

ROBERTO APARICI:



1Bansky. El lanzador de flores

UN ACTIVISTA EN LA
UNIVERSIDAD

Autora: Desirée Azorín Pinto

Director: Dr. Tiberio Feliz Murías

TFM Máster en Comunicación y educación en la red (junio, 2022)

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN
ESCOLAR

ROBERTO APARICI: UN ACTIVISTA EN LA UNIVERSIDAD



TRABAJO DE FIN DE MÁSTER EN COMUNICACIÓN Y
EDUCACIÓN EN LA RED.
ESPECIALIDAD EDUCACIÓN DIGITAL.

TRABAJO PRESENTADO POR:

Desirée Azorín Pinto

BAJO LA DIRECCIÓN DEL DOCTOR:

Tiberio Feliz Murias

Valencia, 2022

Índice

Agradecimientos.....	8
Introducción.....	9
Marco teórico.....	10
Contextualización	10
Dimensión sociopolítica	10
Dimensión educativa e institucional	13
Dimensión biográfica	15
Delimitación Conceptual	18
Educomunicación	18
Emerec	23
Prosumer	24
Shock pandémico (Klein, 2020)	25
Plataformización	25
Pedagogía crítica	26
Estado de la cuestión	27
La naturalización tecnológica	30
La educación como tecnología	33
La revolución de los medios digitales. Una retrospectiva	36
La posverdad educativa	40

	4
El sentido de la educomunicación para el futuro	43
Una mirada desde la comunicación, un concepto olvidado	48
Modelos de educomunicación en el siglo XXI	50
Diseño de la investigación	52
Justificación	52
Preguntas de investigación	57
Trabajo de campo	57
 Prealimentación	58
 Comunicación	62
 Análisis de la información y construcción del relato:	66
Roberto Aparici, un activista en la universidad	70
 Capítulo I: Mi entorno	71
 Capítulo II: Nuevos Lenguajes	79
 Capítulo III: Rizomas	89
 Capítulo IV: Tecnología educacional	101
 Capítulo V: Comunicación y Educación	112
 Capítulo VI: Futuro	126
Conclusiones, limitaciones y futuras líneas de investigación	129
 Conclusiones	129
 Limitaciones de la investigación	135
 Futuras líneas de investigación	137
Referencias	139

Anexo I: Proyecto de investigación.....	156
Título:	158
La esencia contracultural de la educomunicación, un análisis desde su génesis.....	158
Presentación.....	158
Marco teórico.....	159
La génesis de la educomunicación: un modelo contracultural	159
El contexto pandémico como catalizador de la educación digital.....	160
Un contexto de la educación superior mediada.....	163
Formulación de hipótesis.....	165
Justificación metodológica	166
Descripción.....	166
Primera fase.....	166
Segunda fase.....	167
Fase de interanálisis.....	168
Tercera fase.....	168
Instrumentos de recogida de información.	169
Diario de investigación:.....	169
Grabaciones	169
Documentos interanálisis:	169
Temporalización.....	169
Conclusiones.....	169
Anexo II: Análisis Documental	171

Anexo III: Guion entrevistas	174
Doctor Ignacio Agueded	174
Doctor Alfonso Gutiérrez Martín	175
Doctora Alicia Villagra.	176
Doctor Ángel Barbas Coslado	177
Doctor Fernando Bordignon	178
Informante 1	179
Doctor Ramón Ignacio Correa	180
Doctor Tiberio Feliz Murias	181
Doctor José Antonio Gabelas Barroso	181
Doctor David García Marín	182
Doctor Mario Viché	184
Doctor Agustín García Matilla	185
Profesora María Pilar Gómez Mondino	187
Doctora Sara Osuna Acedo	188
Doctor Gerardo Ojeda Castañeda	189
Doctora Aquilina Fueyo	190
Doctor Blas Segovia Aguilar	191
Doctora María Valdez	192
Estudiante María Sol Wolf	193
Estudiante José María Mendoza Pérez	193

Agradecimientos

Estaré siempre agradecida a quien es objeto y sujeto de estudio de este trabajo, nuestro MAESTRO el Profesor Roberto Aparici, por abrirme las puertas a tantas cuestiones. En primer lugar, a conocer el relato de su vida en primerísimo primer plano. En segundo lugar, por las horas compartidas, por la paciencia y por la humildad que lo caracteriza, por resistir un recorrido de preguntas que, aunque estén delimitadas, para mí son infinitas.

A quienes son parte de este trabajo, a todas y todos los que me han dedicado su tiempo, su amabilidad y su atención para poder culminar esta aventura. No tengo palabras. Con vosotros he aprendido a mirar desde otro lugar, sin barreras de tiempo, ni espacio. Eternas gracias por haber enriquecido mi proyecto.

A quienes están cerca de mí, en todos mis días, a todas mis horas, gracias por colaborar conmigo.

A quien ha sido director de mi trabajo, gracias por cada una de las aportaciones.

Este trabajo es mío, pero también es un poco vuestro, de todas.

Introducción

El Profesor Roberto Aparici es un educador crítico y comprometido que, desde su labor como docente, divulgador y activista contribuye desde los años ochenta del pasado siglo a la consolidación de la educación en nuestro país.

A lo largo de estas líneas encontraréis un proyecto que se divide en dos bloques. En el primero, partimos de una contextualización sociopolítica, educativa e institucional que nos permite situarnos en el momento histórico en el que el Profesor Roberto Aparici inicia su andadura profesional en España, del mismo modo que se realiza una síntesis de su biografía, a modo de presentación.

A continuación, se inicia el planteamiento teórico que ampara y justifica el núcleo del proyecto: la historia de vida del Profesor Roberto Aparici, centrada en su dimensión profesional, un relato que nos muestra el proceso de introducción de la educación como práctica pedagógica en el ámbito formal de los grados que conducen a la obtención de las diferentes titulaciones que nos habilitan como profesionales de la educación.

La literatura científica consultada para llevar a cabo este proyecto, nos lleva a partir una premisa: existen en la actualidad dos modelos diferenciados de comprender la educación. En el caso de la educación crítica, que entendemos en coherencia con las bases del movimiento, tomamos como referencia la trayectoria profesional de quien es objeto y sujeto de estudio como modelo para identificar los elementos constitutivos de una metodología propia de la educación. Una práctica que consideramos irrenunciable dada la configuración tecnosocial, política, cultural y educativa en el siglo XXI.

Marco teórico

Contextualización

Dimensión sociopolítica

En el contexto español, la década de los 70 del pasado siglo es una etapa convulsa marcada por el final de una dictadura que había sumido al país en uno de los periodos más oscuros de su historia.

La influencia de la crisis económica mundial pone fin al crecimiento económico de la década anterior, impulsado por una industrialización tardía que provoca las grandes migraciones intranacionales, desde las zonas rurales a las grandes urbes. Como relata Sampere:

La magnitud de los cambios vividos es de sobra conocida. Cinco millones de personas se desplazaron de sus lugares de origen y se establecieron en las principales concentraciones urbanas e industriales del país y el extranjero; de estos cinco, más de dos millones protagonizaron una migración interregional que se concentró en las regiones industriales tradicionales y en las zonas de rápida expansión (Cataluña, País Vasco, Madrid, País Valenciano y las Islas Baleares), creando nuevos mercados de trabajo estables disponibles para el crecimiento industrial; esta realidad generó la urbanización masiva de las grandes urbes industriales, provocando que en 1970 más de dos tercios de la población ya vivieran en ciudades de más de 10.000 habitantes (2003, p 92)

Esta situación, acompañada por un contexto internacional del que destacamos el Mayo francés y la Revolución de los claveles en Portugal, entre otros acontecimientos, genera

en la clase obrera española la necesidad sentida de una educación para todos y todas como motor del cambio social.

Como nos describe Llorente, el desarrollo del estado de bienestar en nuestro país es tardío y su cobertura estrecha:

(...) en España se pueden identificar unas pautas similares en lo que se refiere al proceso de desarrollo de la política social y la construcción de un Estado de Bienestar. Esas características específicas se manifiestan en su aparición más tardía y renqueante y en la menor intensidad de su acción protectora. (2008, p12)

Nos situamos en un momento histórico caracterizado por la clandestinidad de un movimiento obrero que empieza a hacerse fuerte en paralelo con las organizaciones permitidas por el franquismo, como las Juventudes Obreras Cristianas, la Hermandad Obrera de Acción Católica o el Sindicato Vertical. Conviene recordar que, en ese período, los derechos de la ciudadanía a la huelga, asociación y manifestación eran inexistentes. Terrón y Viñao, describen la situación social:

(...) como recuerda Sartorius, las conquistas eran frágiles e insuficientes y que las continuas subidas de los precios limitaban inmediatamente su alcance: seguía siendo imprescindible recurrir a las horas extraordinarias para poder vivir, los puestos decisivos del Sindicato Vertical siguen siendo elegidos a dedo y el derecho de huelga y el de reunión no estaban reconocidos. (2018, p.89)

La represión endémica del Régimen junto con la situación de desempleo y las demandas sociales, ocasionan grandes movilizaciones que fueron fuertemente reprimidas durante la etapa final de un régimen que empieza a desfragmentarse.

Con la muerte de Franco en 1975, se inicia la Transición, un periodo de cambio de estructuras de un estado autárquico y centralizado a un estado democrático y

descentralizado que, pese a la publicación y refrendo de la Constitución de 1978, no se consolida hasta el fallido golpe de estado del Teniente Tejero en 1981, si bien es cierto que existe una discusión en torno al fin de la transición, que algunos autores señalan en 1986.

Durante este período, tienen lugar dos grandes cambios en el Gobierno. El primero la renuncia de Arias Navarro en 1976, a propuesta del actual Rey Emérito, que culmina con su renuncia. El segundo, la sustitución de este último por Adolfo Suárez, que asume la presidencia del gobierno hasta la convocatoria de las primeras elecciones democráticas desde la II República, en la que resulta elegido como presidente del primer gobierno de la democracia.

En la siguiente convocatoria electoral, en 1982, se constituye el primer gobierno del Partido Socialista que estará al frente del estado hasta 1996. Entre otras muchas transformaciones, según afirma de Puelles Benítez, la propuesta socialista era fuerte en el ámbito educativo, al desarrollar muchos de los preceptos que se recogen en el artículo 27 de la Constitución:

El programa electoral que llevó al PSOE a un espectacular triunfo electoral era, en educación, detallado y prolijo, pero los principios que lo inspiraban se pueden concretar fundamentalmente en dos, ambos derivados del principio básico de igualdad: garantizar el derecho a la educación y mejorar la calidad de la enseñanza. Se consideraba que ambos elementos eran indisolubles. Había que hacer efectivo el derecho de todos a una educación de calidad.(2000, p 24)

Durante la década de los ochenta tiene lugar también, la consolidación de las autonomías y la efectiva descentralización del estado, con todas sus implicaciones en el ámbito educativo.

Desde 1996 hasta 2020 el contexto político se caracteriza por la alternancia entre los partidos mayoritarios PSOE y PP, un bipartidismo que se quiebra con la entrada de nuevos partidos al arco parlamentario como consecuencia entre otras cuestiones, a la crisis económica de 2008.

Dimensión educativa e institucional

La democratización de la educación, como la define de Puelles Benítez en *Política y educación: cien años de historia*, se inicia en la década de los setenta, con la aprobación de la Ley General de Educación, que regula toda la estructura del sistema educativo, en todos sus niveles, incluida la universidad, como se puede extraer de los objetivos que se fijan en preámbulo:

.... establecer un sistema educativo que se caracterice por su unidad, flexibilidad e interrelaciones, al tiempo que se facilita una amplia gama de posibilidades de educación permanente y una estrecha relación con las necesidades que plantea la dinámica de la evolución económica y social del país. Se trata, en última instancia, de construir un sistema educativo permanente no concebido como criba selectiva de los alumnos, sino capaz de desarrollar hasta el máximo la capacidad de todos y cada uno de los españoles. (*Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.*, 1970, BOE-A-1970-852.).

