayor pluralidad de situaciones y se producen formas de mestizaje más variadas, precisamente por la interrelación que comienzan a tener culturas antes separadas y ajenas las unas a las otras (Echeverría, 1994).

Añade Echeverría que el actual debate cultural enfrenta las bondades o limitaciones de quienes sustentan el movimiento en pro de la planetarización. Hay quienes lo defienden porque están convencidos de que se logrará la pluralización, hay quienes piensan que asistimos más bien a una homogeneización a través de la imposición de una sola cultura que absorbe a las otras, haciendo desaparecer a la infinidad y variedad de éstas. Para el autor no es posible dar una respuesta definitiva y ambas alternativas no son absolutas. Sin embargo, se adelanta a afirmar que una homogeneización cultural no será posible y que la fuerza de la diversificación es superior (Echeverría, 1994).

Los defensores de la globalización expresan en el terreno de lo simbólico su voluntad integradora. Allí aparecen, no obstante, las diferencias abismales que la población tiene en las posibilidades de acceso a estos bienes, y los elevados niveles de estratificación existentes. La informatización es mostrada como promesa y como limitación. Es la gran paradoja de la globalización: crecen las brechas sociales y también las redes, "en el campo de la transmisión de saberes, asistimos a una mayor diversificación en el acceso a la educación y el conocimiento, lo que permite soñar con la utopía de 'para cada cual, el modelo de aprendizaje que desea; y de cada cual, el conocimiento que logra codificar'. Pero esta nueva forma de canalizar las pulsiones individuales en formas socialmente reconocidas se estrella contra otro muro que crece día a día: el de la estratificación de la calidad de la educación. Hay tanto más para aprender, y formas tan novedosas de hacerlo, pero la incorporación de esta vorágine en el sistema de transmisión social de conocimientos se hace de manera estratificada".⁴

Martín Hopenhayn sostiene una tesis interesante sobre el tema. Afirma que frente a la apertura comunicacional hay dos opciones conocidas, la fascinación o complacencia acrítica y el rechazo. Pero es posible incorporar una tercera opción, y es que "la globalización nos pone una miríada de culturas, sensibili-

dades y diferencias de cosmovisión en la punta de nuestras narices. De pronto, recrear perspectivas en el contacto con el 'esencialmente-otro' se vuelve accesible en un mundo donde la heterogeneidad de lenguas, ritos y órdenes simbólicos es cada vez más inmediata. Ya no es sólo la tolerancia del otro-distinto lo que está en juego, sino la opción de la metamorfosis propia en la interacción con ese otro. Pasamos del viejo tema del respeto a la aventura de mirarnos con los ojos del otro. Aquí encontramos una oportunidad para transitar de la disipación propia de la estética postmoderna, a una experiencia personal que puede ser más crítica, intensa y emancipatoria".⁵

Desde allí es posible pensar el tema de la identidad, o más bien de las identidades. Hay quienes sostienen que el debate sobre las identidades pierde sentido en medio de un mundo globalizado y atravesado por tecnologías que disuelven las problemáticas locales y regionales. Otros reducen el problema a imitar las identidades de los grupos más desarrollados, así como hay quienes consideran que mantenemos una identidad propia y que no hemos logrado ser atravesados por la cultura transnacional.

Transformaciones necesarias

¿Cómo acercar la escuela a los tiempos propios de la tecnología y el conocimiento? ¿Cómo evitar la ruptura entre el aula de clase y lo que ocurre fuera? ¿Cómo acercar la escuela a la sensibilidad de los más jóvenes? Precisa Jesús Martín Barbero: "Qué transformaciones necesita la escuela para encontrarse con su sociedad? (...) ¿Cómo insertar la escuela en un ecosistema comunicativo que sea a la vez experiencia cultural, entorno informacional y espacio educacional difuso y descentrado?"⁶

Tal como lo hemos venido sosteniendo, las tecnologías permiten y desarrollan nuevas sensibilidades, nuevas formas de relacionarse con el espacio y el tiempo, nuevas formas de socializarse. Por estas razones, para la escuela, los medios masivos y la tecnología constituyen un reto que evidencia la fractura y la diferencia entre el deber ser presentado e impuesto y lo que verdaderamente ocurre. Los medios masivos plantean formas de acceso al saber e introducen patrones estéticos. Por ello, la escuela no puede ignorar a los medios y a la tecnología y tiene que interactuar con los distintos campos de la experiencia de la cual participan los jóvenes, vinculados también a la cultura masiva. La diversidad, la actualidad, la curiosidad y la apertura de fronteras se enfrentan a la uniformidad, la redundancia, la anacronía y el provincianismo. La escuela no puede situarse más en este último extremo, sino quedará fuera de la posibilidad de ejercer un rol cultural (Martín Barbero, 1996).