Precisamente en esta década se funda la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) en 1972, por medio del Real decreto 2310/1972 de 18 de Agosto.

En el marco institucional, ya en los años ochenta, la UNED al borde de cumplir su primera década, amplía su estructura y oferta educativa con la creación entre otros, del

primer plan de estudios de la Facultad de Filosofía y Letras en su división en Ciencias de la Educación, por medio de la Orden de 11 de marzo de 1980.

García Aretio (2012) describe como elemento facilitador del surgimiento de la educación a distancia como la conocemos, la existencia de los medios de comunicación al servicio del ciudadano. Hasta entonces, las posibilidades de formación para quienes no tenían acceso a la red de centros educativos había sido la enseñanza por correspondencia.

En este sentido, García Aretio nos aporta una visión ontológica en “*Historia de la educación a distancia*”, artículo en el que realiza un recorrido desde su génesis hasta su consolidación en el ámbito internacional.

Entre los cincuenta años de recorrido histórico de la universidad, es sustancial señalar como hito histórico durante el rectorado de Elisa Pérez Vera, la primera mujer en asumir este cargo, la creación del Centro de Medios Audiovisuales (CMAV) en 1985, recogida en los Estatutos de la UNED como estructura de apoyo a la docencia y la investigación:

Con objeto de facilitar el cumplimiento de sus fines docentes e investigadores y de asegurar el correcto desarrollo de su modalidad educativa, la UNED contará, al menos, con los siguientes servicios: centro de diseño y producción de medios impresos; centro de diseño y producción de medios audiovisuales(...).(R.D [Con fuerza de ley] 1287/1985, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, 26 de junio de 1985, BOE-A-1985-15887)

En suma, dos décadas de cambios políticos, sociales y educativos conforman el contexto institucional en el que el profesor Roberto Aparici inicia su andadura profesional en España hasta la actualidad.

Hasta el momento en el que se crea el CMAV, no existe un espacio específico para la creación audiovisual, ni para el estudio e investigación sobre y con los medios de comunicación. Las primeras experiencias sobre el uso educativo de los medios se desarrollan en la Dirección Técnica, bajo la dirección de Francisco Montes, Licenciado en Ciencias de la Información.

Dimensión biográfica

En octubre de 1979, Roberto Aparici obtiene una beca del Ministerio de Educación para trabajar en el Departamento de Tecnología del Instituto Nacional de Ciencias de la Educación (INCIE), un órgano creado para la coordinación de los Institutos de Ciencias de la Educación (ICE) dependientes de cada universidad que, según expone José Jiménez Blanco, su director en declaraciones realizadas al periódico El país (16 de octubre de 1980): “tenía funciones específicas de investigación educativa y de perfeccionamiento del profesorado...”.

Tras su clausura, recogida en el BOE del 15 de octubre de 1980, Roberto Aparici obtiene una beca de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), a partir de la que lleva a cabo un proyecto de teleeducación, durante un año, con el nombre “Teleeducación como enseñanza”.

Posteriormente, entra a formar parte del equipo humano de la Dirección Técnica de la UNED, órgano que precede al CMAV, tal como se recoge en la cronología publicada en su sitio web y en los Estatutos de la Universidad, como colaborador bajo la dirección de Francisco Montes, profesor de Ciencias de la información, a quien posteriormente sule en el cargo Agustín García Matilla.

En paralelo, Roberto Aparici amplía su formación con los estudios de Doctorado en la Universidad Complutense, que concluye en la UNED, bajo la dirección, primeramente

del Profesor Fernández Huerta y con posterioridad, el Profesor Marín, cuyo título es el Documento integrado.

En un recién constituido CMAV, García Matilla como Director Técnico y Aparici como Responsable del departamento de Estudios y Proyectos, llevan a cabo diferentes investigaciones sobre los medios, las audiencias y los materiales, entre las que cabe destacar la producción del primer multimedia de la UNED “Curso de iniciación a la lectura de imágenes y medios audiovisuales”, que es premiado en Iberdidac.

En 1984, Roberto Aparici entra a formar parte del cuerpo de docentes del Departamento de Didáctica de la Facultad de educación de la misma universidad como profesor ayudante de Tecnología Educacional, ampliando su práctica docente al contexto formal de la Educación Superior. En 1989, consolida su plaza como Profesor Titular, asumiendo la coordinación de la asignatura.

Ya en la primera década del siglo XXI, marcada por un fuerte impulso de las tecnologías de la información y la comunicación, la UNED pone en funcionamiento el primer plan de estudios de la Diplomatura de Educación Social, por medio de la Resolución de 24 de enero de 2000, de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, aprobada por la Junta de Gobierno en 1999.

En un esfuerzo por adecuar su labor como docente a los nuevos tiempos en el ámbito tecnosocial, el profesor Aparici diseña y coordina la asignatura Comunicación, Educación y Cultura Popular, que forma parte del Plan de estudios en el tercer curso de la Diplomatura.

Ambas asignaturas conviven hasta la remodelación curricular que implica la aplicación del Plan Bolonia en el marco universitario, y que se refleja en la transición de los Planes

de estudio de Educación social y Pedagogía al título de Grado en 2007 y 2011, respectivamente.

Más allá de la oferta formativa conducente a la obtención del título de Grado, el profesor Aparici revisa y actualiza la propuesta inicial del curso de lectura de imágenes a las nuevas necesidades del contexto social y educativo, introduciendo los nuevos medios como objeto de estudio.

Con la nueva configuración estructural, el profesor Aparici diseña, desarrolla y coordina diferentes Máster en la Facultad de educación, como el Máster en Nuevas tecnologías de la información y la comunicación, que se oferta desde el año 2000 al 2007, un programa modular, cuyo contenido se podía cursar en módulos independientes o con carácter global.

La remodelación curricular que responde a la aplicación del Plan Bolonia en España, que tiene como resultado la homogeneización de los estudios superiores en el marco europeo, no solo influye en la oferta pedagógica que Aparici diseña en el posgrado, sino que con el cambio a la titulación de Grado, diseña y coordina una nueva asignatura, Comunicación y educación, para Educación Social y Pedagogía, cuyo contenido y actividades va modificando en función de los nuevos estudios e investigaciones.

En 2011, con la expansión y desarrollo de las redes sociales en el tejido social, pone en funcionamiento el Máster de Redes sociales y aprendizaje digital, una oferta de título propio, en el que, como en su momento los medios, introduce las redes sociales como medio y objeto de estudio. Una propuesta que supera el uso instrumental, tal como explica en el programa de radio 3, emitido el 1 de mayo de 2011, “Frente a otro tipo de cursos, el núcleo duro de la comunicación se va a hacer a través de la red social del propio máster” (Aparici, 2011, 9’ 30’’).

En coherencia con este enfoque crítico, a partir de 2015 cabe destacar sus propuestas en Formación Permanente tanto en cursos de verano, como “Comunicación, educación y contrapoder”, en 2016 y los cursos de perfeccionamiento profesional como “Comunicación, educación y cultura 5.0: *Blade Runner* y los replicantes pedagógicos” (2017), y el curso “Posverdad y *Fake news*” en 2019, que es pionero en el contexto español para hacer frente al fenómeno de la posverdad en la sociedad del siglo XXI.

En este momento, como colaborador honorífico, es docente en dos de las asignaturas del Plan de estudios del Máster Universitario en Comunicación y Educación en la Red, que ha creado y coordinado desde 2008. También es coordinador del grupo de investigación Algoralfa.

Delimitación Conceptual

Educomunicación

Al mismo tiempo que se desarrolla la educación a distancia, tiene el lugar la eclosión de la educomunicación, un movimiento que, como indica Salanova solo puede entenderse “al calor de las transformaciones sociales y culturales” (Martínez-Salanova, s. f.) y a la presencia y poder que adquieren los medios de comunicación en la vida pública.

Tanto en el contexto latinoamericano, en el que la educomunicación se acuña como término, como en el contexto español, su surgimiento y consolidación se produce, tal como reflejan las diferentes fuentes consultadas, al calor de un movimiento de renovación educativa y pedagógica impulsada por un marco legislativo y social que fomenta la investigación desde el microcontexto, tal como exponen Aparici y García Matilla:

Todas estas actividades fueron posibles porque había un marco normativo en los planes curriculares de los niveles no universitarios que permitían la inclusión de

contenidos específicos sobre la comunicación, el cine, la televisión, el vídeo.

Cada centro escolar podía potenciar actividades complementarias a los contenidos curriculares obligatorios y los profesores reclamaban ya una formación específica en este campo. (2016, p 5)

En el año 2013, Barbas (en Aranda, D. Creus, A. y Sánchez- Navarro, J., Educación, medios digitales y cultura de la participación) lleva a cabo una revisión sobre el desarrollo y evolución de la educomunicación, sus orígenes y las implicaciones inherentes al uso de una terminología u otra, aunando el campo semántico al que hace referencia esta disciplina y estableciendo diferentes concepciones en función del contexto geográfico y cultural:

...educación en materia de comunicación, didáctica de los medios, comunicación educativa, alfabetización mediática o pedagogía de la comunicación, en el contexto iberoamericano, y media literacy o media education, en el contexto anglosajón encierran formas específicas de entender la educomunicación, mostrando dos enfoques diferenciados. (2013, p 8)

En otra publicación previa, el mismo autor, nos indica la relación existente entre las diferentes formas de concebir y llevar a la práctica esta disciplina, identificando, tanto su enfoque crítico, como su escasa presencia en nuestra realidad educativa:

Tal como señalan autores como Aparici (2003 y 2010), Correa, (2001, 2002 y 2010) o Gutiérrez (2003) este estado de la educación en materia de comunicación durante la década de los 90 y hasta la actualidad no es más que un síntoma, quizá una consecuencia, de la globalización económica neoliberal y de la asunción del pensamiento único (Chomsky y Ramonet, 2008) a escala planetaria (Barbas, 2012, p 9)

En líneas posteriores, Barbas reflexiona sobre la coherencia de lo que denomina como una educomunicación instrumental con las bases epistemológicas de la disciplina, así como de la necesidad de que quienes participan en el proceso de aprendizaje compartan los mismos códigos. Más allá del uso instrumental de las tecnologías de la información y la comunicación, la educomunicación no puede ignorar cuestiones que tienen que ver con el lenguaje, la semiótica y la construcción de significados que trae consigo la inclusión de los diferentes medios y sus lenguajes en el ámbito socioeducativo, así como su papel como agentes culturales, tanto a nivel local, como global.

Partiendo del planteamiento de este autor, Gutiérrez y Torrego (2018), ponen de manifiesto la discusión en torno al concepto de educomunicación como sinónimo de la denominación anglosajona, señalando el vínculo de la educomunicación o *media literacy* con el enfoque de la pedagogía crítica. Y reflexionan sobre la escasa presencia de lo que definen como didáctica de los medios, haciendo referencia a su potencial educativo, como vehículos de transmisión cultural y agentes activos en la configuración de nuestro pensamiento.

Ambos autores plantean la necesidad de abordar la dimensión educativa de los medios y la carencia de iniciativas formativas para educadores de los distintos contextos en la formación superior, así como la tendencia a la mitificación de las TIC como motor de la renovación educativa.

Desde su origen hasta la actualidad, pese a los diferentes marcos de referencia que se han desarrollado como vía de inserción de la educomunicación en las diferentes etapas del currículo educativo, ésta no se encuentra integrada en la educación formal o, en todo caso se incluye desde una dimensión tecnocrática, como herramienta para la transmisión de los diferentes contenidos que componen nuestro currículo, situación que se recoge en diferentes investigaciones realizadas hasta el momento actual (Barbas, 2012, 2013,

Aparici y García Matilla, 2016, Gutiérrez y Torrego, 2018, Gutiérrez, Pinedo y Gil-Puente, 2022)

En el artículo publicado por Aparici y García Matilla en 2016, se lleva a cabo una revisión sobre el origen y desarrollo de la educomunicación en el contexto español, en el que se identifican retos y limitaciones de la disciplina, entre los que cabe destacar su dimensión pedagógica, que lleva asociada un cuestionamiento de la pedagogía hegemónica inherente al sistema educativo.

La educomunicación por tanto, empieza a consolidarse en España desde un enfoque humanista y crítico, inmersa en un movimiento de renovación pedagógica a partir los años ochenta del siglo pasado.

Como se indica en el artículo, en el contexto español actual, es habitual encontrar un conjunto de asignaturas que contienen en su título las palabras tecnología educativa y medios de comunicación, lo que muestra el paradigma tecnocrático con el que se ha introducido el entramado tecnológico y mediático en las aulas, como herramientas didácticas, dejando de lado la dimensión crítica de la educomunicación, desde la que no es posible desligar forma y fondo en la práctica educativa:

En las Escuelas de Magisterio y Facultades de Educación se potencia esta concepción tecnocrática agregando a “Tecnología Educativa” la asignatura “Nuevas tecnologías de la información y de la comunicación”. No se erigen espacios específicos relacionados con el campo de la educación en comunicación y muy pocos docentes e investigadores se suman a considerar la comunicación educativa como objeto de estudio. (Aparici & Matilla, 2016, p14)

En el mismo artículo, se señalan las diferentes iniciativas y experiencias que conforman el recorrido de la educomunicación en nuestro país y se citan dos propuestas formativas

en las que la filosofía y práctica de la educomunicación se lleva cabo acorde con sus bases epistemológicas, entre ellas el Máster de Comunicación y Educación en la red, que es el marco de estudio en el que se presenta esta investigación:

Este recorrido nos brindó interesantísimas experiencias y nos dio claves para promover los masters que a finales de la década de los noventa tuvimos ocasión de crear y poner en marcha, en la UNED y en la Universidad Complutense de Madrid, respectivamente. (Aparici & Matilla, 2016, p 7)

Por otro lado, el mismo artículo, incluye una revisión de la expansión en la institución universitaria de esta disciplina, que recoge la labor posterior de diferentes docentes e investigadores que son motor de su evolución.

El artículo concluye con una reflexión a futuro en la que se señalan las diferencias entre la educomunicación, que incluye una transformación del modelo pedagógico y comunicativo y el enfoque tecnocrático que definen como educación informática:

El siglo XXI se inició con el aparente ocaso de la educación en comunicación y con el supuesto apogeo de la informática. Fue una relación inversamente proporcional. Mientras que la educación en comunicación buscaba una relación reflexiva, crítica y de producción mediática, la educación informática no desarrollaba el pensamiento computacional ni la comprensión y crítica de los modelos informáticos y, en líneas generales, se limitaba a acercar el uso de programas y la informática a los estudiantes. (Aparici & Matilla, 2016, p 13)

Para comprender el desarrollo de este proyecto, nos acogemos a la definición de educomunicación que se recoge en origen en su texto fundacional, Educación para la comunicación y que se reproduce a lo largo de la producción bibliográfica de Roberto Aparici:

La educomunicación incluye sin reducirse, el conocimiento de los múltiples lenguajes y medios por los que se realiza la comunicación personal, grupal y social. Abarca también la formación del sentido crítico, inteligente, frente a los procesos comunicativos y sus mensajes para descubrir los valores propios y la verdad (Aparici & Garcia Marín, 2018, p 41)

Entendemos la educomunicación no como la mera yuxtaposición de dos disciplinas diferenciadas que a tenor de los cambios estructurales y sociales vinculados a la tecnología comparten determinados espacios, sino como un campo de estudios que emerge al calor de las necesidades de cada contexto social, fusionando ambas disciplinas para generar un nuevo paradigma desde el que comprender el mundo que nos envuelve.

Emerec

En este sentido, una de las obras referenciales de esta disciplina es sin duda “*Una pedagogía de la comunicación*”, publicada en España de la mano de ediciones La torre, en el marco del Proyecto Didáctico Quirón, bajo la dirección en ese momento, de quien es objeto de la presente investigación, Roberto Aparici.

En esta obra, Kaplún propone un modelo de análisis de nuestra práctica pedagógica en función de nuestro modelo de comunicación que es básico tanto para comprender la entidad de esta disciplina, como para la construcción del marco teórico que forma parte de este trabajo.

Kaplún propone una crítica de nuestra práctica como educadores desde la comunicación, haciendo visible la importancia de los roles que se asumen en el proceso, la jerarquización implícita en los diferentes modelos de comunicación educativa que

plantea y los resultados de aprendizaje que de forma habitual pasan desapercibidos y que conocemos como currículo oculto.

En la misma línea, Jean Cloutier, centrado en la capacidad de participación de quienes forman parte de los procesos comunicativos, dentro y fuera de los espacios educativos, acuña en su obra *L'ère de l'emerec* (1975), el término emirec, que en esencia propone un proceso de democratización de la comunicación en el que la relación entre los participantes en el proceso de alfabetización, es de carácter horizontal y que rompe con el esquema funcionalista de la comunicación, de corte jerárquico y directivo.

En este sentido, el rol de cada uno de los intervinientes en el modelo de comunicación endógeno que describe Kaplún en la obra mencionada, se corresponde con el concepto acuñado por Cloutier en su teoría de la Comunicación.

El emirec por tanto, es un sujeto empoderado con respecto a su entorno mediático que, más allá de la mera presencia o participación, es capaz de comprender de forma crítica cada uno de los lenguajes que generan los viejos y nuevos medios de comunicación, así como sus interrelaciones.

Prosumer

Desde el enfoque de la capacidad de producción, y para explicar los cambios sociales traídos por las nuevas tecnologías, Alvin Toffler, acuña el término Prosumer en su obra *La tercera ola* (1980) para hacer referencia al rol de consumidor y productor de los seres humanos desde su origen y que adquiriría su máxima expresión en el marco de la revolución tecnológica.

En este sentido, inicialmente se emplean ambos términos, Prosumer y Emerec para definir nuestro rol como interactuantes en el marco de la cibercultura. Sin embargo,

como exponen Aparici y García Marín (2018), su epistemología responde a campos del conocimiento diferenciados.

En síntesis, empleamos el término prosumer para definir nuestro rol en el marco económico, atendiendo a nuestra capacidad en términos de producción dentro de la cuarta revolución industrial (Schwabb, 2016), un término que, lejos de incidir en el desarrollo de la ciudadanía desde un enfoque crítico, es una contextualización del concepto de operario en el modelo educativo fordista propio de los siglos XIX y XX, opuesto a nuestro concepto de Emerec.

Shock pandémico (Klein, 2020)

Este término acuñado por Naomi Klein, es una contextualización del análisis que lleva a cabo en su obra *La doctrina del Shock*, que emplea para describir la situación global que se configura tras la explosión de la pandemia de la Covid 19. Esta autora plantea una configuración socioeconómica global en la que la asociación de las grandes tecnológicas con los estados pone en peligro servicios públicos como la sanidad o la educación al encontrarse éstas mediadas por las grandes tecnológicas.

Plataformización

En el último artículo publicado en la revista *Perfiles educativos* por el profesor Aparici, Bordignon y Martínez (2021), se emplea este término para describir el proceso por el cual las grandes tecnológicas influyen en la configuración del ámbito educativo, en este caso con la mediación de las grandes plataformas en las que se está desarrollando y gestionando la educación.

Así mismo, en un artículo publicado por la UNESCO en 2021, se describe la plataformización de la educación como un proceso que engloba cuatro

transformaciones: la digitalización, la amplificación y diversificación, la gamificación e intensificación de las experiencias de aprendizaje y, por último la datificación.

En este sentido, entendemos la plataformización de la educación como un proceso de cesión de los espacios educativos públicos a empresas privadas del ámbito digital que influye de forma directa en la configuración de los currículos y en las prácticas pedagógicas y metodológicas que desde su arquitectura generan.

Pedagogía crítica

En “Manifiesto por una pedagogía crítica” (2018), Henry Giroux define como uno de los objetivos de la pedagogía la comprensión de “lo que realmente sucede en las aulas y en otros escenarios educativos”. Más adelante agrega:

“la pedagogía es concebida como una práctica moral y pública que siempre está implicada en las relaciones de poder porque ofrece versiones y visiones particulares de la vida cívica, de la comunidad, del futuro, y de cómo podemos construir representaciones de nosotros mismos, de los otros y de nuestro ambiente físico y social (...)

Es, en ese sentido, que cualquier discusión sobre pedagogía debe empezar con una discusión de la práctica educativa como forma particular en la cual el sentido de identidad, de lugar, de relevancia y, sobre todo, de valor se nutre de prácticas que organizan el conocimiento y el significado (2018, p.17)

Entendemos la pedagogía crítica como una de las bases epistemológicas sobre las que se desarrolla desde sus orígenes la educomunicación dado que, desde su origen surge como respuesta a la influencia que tienen los medios de comunicación en nuestra cultura, tanto desde una perspectiva individual/local como global/colectiva.

Estado de la cuestión

Como hemos señalado anteriormente en la delimitación conceptual del término educomunicación, con carácter previo a la pandemia, las nuevas tecnologías y los medios de comunicación eran presentados o bien como enemigos del aprendizaje o bien como meras herramientas para la transmisión de contenidos, salvo en las experiencias que relatan en el contexto español Aparici y García Matilla en *¿Qué ha ocurrido con la educomunicación en los últimos 35 años?*, en las que han sido tomadas como medio y objeto de aprendizaje.

Sin embargo, el salto tecnológico forzado que supuso el confinamiento, trae consigo un cambio en el discurso hegemónico y la consideración acerca de los nuevos medios cambia de manera radical, según exponen Gutiérrez, Pinedo y Gil-Puente:

Si las TIC llegan a las aulas como recursos didácticos, no es tanto por sus incuestionables ventajas o por la demanda del profesorado como por el discurso tecnológico dominante que las impone como imprescindibles, «transparentes» y como signo de modernidad. La innovación tecnológica se confunde a menudo con innovación educativa. Tanto en la integración curricular de las tecnologías multimedia como en la formación del profesorado se pone el énfasis en el dominio de las tecnologías y se olvidan las competencias socio-comunicativas que estas permiten y condicionan. En el caso del docente, la capacitación tecnológica se acompaña a veces de una dimensión didáctica que analiza ventajas e inconvenientes de los nuevos medios como recursos, pero casi nunca se llega a plantear la necesidad de incorporar a las aulas la reflexión sobre el papel y trascendencia de esos medios para la educación ciudadana (2022, p 2)

En este estudio, los autores analizan los diferentes marcos de referencia que han surgido al calor de la necesidad de una alfabetización crítica, que la UNESCO plantea diferenciados (AMI Y TIC), desde la convergencia de ambas dimensiones, dadas las necesidades detectadas en el contexto social y educativo que estamos viviendo.

Sus resultados, entre otras cuestiones reflejan una necesidad de alfabetización mediática holística sentida por los diferentes profesionales de la educación:

(...) En cualquier caso, las necesidades formativas en medios y TIC manifestadas por los participantes en esa investigación, nos indican la conveniencia de un cambio de paradigma hacia la convergencia en las políticas de formación del profesorado en la era digital. No se trataría tanto de desarrollar una competencia digital docente, como de conseguir una competencia docente holística para el mundo digital (Esteve et al., 2018). Una competencia que le permita al profesorado no solo afrontar los nuevos retos para la enseñanza, sino que le capacite además para hacer de la educación un medio para superar desigualdades y conseguir que las innovaciones tecnológicas contribuyan a la calidad educativa y al progreso social (Gutiérrez-Martín et al., 2022, p11)

En el mismo artículo, se menciona una propuesta llevada a cabo por el Grupo Alfamed, que recoge un nuevo marco de competencias que actualiza la propuesta de la UNESCO:

Como una actualización de la propuesta de la Unesco, se presenta el Currículum Alfamed de formación de profesores en educación mediática, una guía teórico-práctica de las competencias mediáticas e informacionales que necesitan los educadores para afrontar los retos que caracterizan la era post-COVID-19 (Aguaded et al. 2021). (Gutiérrez-Martín et al., 2022, p3)

En el prólogo del currículo Alfamed, que se encuentra disponible en el espacio web del Grupo, se atisba la ausencia de bases epistemológicas que permitan la comprensión situada de la educomunicación como filosofía y práctica pedagógica, abordando el reto de la alfabetización desde una concepción tecnocrática, centrada en el uso de las diferentes herramientas tecnológicas y no en su comprensión, que es una de las líneas básicas de la educomunicación desde su surgimiento.