"Un uso creativamente pedagógico y crítico de los medios (televisión, video, computador, multimedia, Internet) sólo es posible en una escuela que transforme su modelo y praxis, que haga posible el tránsito de un modelo centrado en la secuencia lineal que encadena unidireccionalmente materias, grados, edades y paquetes de conocimiento, a otro descentrado y plural, del hipertexto: escritura no secuencial sino montaje de conexiones en red que al permitir una multiplicidad infinita de recorridos transforma la lectura en escritura".⁷

La economía digital exige un nuevo planteamiento de la educación y, en un sentido más amplio, del aprendizaje y su relación con el trabajo y la vida cotidiana del consumidor. La red es una nueva infraestructura de aprendizaje, pues ofrece toda clase de cosas, desde enciclopedias, pasando por cursos, programas de formación interactivos sobre cualquier cantidad de asuntos, grupos académicos de debate o acceso a las bibliotecas del mundo. Una escuela desfasada de estos procesos se estaría condenando (Cebrián, 1998).

Salvo determinadas instituciones de países muy ricos, los sistemas de enseñanza en nuestros países no alcanzan a obtener los mismos recursos económicos que las corporaciones industriales u otros estamentos son capaces de aportar para la investigación y el desarrollo. Tenemos que reinventar y reconstruir nuestro concepto de educación, adaptándolo a un mundo en el que los alumnos no solamente reciben conceptos, sino que los crean y los transmiten a los demás.

En medio del desorden conceptual y político que asola el mundo de la educación (estudiantes que creen saber más que sus profesores, enseñanza pública, universal gratuita que es puesta en entredicho), las tecnologías de punta y los medios audiovisuales se combinan para ofrecer nuevas potencialidades de transmisión de saberes por métodos que, en principio, desafían los parámetros de la enseñanza clásica. "La educación también va a verse sacudida. El aula sin muros es, hoy más que nunca, una realidad abrumadora e imparabile. Los profesores, padres de familia, líderes sociales, deben ir acostumbrándose a esta perversión que trata de convertir el conocimiento en show. Hoy tenemos que deleitar instruyendo. El perfil lúdico del ciberespacio, su aspecto de novedoso mundo de farándula electrónica, debe ser aprovechado para navegar por los mares de la cibercultura".⁸

Para terminar, quiero señalar solamente que todas estas preocupaciones se dan en el contexto de los abismos crecientes entre la educación privada y pública. Abismos que se han profundizado como producto de la propia lógica salvaje del mercado que acentúa las distancias. Son muchas las transformaciones que requiere la escuela a fin de frenar las distancias y que permita dar cuenta de la pluralidad del país y del mundo en general. La introducción de medios y tecnología como solución a la crisis no resulta sino una manera engañosa de ocultar los profundos problemas que la adquisición e instalación de compu-



"Hilachas de Ausencia" Grabado sobre cobre

tadoras aparentemente solucionaría. Sólo un uso creativamente pedagógico y crítico de los medios será posible si la educación transforma su modelo y su práctica pedagógica a través de un ordenamiento que vincule, enlace e integre descentradamente y bajo una mirada plural y multicultural la realidad del país y la universalización del conocimiento.

NOTAS

¹ MARTÍN BARBERO, Jesús, *Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación*. Revista Nómades, Nº 5 de la Fundación Universidad Central. Santa Fe de Bogotá, septiembre

² PARRA SANDOVAL, Rodrigo, *El tiempo mestizo. Escuela y modernidad en Colombia*. En *La Cultura Fracturada. Proyecto Atlántida Adolescencia y Lenguaje*. Fundación FES-COLCIENCIAS, TM Editores, Santa Fe de Bogotá, 1995, pp. 129-158.

³ Ibid.

⁴ HOPENHAYN, Martín, *Los mil reflejos de la globalización en la subjetividad*. Mimeo, Santiago de Chile, 1995.

⁵ Ibid.

⁶ MARTÍN BARBERO, Jesús, *Op.cit.*

⁷ Ibid.

⁸ CEBRIÁN, Juan Luis, *La red. Cómo cambiarán nuestras vidas los nuevos medios de comunicación*. Taurus, Madrid, 1998.



"Desatando Nudos" Grabado sobre cobre