Más allá de la consolidación y desarrollo de la educomunicación como disciplina científica en el contexto español, es necesario recuperar su esencia original, revisar los principios básicos para su práctica desde de la convergencia de dos disciplinas que permanecen diferenciadas.

En el blog de Alfamed, encontramos la propuesta de un grado combinado en Comunicación y educación, promovida por Aguaded y Marzal en 2021, miembros del mismo grupo, al calor de la problemática que la pandemia ha hecho visible. A partir de esta propuesta podemos observar la fragmentación endémica de ambas disciplinas y la ausencia de espacios comunes como Aparici y García Matilla señalan en 2016.

En las últimas décadas del siglo XX, Kaplún ya nos advierte en un artículo publicado en la revista *Voces y Culturas*, que años más tarde queda recogido en la obra *Educomunicación, más allá del 2.0 cómo*: “la propia experiencia debiera alentarnos y llevarnos a poner en duda esa fragmentación; a reconocer la relación entre conocimiento y comunicación como un proceso más interactivo” (Kaplún, 2010, p52)

Esta propuesta es una muestra de cómo la relación simbiótica y horizontal que plantean tanto sus precursores en el ámbito latinoamericano, Mario Kaplún y Daniel Prieto Castillo, entre otros, como sus referentes y pioneros en el ámbito español, Aparici y

García Matilla, sigue sin hacerse efectiva, lo que nos lleva a pensar en la necesidad de trabajar en el desarrollo de una propuesta más pedagógica que tecnológica.

Más allá de la tecnología, la educomunicación es también una cuestión de metodología que altera las estructuras hegemónicas que emanan de los modelos tradicionales de enseñanza aprendizaje.

En suma, como recogemos en líneas anteriores, el Shock pandémico (Klein, 2020), supone un fuerte impulso hacia perpetuación de la tecnocracia educativa, mientras las ciudadanas nos encontramos inmersas en los rápidos de la plataformización de lo humano, todavía carentes de una alfabetización funcional, acorde a nuestro contexto tecnosocial.

La naturalización tecnológica

Si nos paramos a observar nuestro entorno más cotidiano, un acto tan liviano como acudir a cualquier cita en una nueva dirección, está hoy, mediado por la tecnología y, a su vez, monetizado por las grandes tecnológicas que hacen de nuestro rastro digital un granero para la apertura de nuevos comercios, para elaborar perfiles que predigan nuestras acciones futuras. Un entramado tecnológico diseñado para fomentar el consumo a través de nuestras prácticas digitales como sustento del capitalismo de plataformas (Srnicsek, 2018) .

Por otro lado, la ausencia de una alfabetización crítica y holística nos lleva a acrecentar el fenómeno de la desinformación, con todas las implicaciones que tiene en la configuración de nuestro modo de entender el mundo y de desenvolvernó en él.

Nuestra transformación *cyborg* ha ocurrido sin habernos dado la oportunidad como ciudadanas de abrir un proceso de reflexión colectiva sobre la influencia que ejercen los medios y la tecnología en la configuración de nuestro pensamiento y nuestras acciones,

que es, precisamente, una de las dimensiones que en su evolución como disciplina, la educomunicación para la prosumición, deja de lado en nuestra interfaz educativa (Scolari, 2021).

Nuestra realidad es híbrida y, en esta hibridación líquida, dinámica, viral, cada vez nos resulta más complejo identificar los diferentes lenguajes de los entornos mediáticos que construyen nuestra realidad. Nos cuesta más identificarlos, sin embargo, están más naturalizados que nunca, como en su momento plantea Aparici con respecto a los medios de comunicación tradicionales:

Los medios audiovisuales tienen su propio ser, su propia entidad, su propio lenguaje. Cada uno de ellos tiene un universo específico y sus formas de expresión. Los medios de comunicación nos han habituado a mirar imágenes, pero no a descodificarlas. El proceso de leer imágenes implica el hacer, el realizar, el construir. (Aparici, 1986, p7)

Lo mismo ocurre en la actualidad con nuestro entorno mediático, hemos incluido la tecnología en nuestro día a día, nos hemos habituado a su uso sin ser todavía capaces de decodificarla, de identificar cómo nos influye, como configura nuestra dimensión cognitiva, emocional y social.

Sin embargo, ya en los años ochenta del pasado siglo, Aparici y García Matilla inician en el contexto español un proyecto orientado a la formación de una ciudadanía crítica, a partir de la comprensión de los diferentes lenguajes que surgen como consecuencia de la revolución mediática.

Una propuesta para la superación del analfabetismo funcional que responde a la problemática que plantea la UNESCO en esa década y que, a la luz de la bibliografía consultada persiste en la actualidad.

Con la llegada de la Web 2.0, el profesor Roberto Aparici plantea una revisión de las bases de la educomunicación como forma de hacer frente al salto tecnosocial traído por las nuevas tecnologías.

Para ello, se centra en el desarrollo de unos principios pedagógicos de la educomunicación del siglo XXI, que se sostienen en las bases epistemológicas de la disciplina, integrando la cultura que emerge alrededor de las tecnologías de la comunicación en su campo de estudio, al asociar sus principios pedagógicos con los principios culturales de la Web 2.0, que de alguna manera son previstos por los precursores de la educomunicación, más allá de los diferentes medios o dispositivos:

Este nuevo escenario y las tecnologías de la comunicación son elementos que configuran el objeto de estudio, investigación y producción de escenarios analógicos y digitales, y su filosofía impregna cualquier tipo de tecnología sea web 1.0, 2.0, 3.0 etc. (Aparici, 2010, p 12)

Desde su dimensión comunicativa, las nuevas tecnologías pueden generar una serie de prácticas culturales que alteren la relación vertical de la comunicación en los medios tradicionales y posibiliten espacios democráticos si desde nuestra práctica educativa en un sentido amplio, aplicamos los principios de la educomunicación, presentes a lo largo de toda la producción bibliográfica de Roberto Aparici e inspirados en el pensamiento y práctica de sus precursores:

La educomunicación nos presenta una filosofía y una práctica de la educación y la comunicación basadas en el diálogo y en la participación que no requieren solo de tecnologías, sino de un cambio de actitudes y de concepciones.(Aparici, 2012, p12)

En cierta medida, impulsados por la liquidez de los avances tecnológicos y por la cultura hegemónica inherente a los sistemas educativos, en la actualidad vivimos una plataformización socioeducativa, una naturalización tecnológica que subyuga la comunicación a un mera herramienta en el ámbito educativo.

La educación como tecnología

En palabras de Manovich, el software toma el mando, dejando de lado el derecho de la ciudadanía a la comunicación, en su más amplio sentido, como en su momento plantea Fisher, plataformización y comunicación se asumen como una misma palabra, como una cuestión natural, inherente al desarrollo del ser humano, por el hecho de serlo:

El derecho a comunicar es una idea y un ideal (...)

Esto no quiere decir que se rechace como concepto ético o filosófico el derecho a comunicar entre ellos de los seres humanos, ni que se niegue en la práctica, en general su ejercicio. La inexistencia hasta la fecha de una formulación de ese derecho se debe, al menos en parte, a que se da por supuesto. Al igual que el derecho a existir, se estima que es tan fundamental que se da en todas partes (1984, p5)

La plataformización socioeducativa, cincuenta años después de la educomunicación, se encuentra en proceso de naturalización, en cierta medida, impulsada por la necesidad de sostener el funcionamiento y existencia de la escuela como aparato ideológico del estado (Althusser, 1988), como elemento para la reproducción (Bourdieu & Passeron, 1996) de la cultura dominante, como constructor de la hegemonía cultural (Gramsci, 1975) que, a la sombra de la cuarta revolución industrial (Schwabb, 2016), asume como

labor prioritaria, la formación de operarios capaces de atender las necesidades de las grandes tecnológicas, los prosumidores.

Sin embargo, desde la educomunicación crítica, como alternativa, en palabras de Aparici, es posible mantener

(...) los paradigmas basados en estudiar cada uno de los medios en función de sus representaciones, de la tecnología que se pone en juego, del lenguaje que se utiliza, de los productores de esos medios, de los textos que produce, de los públicos. (2010, p 21)

Con la aparición y normalización de los artilugios de difusión de la información, se incorpora al ámbito socioeducativo el concepto prosumer, el modo de emplear los elementos de nuestra tecnosfera para reproducir la dinámica escolar de la cultura lectoescrita, sin ahondar en la propuesta que plantea ya en 2010 Aparici, y que aún las bases epistemológicas propuestas por Masterman en *La enseñanza de los medios de comunicación*, con las propuestas pedagógicas de la comunicación educativa en Latinoamérica, cuyos principales referentes son Mario Kaplún y Daniel Prieto Castillo.

A golpe de pandemia, estamos reproduciendo el discurso tecnoutópico, en el que la necesaria renovación del sistema educativo vendrá orquestada por los avances tecnológicos. Tal como anuncia Masterman, citado por Aparici y Garcia Matilla en *Lectura de imágenes*:

... no hay duda de que el profesor que puede utilizar en el proceso educativo tanto un programa de televisión como un libro de texto, o un disco o un artículo periodístico, y que usa los medios de comunicación en forma creativa como fuentes alternativas de información, provee un ambiente más actualizado e interesante para sus alumnos. Pero si estas fuentes de información no están

sujetas a una revisión crítica por parte de los profesores, se introduciría una visión mitificadora de los medios y del conocimiento bajo el disfraz de progresismo y de relevancia educativa. (1989, pXII).

Desde esta perspectiva, en “El algoritmo de la incertidumbre” (2021), pioneros latinoamericanos de este campo de estudios como Prieto Castillo, Orozco y de Oliveira, exponen la situación de la educomunicación, así como “la necesidad de una revisión y reconstrucción radical de sus principios, metodologías, tecnologías, formación docente e investigación” (Prieto Castillo et al., 2021, p177)

Unas líneas más adelante agregan:

No se trata de enseñar a usar un dispositivo: se trata de enseñar a leer y producir con nuevos medios para poder entender el mundo de hoy y el que viene, el que se va transformando año tras año mientras las instituciones educativas siguen atrapadas en el pasado por más tecnologías que incorporen. Los nuevos dispositivos tecnológicos, vinculados a viejas pedagogías, seguirán formando analfabetos en la comprensión, análisis y crítica del mundo que los rodea (...)

No se trata solo de contenidos sino de metodologías, nuevos formatos, nuevos escenarios para aprender y enseñar. Durante el 2020 y 2021 se universalizó la educación a distancia, se reposicionó el modelo broadcasting de comunicación; las teorías funcionalistas, junto con el modelo bancario de enseñanza en decadencia, volvieron a resurgir a lo largo y ancho del planeta (Prieto Castillo et al., 2021, p177, 178).

La educomunicación, más allá de una cuestión tecnológica, lleva asociada una metodología arraigada en los principios de la pedagogía crítica, una epistemología que, como plantean estos autores es necesario retomar y contextualizar en el presente.

La revolución de los medios digitales. Una retrospectiva

En los años noventa, en el contexto español tiene lugar la publicación de “La revolución de los medios audiovisuales” (Aparici, 1996), un libro de referencia dentro de este campo, que puede ser considerado como una cartografía de la educomunicación, en la que se recogen por un lado las aportaciones de los diferentes teóricos, y por otro las experiencias que se están llevando a cabo en ese momento, promovidas por educadores y educadoras dispersos por todo el globo, que desarrollan proyectos orientados a alfabetizar a una población embriagada por el lenguaje audiovisual, por la profundidad y calidez del sonido y por la manipulación cognitiva y emocional que se gestaba y se gesta en los centros emisores del primer mundo.

Una educación para la comunicación que, desde los diferentes lugares del globo, abre un proceso de reflexión teórico práctico, sobre la influencia de los medios de comunicación en la idiosincrasia de las diferentes comunidades culturales, con todas sus implicaciones.

En esta obra, Roberto Aparici describe diferentes enfoques desde los que abordar la educación para los medios, que a la luz de la bibliografía consultada, persisten en el tiempo adecuándose a las transformaciones culturales y socioeconómicas que han tenido lugar desde la publicación de esta obra hasta la actualidad:

- a. Una concepción tecnicista en la que se emplean estrategias y recursos, considerando la tecnología neutral.
- b. Una segunda efectista en la que se considera que los medios *per se* generan la necesaria transformación educativa.

- c. Una concepción crítica en la que los medios son parte de los textos que se estudian en el aula, fundamentada en el constructivismo y la comunicación educativa, la semiótica y el estructuralismo.

Si observamos nuestra realidad tecnoeducativa, podemos afirmar que, vehiculadas por la pandemia, las TIC han inundado las aulas, asociadas a la mercadotecnia, desde un enfoque efectista, presentándose como vehículo para la transformación. Tal como nos apunta Sniceck en “Capitalismo de plataformas” (2018) y Hogan y Williamson (2021) en su informe sobre la educación digital, el relato hegemónico tecnócrata se impone en nuestra realidad educativa:

(...) Las facultades y universidades también se enfrentan a la creciente competencia de las instituciones privadas "desafiantes", las nuevas iniciativas de "credenciales digitales" orientadas a la industria y los planes de "educación como beneficio"(...) Estos avances refuerzan la lógica empresarial del sector privado en la Educación Superior, privilegiando los programas educativos estrechamente vinculados a las demandas del lugar de trabajo, y amplían el papel de las organizaciones y tecnologías con ánimo de lucro en la provisión de educación.(2021, p 3)

A golpe de pandemia, esta situación descrita en el marco de la educación superior se reproduce en los diferentes niveles educativos. Sin embargo, ocurre que, en palabras de Aparici, “Probablemente, en muchos casos suele emplearse una nueva tecnología para aplicar una vieja pedagogía. La tecnología se convierte así en el escaparate de una renovación no asumida”.(1986, p 6)

Los medios de información se hibridan con las nuevas tecnologías para construir nuestra realidad tecnomediática, que es el canal de reproducción del relato cultural

hegemónico (Gramsci, 1975) día a día, atomizado por medio de lenguajes que no sabemos interpretar y que, sin embargo, son parte de nuestra acción socioeducativa.

Si a finales del siglo pasado el relato hegemónico era emitido por los grandes medios *broadcasting*, en este momento y desde el rol de prosumidores, nos transformamos en sus amplificadores a través de nuestra propia práctica y vivencia en el entorno digital. Nuestros espacios digitales son prefabricados por la tecnoindustria y alimentados por nuestras prácticas, que son nutrientes para las subsiguientes modificaciones. Como afirma Kaplún:

Los medios no son creadores de ideología sino vehiculizadores y difusores privilegiados de la ideología dominante que entrama todo el tejido social. En otras palabras: no son fuente sino canal; y, como tales, sin llegar al extremo de absolutizarlos y mitificarlos, operan como fuerza cohesionadora y consolidante de innegable gravitación y, sobre todo, como eficaz refuerzo en el moldeado de la conciencia (o la no conciencia) colectiva. (...) Para que los medios logren cumplir su papel de reforzadores de la hegemonía ideológica, tiene que darse y de hecho se da, una cierta cooperación, una cierta complicidad del destinatario. (1992, p 198-199)

Hoy, la cuarta revolución industrial (Schwabb, 2016), está configurando el mismo nuevo modelo de escuela que reproduce y atiende a las necesidades de la organización económica, y que deja en segundo plano la educación humanista y crítica, tan necesaria para constituirnos como ciudadanas libres, dado que los procesos de alfabetización en los múltiples lenguajes los abordamos, únicamente desde un enfoque técnico o instrumental, inmersas en el paradigma tecnocrático.

Si analizamos la situación de partida que nos aporta “La revolución de los medios audiovisuales”, y sustituimos este último término por digitales, a tenor de la observación de la respuesta educativa que estamos construyendo, esta publicación puede considerarse de plena actualidad. Lo que nos lleva a tomar consciencia de que nuestra situación educativa y comunicativa puede definirse como un agujero de gusano en el que el cambio viene representado por las TIC, en un ejercicio que puede entenderse de gatopardismo (Aparici,2018) o de mitificación de la tecnología, como consecuencia de las necesidades del viejo orden capitalista que se mantiene en la sociedad digital.

Desde en los años 70 y 80 del pasado siglo, la UNESCO ha considerado como uno de los retos incipientes de la educación, la alfabetización audiovisual como impulsor para la comprensión de nuestro entorno mediático y sus lenguajes, incluyendo una nueva dimensión de la problemática del analfabetismo, que alude a la capacidad de interpretación de los nuevos códigos a través de los que se construye nuestra dimensión social, con la finalidad de configurar una ciudadanía no funcional, sino libre.

Desde ese momento, docentes e investigadores en todo el mundo, como los profesores Roberto Aparici y Agustín García Matilla, en el contexto español, plantean esta situación educativa de la ciudadanía con respecto a la emergencia de nuevos medios y lenguajes:

Si consideramos como analfabeto funcional a aquel individuo que por diferentes causas descodifica unos signos sin poder reflexionar sobre ellos, sin poder entender la relación entre su significado y su significante, sería oportuno investigar de qué manera se da esta situación ante un producto audiovisual (1986, p 10)

La posverdad educativa

A la vista de la bibliografía consultada, si consideramos la institución educativa en un sentido amplio y global, como un espacio cuya principal función es formar ciudadanos libres, capaces de aportar a nuestro constructo social, observamos una contradicción endémica y constante entre discurso y práctica que, ya en el siglo XX, era enunciada por diferentes autores, pensadores y actores de la praxis y filosofía de la educación como Althusser, Bourdieu, Foucault, Freinet, Kaplún o el mismo Freire, que exponen lo que hoy se puede describir como una posverdad en la educación.

La escuela como institución no se orienta a la formación de ciudadanos libres, sino a la formación de ciudadanos funcionales para los requerimientos del sistema socioeconómico, a la formación de prosumidores como consecuencia de la cuarta revolución industrial (Schwabb, 2016).

En estos términos, la escuela no forma, sino que instruye. Y lo hace atendiendo a las necesidades de la industria y la economía, y no a la educación como derecho habilitante, a una educación para la democracia, a una educación para la ciudadanía, sino a una educación funcional para la technoindustria.

Si observamos nuestro panorama educativo, catalizado por el Shock pandémico (Klein, 2020), podemos advertir cómo la actualización de la educación no se lleva a cabo desde la principal premisa que la DUDH¹ recoge en su artículo 26, que se plantea desde una dimensión humanista y crítica, sino con el planteamiento instruccional que se desarrolla en su primer epígrafe.

¹ Declaración Universal de los Derechos Humanos, accesible en: <https://n9.cl/imy5>

Como contrapartida de considerar y hacer educación desde lo instruccional, de modo aparentemente aséptico y desvinculado de la política, entendida como el arte de la organización humana, se abre la puerta a la consolidación del pensamiento único, del relato hegemónico que, en la actualidad está articulado por las grandes corporaciones tecnológicas.

Este relato, de corte tecnocrático, entiende la renovación pedagógica como un acto técnico, a través del cual estamos asistiendo al proceso de plataformización de la educación, que se desarrolla en silencio y apoyado por la inacción de gobiernos, de instituciones y de su capital humano, carente de una formación en educomunicación que posibilite la comprensión de emplear medios y tecnología como puente hacia la concientización y no como un canal más de transmisión de los contenidos que se recogen en el currículo, que atiende a las necesidades socioeconómicas y deja de lado la formación de una ciudadanía crítica para el siglo XXI.

Como hemos planteado en la delimitación conceptual, la educomunicación en su momento, surge como respuesta a una situación social en la que el analfabetismo no se define únicamente desde un lenguaje lectoescrito, sino desde nuevos lenguajes, que coexisten en nuestro contexto, que construyen nuestra realidad e influyen en nuestra forma de ver y entender el mundo. En palabras de Aparici:

La representación de la realidad a través de la imagen, del sonido o de la informática no conlleva la desaparición de otras formas de codificación. En una misma época conviven formas y modelos simbólicos de diferente naturaleza que exigen un planteamiento global del problema: la formación de comunicadores desde una perspectiva globalizadora (1989, p III)

De la misma forma que en la segunda revolución industrial el desarrollo tecnológico actúa como catalizador para que los diferentes estados hagan realidad la educación universal, y los sistemas educativos se configuran atendiendo a la necesidad de formar operarios capaces de reproducir las instrucciones que se contienen en un manual, en la actualidad, el sistema educativo se reconfigura para formar prosumidores (Toffler, 1980) capaces de alimentar el capitalismo informacional (Castells, 2006).

Según Hogan y Williamson: (...) “al igual que la Primera Revolución Industrial forjó el sistema educativo actual, podemos esperar que surja un tipo diferente de modelo educativo de la COVID-19 (2021, p. 42).

Sin embargo, de forma paralela a la consolidación del sistema escolar, se desarrollan diferentes alternativas a la educación industrial, como el movimiento de la Escuela nueva o la Escuela moderna, en su momento, que se han diluido en el relato hegemónico, desfragmentados, hasta configurar, en muchas ocasiones lo que se define como nuevas metodologías, vehiculadas por las TIC, como es el caso de la Flipped Classroom, que Martínez Pérez analiza en su tesis doctoral “Educación, mercado e innovación. El sector privado y las metodologías innovadoras: *“flipped classroom”*”, de los MOOCS que son analizados en la investigación que llevan a cabo Hogan y Williamson, titulada “Pandemia y privatización en la educación superior: tecnologías de la educación y reforma de la Universidad, o de los *Serious games* como elementos representativos de lo que Gutiérrez y Torrego definen como didáctica con los medios (Gutiérrez & Torrego, 2018).

Pese a que el concepto de pensamiento crítico forma parte del relato académico, en la práctica dejamos de lado la reflexión, la discusión acerca de cada uno de estos dispositivos de aprendizaje, de su lenguaje. Aparcamos la didáctica de los medios y asumimos la tecnología como parte de nuestra cotidianeidad, normalizando la

plataformización educativa, sin realizar un análisis situado sobre las implicaciones que ésta tiene en nuestro pensamiento individual y colectivo. Como afirman Gutiérrez y Torrego:

La capacidad de los nuevos medios de configurar nuestra ideología y de crear estados de opinión en la sociedad (potencial educativo) no suele contemplarse en los planes de formación del profesorado tan ampliamente como su capacidad para favorecer aprendizajes de contenidos curriculares (potencial didáctico) (2018, p 8)

El sentido de la educomunicación para el futuro

Dejar de lado el potencial educativo de los medios y las nuevas tecnologías, implica disociar el pensamiento y obra tanto de Freire como de Kaplún y el resto de precursores de la educomunicación, implica desproveerla de su significación que, en su proceso de consolidación como disciplina científica se diluye para formar parte del relato comercial de una nueva educación.

Nuestra disciplina, en la actualidad, se encuentra en una encrucijada: continuar orientándose a la reproducción de la sociedad industrial en el marco del capitalismo de plataformas (Srnicsek, 2018) y diluirse en el relato hegemónico de la tecnología educativa o recuperar su esencia como movimiento crítico, de bases, de búsqueda de una auténtica educación para la democracia y la participación. Tal como plantean Aparici y García Marín en su obra “Comunicar y educar en el mundo que viene”:

Hemos comprobado que en los últimos años, se ha impuesto a través de la industria del conocimiento, una forma determinada de entender y estudiar la educomunicación a partir de la globalización de la economía y de las tecnologías de la información y de la comunicación (finales de los 80 e inicios de los 90 del

siglo 20) se estandarizaron y expandieron los modelos anglosajones que se convirtieron en el pensamiento hegemónico para abordar este campo de estudios (...)

El desarrollo y el ocaso de la educomunicación entre los años setenta y finales de los noventa son inversamente proporcionales a la expansión de las nuevas tecnologías y al desarrollo de paradigmas economicistas que se trasladan al mundo de la educación. (2018, p 43)

La educomunicación en la actualidad se encuentra en cierta medida institucionalizada, en particular en el marco de la educación superior. Sin embargo, en ese proceso de institucionalización que se origina en la década de los ochenta en el contexto español, se la ha desprovisto de su dimensión crítica.

De alguna manera, como en su momento describe Masterman en “La educación para los medios de comunicación”, hemos caído en la trampa del técnico:

Hay un peligro evidente en el trabajo práctico ante el que todos los profesores tienen que estar alerta. Es lo que yo llamo la trampa del técnico: un proceso de reducción mediante el cual la educación audiovisual y la práctica del criticismo de los medios pasan a considerarse como una serie de operaciones puramente técnicas.(1994, p 42)

La educomunicación, tal como se recoge en su obra fundacional, “Educar para la comunicación”, y que se reproduce en la obra “Comunicar y educar en el mundo que viene”, no puede reducirse a una disciplina funcional dado que, a nivel epistemológico lleva inserta una práctica pedagógica que implica interactividad, horizontalidad y encuentro.

En caso contrario, resulta excesivamente complicado establecer una diferenciación conceptual y gnoseológica con la tecnología educativa, sin apelar, precisamente, a los diferentes artefactos y dispositivos y a su uso como medio para la enseñanza de las materias que están presentes en los diferentes currículos educativos.

Tal vez, este sea uno de los conflictos a los que se enfrenta esta disciplina y a su vez, una de las causas de su declive. Entre avances tecnológicos, inmersa en su propia consolidación como parte de la Academia, la hemos despojado de su verdadera esencia.

En este sentido, la evolución de la educomunicación entendida como ejercicio de deconstrucción crítica de nuestra realidad, como postura de educadores y educandos ante la tecnología como medio para la comunicación, se ha visto eclipsada por las cosmovisiones tecnoutópicas que depositan en las nuevas tecnologías el protagonismo de la respuesta educativa a la educación postpandemia.

La educomunicación, desde nuestra perspectiva es, más allá de un movimiento o de una disciplina del ámbito científico, un ejercicio consciente de coherencia entre metodología, contenido y proceso comunicativo.

La esencia de la educomunicación es una relación dialógica y horizontal entre las dos disciplinas que se fusionan en su vocablo. La educación es un proceso de comunicación y la comunicación, con independencia del lugar desde el que se asuma esta relación, es un proceso educativo.

Al extirpar de nuestra práctica pedagógica su dimensión crítica, la educomunicación se hunde en su ocaso. Ignorarla es, en cierta medida, vaciar de sentido el término en un ejercicio que Orwell definiría en su relato distópico como neolengua, y que en la actualidad, puede ser definido como parte de la posverdad educativa que enunciamos en líneas anteriores.

No podemos perder la esencia crítica de la educomunicación en un momento en el que, a cada paso que damos, nuestros datos son aspirados a golpe de algoritmos que construyen universos ajustados a nuestra individualidad, mientras gran parte de nuestra vida transcurre entre diferentes plataformas de las que solo es visible la interfaz funcional.

No podemos, como ya anuncia Masterman en el siglo pasado, caer en la trampa del técnico y pensar en que la mera inclusión de las TIC, tanto en las aulas como en el discurso académico, constituye una respuesta educativa a la altura de los retos de la sociedad del siglo XXI.

En la gran mayoría de ocasiones, se emplea el conjunto de herramientas digitales y mediáticas para transmitir los contenidos que forman parte de nuestra disciplina, pero no nos introducimos en el proceso de comprensión, de toma de consciencia del papel que tienen los diferentes medios que hoy conforman nuestra realidad híbrida y sobre cómo éstos tienen la capacidad de modelar tanto nuestra realidad, como nuestras dinámicas sociales. Según Gutiérrez y Torrego:

Este importante vacío en la formación básica del ciudadano del siglo XXI llega a hacerse imperceptible para la mayoría cuando se rellena con la incorporación de la tecnología digital a los sistemas educativos y el desarrollo de ciertas competencias relacionadas con su manejo. La educación mediática nunca ha llegado a calar en la educación obligatoria de nuestro país, ni en la formación del profesorado, que se ha centrado en la capacitación tecnológica y didáctica, siguiendo la tónica general de una sociedad tecnocrática y competitiva.(2018, p.

2)

Con la llegada de las grandes plataformas al sistema educativo, se abre una oportunidad única para comprender sus lenguajes y los límites que condicionan la educomunicación como proceso horizontal, además de proporcionarnos una oportunidad de construcción de un conocimiento situado y contextualizado en nuestra realidad. En palabras de Hogan y Williamson:

Los LMS actúan como infraestructura digital para alojar cursos, almacenar materiales, registrar la participación de los estudiantes en el aprendizaje y reportar información. Pueden entenderse como entornos pedagógicos programados que dan forma, delimitan o restringen las posibilidades de enseñanza y aprendizaje (2021, p 28)

Abordar la educomunicación desde un enfoque crítico, en la línea que plantean estos autores, es ayudarnos a analizar cómo medios y tecnología condicionan nuestra participación en las aulas y, de esta manera, podríamos extrapolar el conocimiento de su lenguaje al resto de dimensiones que componen nuestra vivencia, podríamos derribar los muros invisibles de la educación funcionalista.

En suma, contribuir a la formación de ciudadanos críticos y comprometidos, capaces de romper las dinámicas que alimentan las industrias tecnológicas de la información y la comunicación en nuestra sociedad.

Aparici y García Matilla plantean cómo el proyecto que inician con el Curso de lectura de imágenes, lleva implícito un cambio en el paradigma desde el que abordar el proceso de enseñanza y de aprendizaje:

Buscábamos que se promoviera una enseñanza integral que consiguiera anteponer la formación de ciudadanos críticos a una mitificación de los aspectos

meramente tecnológicos. (2016, p 9)

Sin embargo, las prácticas pedagógicas centradas en el uso de los diferentes dispositivos obvian la dimensión comunicativa o, dicho de otra manera, confunden el concepto de la educomunicación con la mera identificación de sus elementos técnicos, jerarquizando una interrelación que debería ser simbiótica.

Una mirada desde la comunicación, un concepto olvidado

Comunicación implica diálogo, una forma de relación que pone a dos o más personas en un proceso de interacción y de transformación continua. Pero el poder ha disfrazado, metamorfoseado, travestizado, el significado de esta palabra y, aunque pueda ser utilizada como sinónimo de “dar a conocer”, “informar” o “trasmitir”, su significado es diferente (Aparici, 2018, p 29)

Más allá de la tecnología, de los diferentes dispositivos y artefactos, la comunicación es a la vez, resultado y proceso en el aprendizaje. En palabras de Kaplún: conocer es comunicar, aunque en la práctica, en los diferentes escenarios educativos, en nuestro rol como aprendices, ambas acciones se disgregan.

El diálogo entre la educación y la comunicación está lejos de haber sido hasta ahora fluido y fructífero. Lo más frecuente ha sido que la primera entendiera a la segunda en términos subsidiarios y meramente instruccionales, concibiéndola solo como vehículo multiplicador y distribuidor de los contenidos que ella predetermina. Así, cuando en una planificación educativa se considera necesario valerse de medios de comunicación o producir materiales educativos, se recurre al técnico de comunicación (...) Se fue petrificando de ese modo el doble y pertinaz malentendido: la comunicación equiparada al empleo de medios tecnológicos de trasmisión y difusión y, a la vez, visualizada como mero

instrumento subsidiario, percepción que la mutila y la despoja de lo mucho que ella tiene para aportar a los procesos de enseñanza aprendizaje (Kaplún 1997, p 70)

Habitualmente, el proceso de enseñanza aprendizaje, mediado por la tecnología o no, se estructura desde un enfoque funcionalista de la comunicación:

- Como receptores, asistimos a un aula en la que recibimos el contenido teórico a través de cualquier canal, más o menos disfrazado de modernidad.
- Como emisores, producimos un discurso condicionado por los objetivos y contenidos del aprendizaje, de modo que en esta producción podamos mostrar cual ha sido el resultado de la instrucción.

En este sentido, la comunicación que se produce en el marco de los sistemas educativos se confunde con procesos informativos en los que nuestro rol, adornado por la tecnología, es también una posverdad. La participación se convierte así en uno de los mitos asociados a la tecnología. Confundimos el término con un proceso de producción, con el rol del prosumidor.

En el artículo Prosumers y Emerecs: análisis de dos teorías enfrentadas, Aparici y García Marín establecen las diferencias entre ambos roles en el proceso educomunicativo desde su epistemología.

Mientras que el concepto de Prosumer tiene una esencia vinculada con el consumo y nuestra interacción se reduce a un proceso de customización de un producto prefabricado, el Emirec implica un proceso de democratización de la comunicación, tanto de los diferentes elementos que la posibilitan, como del conocimiento de los múltiples lenguajes en los que tiene lugar la construcción del mensaje.

Desde nuestra disciplina, en la actualidad nos vemos atrapados por la actualización de la trampa del técnico que planteaba Masterman, y que recogemos en líneas anteriores: promovida por la propia estructura del modelo unidireccional de las instituciones educativas, y por el empuje o la hibridación con el mundo de la empresa en el proceso de plataformización educativa, hemos disfrazado la comunicación bajo el *feed back*, que facilita la incursión de las TIC en nuestra práctica educativa.

En “Comunicar y educar en el mundo que viene”, Aparici y García Marín revisan el sentido de la educomunicación, esbozando los principios de esta disciplina desde el enfoque crítico que planteamos, que nos permite identificar sus elementos sustanciales y hace visible la reconfiguración de las diferentes posturas desde las que abordar la educomunicación, planteadas por el profesor Aparici en líneas anteriores con respecto a la educación para los medios y por Barbas en el artículo publicado en 2012.

Modelos de educomunicación en el siglo XXI

Llegados a este punto podemos, tanto desde la bibliografía consultada como desde la definición de la educomunicación que Roberto Aparici cita a lo largo de su producción bibliográfica, identificar la existencia de dos concepciones diferenciadas de la educomunicación, que se configuran tomando como referencia la propuesta de Mario Kaplún y las diferencias epistemológicas de los términos prosumer y emerec que, durante la primera década del siglo XXI, se entienden como homónimas y, sin embargo, encierran modos distintos de concebir la educomunicación.

En primer lugar, el modelo de educomunicación prosumer, en el que la interactividad se fundamenta en el *feedback*, generando procesos de pseudoparticipación en los que medios y nuevas tecnologías son meras herramientas de aprendizaje, empleadas como canales para informar sobre los contenidos.

Desde esta concepción, los procesos de producción de mensajes se abordan desde su dimensión técnica, sin profundizar en los lenguajes mediáticos, ni en el discurso subyacente y sus implicaciones en la configuración del imaginario individual y colectivo.

En segundo lugar, un modelo de educomunicación crítica, coherente con sus bases epistemológicas y en la que la interactividad se entiende como sinónimo de la comunicación y ésta última como un proceso entre iguales, horizontal y democrático.

Por un lado, desde la concepción prosumer, la educomunicación exporta las bases pedagógicas de la educación que pone énfasis en los efectos (Kaplún, 1998), del modelo exógeno y, de otra parte, la educomunicación centrada en el proceso (Kaplún, 1998), en el empoderamiento de quienes participan de la experiencia educativa y en el que los procesos de producción son parte de la lectura crítica de los nuevos lenguajes que la cuarta revolución industrial (Schwabb, 2016) genera.

Si como educadores, nuestra postura frente al mundo se sitúa en el marco de la educomunicación crítica, nuestro compromiso con su esencia nos lleva a identificar sus potencialidades y limitaciones como respuesta socioeducativa a los retos del siglo XXI.

En este sentido, la génesis de la educomunicación en América latina como movimiento de bases se contrapone con el discurso hegemónico, formando parte de lo distinto (Han, 2017) por lo que resulta necesario comprender su significado y significación a través del estudio ontológico de la práctica pedagógica que lleva asociada.

Por otro lado, la educomunicación necesita reformularse, reconstituirse en el contexto actual para no diluirse inmersa en el discurso de la tecnología educativa.

Además, y dada su juventud, si la comparamos con otras áreas del conocimiento, carece de un modelo pedagógico propio que permita por un lado, su presencia en todos los

niveles del sistema educativo, y de otra parte, generar alternativas democráticas como respuesta al proceso de reindustrialización digital que estamos viviendo.

Por ello, se considera necesario analizar aquéllas experiencias educomunicativas que se alineen con el modelo crítico que se identifica en este marco teórico.

Diseño de la investigación

Teniendo en cuenta las dimensiones y características de la presente investigación, proponemos el estudio longitudinal de la práctica pedagógica de uno de sus referentes en el contexto español y latinoamericano, el Profesor Roberto Aparici que, como Docente e investigador de la Facultad de Educación de la UNED, contribuye desde las diferentes esferas que componen su función académica a la consolidación de la educomunicación como disciplina científica en sus más de cuarenta años de ejercicio profesional.

A través del estudio de su experiencia vital centrada en su dimensión profesional, podremos analizar tanto la dimensión práctica de la educomunicación crítica, como las bases epistemológicas que requiere nuestra disciplina.

Justificación

Este trabajo no aspira a la generalización de grandes muestras, sino al estudio y análisis de una acción pedagógica concreta aplicando el método narrativo. Para Freixa:

La historia de vida es un relato en primera persona de un sujeto social.

Normalmente se basa en una serie de conversaciones orales, que un entrevistador -el investigador- mantiene con un entrevistado -el informante.

Estas conversaciones pueden completarse con entrevistas a personas de su

entorno y con la recopilación de materiales biográficos suplementarios (cartas, diarios, documentos personales, fotografías, videos, etc.).(Feixa, s. f.)

A diferencia del paradigma positivista que impera en las ciencias sociales en su propia pugna por sumarse al relato hegemónico de la datificación, la historia de vida como técnica de investigación no se orienta a ofrecer repuestas despersonalizadas que visten un texto académico de realidad objetiva y generalizable, sino al análisis de una experiencia concreta en su contexto político, social y educativo, desde la construcción de significados, para identificar los rasgos de una metodología de corte crítico que no puede entenderse desde la lejanía de la tercera persona. Para Ferrarotti:

La historia de vida es un texto. Un texto es un “campo”, un área más bien definida. Es algo “vivido”: con un origen y un desarrollo, con progresiones y regresiones, con contornos sumamente precisos, con sus cifras y su significado. Debo aproximarme a este texto con atención humilde, silenciando al “aventurero interior”. Se requiere acercarse al texto con el cuidado y el respeto debido a otro distinto de uno mismo. Se entra en el texto. No basta con leerlo con la atención externa de quien lee sólo para informarse. Es necesario “habitarlo”. (2011p. 109)

En este sentido, nuestro proyecto, a diferencia de las biografías solemnes en las que se narran consecutivamente los logros profesionales o sociales de un personaje célebre, es un proceso sistemático de análisis y reconstrucción de una realidad compleja que elaboramos de forma dialéctica.

Siguiendo el planteamiento de Ballesteros en “Investigación social desde la práctica educativa”, nos aproximamos a una realidad académica desde la experiencia profesional de un educador para invitarnos a repensar, a problematizar, a redefinir la educación en el siglo XXI.

Por tanto, tal como describe Corveta:

El investigador cualitativo, al contrario, se sitúa lo más cerca posible del sujeto de análisis, con la intención de ver la realidad social con los ojos de los sujetos estudiados. Para conseguirlo nunca se mantiene neutral o indiferente sino que tiende a desarrollar una identificación empática con los sujetos (2007,p.46)

Debemos ser humildes y conscientes para admitir que la educomunicación crítica, en líneas generales dentro del contexto español, tiene una presencia residual, tanto en la formación de futuros docentes, como en las aulas de las diferentes etapas educativas. Por lo que consideramos necesario indagar sobre aquéllas experiencias representativas dentro de nuestro campo de estudio, no por su cantidad sino por su identidad y lo mucho que la experiencia del Profesor Roberto Aparici ha aportado y puede aportar a una disciplina que es, si cabe, más necesaria que nunca.

Para Ferradotti:

La recopilación de la historia de vida implica, para el investigador, algunas renuncias y la aceptación de algún principio ético más bien importante. Es necesario renunciar a la cultura entendida como capital privado e instrumento antagónico de confrontación y de poder, y al unísono requiere aceptar colocarse en la misma longitud de onda del interlocutor, reconocer que investigador e “investigado” se hallan relacionados, en el mismo título, en la misma empresa. (2011, p.109)

Al contrario que los estudios de carácter cuantitativo, nuestra investigación es coconstruida y el posicionamiento ético claramente visible, a diferencia de los estudios de carácter cuantitativo en los que es necesario deconstruir el producto para identificar la ideología que, pese a la estereotipia del medio académico, siempre está presente.

Sin embargo, teniendo en cuenta que para nuestros lectores es necesario identificar los aportes y el trabajo de quien adopta el rol de investigadora, dado que es el objeto de evaluación de un Posgrado académico, en nuestro relato se pueden identificar en capítulos diferenciados las voces de quienes lo habitan.

Siguiendo las líneas argumentales del marco teórico, la labor docente e investigadora del Profesor Roberto Aparici aborda uno de los vacíos de nuestra disciplina en la actualidad: la dimensión educativa de los nuevos y viejos medios como agentes constructores de cultura.

Desde el compromiso mutuo de cocreación de una historia de vida como metodología de investigación, profundizaremos en la configuración de un modelo pedagógico que se gesta, nace y se desarrolla en un entorno mediado por definición: la universidad a distancia. Como Plantea Ferradotti, más que ordenar el relato, lo habitamos:

Así es como entro al texto de la historia de vida. Lo pueblo. Establezco con él una relación significativa en la cual ni mi identidad ni la alteridad del texto tienden a prevalecer. Leo con calma, y es así que del texto emergen las áreas problemáticas, ésas en las cuales el relato se mueve con más rapidez, los momentos de crisis se vuelven preciosos, epifánicos y reveladores. La historia de vida se me presenta entonces como una historia de constricciones que pesan sobre el individuo –un conjunto de condicionamientos más o menos determinantes–, y al mismo tiempo como un complejo de estrategias de liberación, que el individuo pone en juego aprovechando las “buenas ocasiones”, los atisbos intersticiales. (Ferrarotti, 2011, p. 108)

La apertura y flexibilidad, de la historia de vida como técnica de investigación convive con la dimensión dialógica de los precursores de la educomunicación en América

Latina, en tanto que supone un proceso de construcción del conocimiento inmerso en cada realidad sociohistórica.

Nuestra historia de vida nace del compromiso mutuo entre el investigado y la investigadora y se nutre con los relatos de quienes, en algún momento de su desarrollo académico, han sido parte del relato vital del educador Roberto Aparici, en el ámbito de su práctica profesional, en la que centramos nuestro relato.

Por otro lado, el marco conceptual de la investigación, en la que se define la educación como movimiento crítico y de bases, ampara y justifica la necesidad de abordar la investigación desde una metodología cualitativa, así como la selección de la persona que a su vez será objeto y sujeto de estudio, bajo los criterios de excelencia, marginalidad y representatividad, que Zarco en *El análisis de la realidad social*.

Métodos y técnicas de investigación, señala como ejes para su elección.

Si bien es cierto que para Freixa, más que desde la representatividad, en la elección del sujeto pesa la singularidad, en el profesor Roberto Aparici, confluyen ambos criterios.

Representatividad, dado que es uno de los principales referentes de la educación, a la que ha dedicado su vida profesional. Marginalidad, dado que según se expone en el marco teórico, la presencia de la educación desde un enfoque crítico en la educación es escasa, y excelencia, teniendo en cuenta la calidad de su producción académica y la labor docente e investigadora que desarrolla en el marco de la UNED.

Siguiendo el planteamiento de Zarco:

nuestro diseño y planteamiento de la investigación nos indica el tipo de sujeto cuya vida nos gustaría abordar y su ámbito de pertenencia. Sea cual sea el criterio de fondo, siempre perseguiremos encontrar un “alguien” que forme parte de una cultura, una subcultura, un grupo, un colectivo, una profesión, un rol, o

cualquier otro marco que sea definido por nuestro objeto de estudio” (2016, p.443)

Preguntas de investigación

Mediados por este proceso de investigación, nuestra intención es construir una historia de vida que nos ofrezca respuesta a las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo se configura el modelo pedagógico de Roberto Aparici?
2. ¿Cuáles son las bases epistemológicas de su modelo?
3. ¿Qué papel juegan los diferentes medios y tecnologías en su práctica pedagógica?
4. ¿Qué puede aportar a nuestra realidad social el modelo de educomunicación que desarrolla a lo largo de toda su trayectoria profesional?

Trabajo de campo.

Teniendo en cuenta la especificidad metodológica de las historias de vida como técnica de investigación cualitativa, así como la idiosincrasia de la disciplina en la que se enmarca este proyecto, establecimos tres fases del estudio de campo que transcurren casi en paralelo a las primeras versiones de nuestro trabajo, diferentes textos que se han ido transformando hasta dar lugar al producto final. Cada una de las fases que se establecen son permeables y se retroalimentan, dadas las características tanto del proyecto como de la propia técnica escogida.

La primera fase, que hemos denominado prealimentación (Kaplún, 1998), es el punto de partida de nuestra investigación y en ella alternamos un ciclo de cinco entrevistas con quien es, de alguna manera coautor de este relato, Roberto Aparici. Por otro lado, llevamos a cabo un análisis documental en el que se incluyen tanto las obras que son parte del bagaje de la investigadora, como las propuestas por él mismo.

Como resultado de esta primera fase, obtenemos un orden secuenciado de lectura de los documentos aportados, así como la selección de informantes clave que han sido parte de la historia profesional de nuestro profesor de medios, Roberto Aparici.

Una vez concluido el primer ciclo de la investigación, iniciamos la segunda fase, de comunicación en la que tienen lugar un conjunto de entrevistas semiestructuradas con miembros de la comunidad universitaria en un sentido amplio que han sido parte del relato profesional del profesor Aparici durante los más de cuarenta años de labor pedagógica e investigadora, tanto dentro como fuera de la institución de la que ha sido parte.

Para finalizar, tras el trabajo de campo, se procede a la fase de creación de la historia de vida fruto del estudio llevado a cabo. Tal como afirma Kaplún en Voces y Culturas, el conocimiento es comunicado.

Prealimentación

Con carácter previo a la primera entrevista, nos ponemos en contacto con quien será nuestro objeto de investigación, solicitamos su participación y le hacemos llegar una copia del proyecto de investigación que se puede consultar en el [anexo I](#)

Como consecuencia a este primer contacto, obtenemos el compromiso del Profesor Roberto Aparici para iniciar la investigación y la autorización correspondiente.

En la Tabla 1, que se muestra a continuación, recogemos el título de las diferentes entrevistas llevadas a cabo durante esta primera fase y su eje temático, así como la fecha y duración de cada una de ellas:

Tabla 1

Entrevistas realizadas en la fase de prealimentación

Título de la entrevista	Tema	Fecha	Duración
Punto de partida	Recorrido a través de los inicios de su andadura como docente.	26 de Octubre	90 minutos
La revolución de los medios audiovisuales	Discusión sobre de la obra tras su lectura	30 de Noviembre	45 minutos
Qué es la educomunicación	Se revisa tanto el concepto como su epistemología	2 de Noviembre	85 minutos
Cómo educomunicas	Partiendo de la entrevista anterior, conversamos sobre su práctica pedagógica y el contexto donde la ejerce.	9 de Diciembre	57 minutos
Entrevista Materiales	Viaje a Madrid en el que se revisan los documentos que facilita Roberto para su estudio y análisis. La entrevista es una síntesis de toda la jornada	12 de diciembre	40 minutos

Fuente: elaboración propia

En este primer ciclo de entrevistas abiertas, obtuvimos a partir de la evocación que genera el marco teórico del proyecto de investigación un primer esbozo del relato.

En paralelo con las primeras entrevistas, se inicia el análisis documental que va a permitir completar por un lado el marco teórico que sustenta la investigación y, de otra parte, enlazar el texto oral con la producción bibliográfica para llevar a cabo una contextualización bidireccional: Por un lado organizar cronológicamente las claves que ofrecen las primeras narraciones orales y de otra parte, identificar los diferentes

periodos de la vida profesional de Roberto Aparici con el contexto tecnosocial fuera y dentro de las aulas.

En el último encuentro de este ciclo, además de las obras que sugiere al inicio del trabajo de campo (*La revolución de los medios audiovisuales*, Roberto Aparici, coord. y *La enseñanza de los medios de comunicación*, Len Masterman), compartimos un conjunto de documentos que organizamos en diferentes bloques y que son el punto de partida para indagar sobre las bases de su metodología. Un conjunto de textos que encontramos inventariados en el [Anexo II](#) y que en síntesis se agrupan en estas categorías:

- Obras que ha coordinado desde que llegó a España y que han formado parte de los proyectos educativos que ha llevado a cabo durante su carrera profesional
- Obras que ha publicado como director de dos líneas editoriales en Ediciones la Torre y Gedisa respectivamente
- Un conjunto de guías didácticas de los diferentes proyectos en los que ha sido docente.
- Una colección de libros para la Educación General Básica que produce para la editorial SM
- Materiales del curso la imagen (libros, audiocassettes y guía didáctica)
- Un conjunto de CDROM y DVD (Producciones propias y trabajos del alumnado en el periodo analógico)
- El libro: educar para la comunicación, manual latinoamericano.

Con posterioridad a la entrega de este conjunto de documentos, profundizamos en el análisis documental, que consiste por un lado en la lectura de las obras y, de otra parte en la recogida de información que realizamos en fichas de lectura elaboradas *Ad hoc* y

en las que recogemos el título de la obra, la fecha de publicación, el texto original y número de página:

OBRA: Y ahora qué hacemos con la educación para los medios? (ponencia de clausura Pé de Imaxe , julio 1995) APUMA 1995 55- 60	
Citas	Localización
1. La apropiación crítica supone contar con una formación que permita analizar sintetizar y jerarquizar originales o singulares	P 56
2. Para resumir si comparáis el exceso de información que percibimos a diario sobre el mismo tema podremos comprobar que en muchas ocasiones los medios no hacen otra cosa que dar más sobre lo mismo sin explicar o argumentar las causas o el origen real de un conflicto. Por consiguiente, un educador debe ofrecer instrumentos a sus alumnos con el fin de no perderse ante la avalancha de información que le ofrecen desde los diferentes medios.	P 57

2Captura de pantalla. Ficha de análisis documental

Es importante destacar también la primera fase interanálisis a partir de la que se seleccionan los informantes clave, y se elaboran los guiones de las entrevistas que se pueden consultar en el [Anexo III](#) y que se recogen en una carpeta específica que forma parte del diario de campo de la investigadora.

Para la elaboración del guion de cada una de las entrevistas semiestructuradas, se tiene en cuenta el momento y el contexto en el que cada uno de los entrevistados entra en la vida del Profesor Roberto Aparici. A partir de esta introducción, la estructura del guion se organiza en tres ejes temáticos

- Preguntas de contextualización
- Preguntas relacionadas con la identidad docente
- Preguntas relativa a la situación de la educomunicación en el pasado, presente y futuro

Por otro lado, producto del análisis documental, se enriquece el marco teórico de la propuesta con aportaciones de Len Masterman, Mario Kaplún y las obras más actuales que coordina Roberto Aparici, junto a otros.

Comunicación

Una vez redactados los guiones de las entrevistas semiestructuradas para cada uno de los entrevistados y entrevistadas, procedemos a solicitarles la participación en nuestro proyecto y a concretar fecha y hora para la realización de las entrevistas. A continuación presentamos una tabla ilustrativa en la que se recogen las personas entrevistadas, su relación con el Profesor Roberto Aparici y la duración de las mismas:





Tabla 2. Relación de entrevistados en la fase de comunicación

Informante	Relación	Fecha y duración (hh:mm)
Profesor Agustín García Matilla	Codirector del Curso Lectura de imágenes” Director Técnico del CMAV	13/02/2022, 00: 59
Profesor Alfonso Gutiérrez Martin	Alumno del curso de Lectura de imágenes”, Doctorando	18/02/2022 00:48
Profesor Blas Segovia	Alumno del curso de Lectura de imágenes.	14/3/22 00:54
Profesor Ramon Ignacio Correa	Alumno del curso de Lectura y Doctorando	Escrita
Profesora Alicia Villagra Burgos	Alumna del Curso Iberoamericano de enseñanza a distancia y de adultos. Alumna de Doctorado	26/02/2022 1:22
Profesor Gerardo Ojeda	Beca de investigación sobre el uso de los medios en el ámbito educativo	18/02/2022 1:19
Profesora María Valdez	Alumna de Doctorado	17/02/22 40:11

Profesor Fernando Bordignon	Alumno de Doctorado y miembro del grupo Algoralfa	14/02/22 1:20
Profesora Aquilina Fueyo	Alumna de Doctorado	19/2/22 00:44
Profesor José Antonio Gabelas	Miembro del grupo Algoralfa, Docente en el Master en Redes Sociales y aprendizaje digital	16/2/22 00:46
Profesor Mario Viché	Alumno de Doctorado y tutor del CA Tomás y Valiente en Comunicación, educación y cultura popular y comunicación y educación	17/2/2022 01:12
Informante 1	Tutor en la asignatura Comunicación y educación	15/2/2022 17:00
Profesor David García Marín	Alumno de Máster y Doctorado, profesor colaborador en la asignatura comunicación y educación, profesor del Máster en comunicación y educación en la red. Miembro del grupo Alforalfa	15/2/2022 1:15
Profesor Tiberio Feliz Murias	Alumno de la asignatura tecnología educacional, compañero en el departamento de Didáctica, organización escolar y didácticas especiales	28/02/2022 1:12

Profesora María Pilar Gómez Mondino	Alumna y profesora colaboradora del Máster en Comunicación y educación y educación en la Red, Miembro del Grupo Algoralfa	19/02/2022 1:48
Estudiante María Sol Wolf	Alumna de la asignatura Comunicación y educación en el curso 2015-2016	13/02/2022 00:49
Estudiante José María Mendoza	Alumno de la asignatura Comunicación y Educación en el curso 2015-2016	10/02/2022 01:04
Profesor Ángel Barbas	Alumno de Doctorado, profesor colaborador en la asignatura comunicación y educación hasta el curso 2015-2016	No se ha podido realizar
Profesor Ignacio Aguaded	Director de la revista Comunicar, Alumno y tutor en diferentes asignaturas coordinadas por Roberto Aparici	No se ha podido realizar
Profesora Sara Osuna	Alumna de Tecnología Educativa, y docente junto con Roberto Aparici en la asignatura Comunicación y educación.	No se ha podido realizar

Los documentos resultantes los almacenamos en una carpeta específica, junto con la transcripción correspondiente, tal como se muestra en la imagen 2:

Nombre	Fecha de modificación	Tipo	Tamaño
 AnalisisAquad	16/12/2021 9:50	Carpeta de archivos	
 EntrevistasAparici	22/04/2022 18:53	Carpeta de archivos	
 Grabaciones	09/05/2022 17:16	Carpeta de archivos	
 Guión Entrevistas	17/03/2022 10:21	Carpeta de archivos	

3 Captura de pantalla. Recogida de información

El registro y grabación de las entrevistas lo desarrollamos en diferentes medios, para facilitar la comodidad y confianza de los entrevistados, tal como indicamos a continuación:

- Herramientas VOIP: *Skype, Jitsty meet, Google meet o Teams*, almacenadas en formato audiovisual
- Entrevistas telefónicas cuyas grabaciones son almacenadas en formato audio
- Entrevistas realizadas a través del medio escrito

En paralelo al desarrollo de las entrevistas, iniciamos el volcado al formato texto, con el fin de facilitar la lectura y relectura de cada una de ellas. Un proceso de transcripción que llevamos a cabo en dos fases:

- Transcripción automática: la plataforma *Teams* arroja una transcripción automática que se puede descargar en un momento posterior al desarrollo de la entrevista.

Para aquellas entrevistas que no han sido grabadas en *Teams*, la aplicación *Word online* ofrece la transcripción automática asíncrona de documentos de audio en formato .wav, por lo que es necesario convertir los documentos a este formato y dividirlos en unidades que no superen los 300 kb.

- Transcripción manual: una vez obtenida la primera transcripción en bruto, procedemos a hacer las correcciones pertinentes, introducir los signos de

puntuación e identificar a los interlocutores al tiempo que escuchamos o visionamos cada una de las entrevistas.

Como último paso de esta fase del trabajo de campo, almacenamos cada una de las transcripciones junto con la grabación original en una carpeta diferenciada según el informante, tal como mostramos en la Imagen 3

Nombre	Fecha de modificación	Tipo	Tamaño
Agustín	13/05/2022 17:22	Carpeta de archivos	
Alfonso Gutiérrez	13/05/2022 17:33	Carpeta de archivos	
Alicia Villagra	22/05/2022 9:27	Carpeta de archivos	
Blas Segovia	15/05/2022 17:39	Carpeta de archivos	
Gerardo Ojeda	22/05/2022 9:31	Carpeta de archivos	
Ignacio Correa	17/05/2022 7:14	Carpeta de archivos	
Quely Fueyo	22/05/2022 10:08	Carpeta de archivos	

4Captura de pantalla. almacenamiento de las grabaciones

Análisis de la información y construcción del relato:

Una vez concluido el trabajo de campo, iniciamos un proceso de relectura longitudinal de los datos obtenidos, que nos lleva a organizar temporalmente los relatos de los entrevistados con el conjunto de documentos bibliográficos que nos aporta en su momento Roberto Aparici.

En una primera lectura de cada una de las transcripciones extraemos el orden temporal del relato que hacemos coincidir con cada una de las etapas de evolución de la educación desde su surgimiento que nos lleva a organizar temporalmente una segunda lectura de las entrevistas para agruparlas y establecer un orden en el capítulo, un relato.

A continuación, establecemos una cronología de las publicaciones que coincide con las diferentes etapas profesionales de su relato y establecemos un orden secuencial que, si

bien es cierto que en el eje cronológico en muchas ocasiones se superpone, nos permite identificar el nacimiento y expansión de la educomunicación en el contexto español en la persona de Roberto Aparici y cómo, a partir de ese conjunto de conexiones que tienen lugar en la década de los noventa el movimiento toma fuerza en nuestro país y se consolida dentro del ámbito de la academia.

Dado que, según lo estudiado durante la elaboración del marco teórico que sustenta esta investigación, la principal carencia de nuestro sistema educativo es la ausencia de un enfoque crítico de la educomunicación en la formación básica de los docentes y como consecuencia en el grueso de la ciudadanía, nuestra historia de vida se articula centrada en el proceso de introducción de la disciplina en el contexto formal que desde su persona diseña, desarrolla y pone en práctica en el marco de la educación a distancia, frente al relato de un sistema que ha dificultado su labor por la rigidez e ideología que se trasmite en su propia configuración.

Siendo conscientes de que en esta toma de decisiones, excluimos del eje central del relato muchas de las aportaciones que Roberto desde su compromiso profundo con el ser humano desde la dimensión individual y colectiva, hace al movimiento, teniendo en cuenta las fronteras temporales de este trabajo, construimos el relato a partir de los diferentes proyectos académicos que lleva a cabo desde los márgenes de la educación, hasta el centro del sistema, la educación superior en el ámbito de la formación docente.

Así, el proyecto final adopta la siguiente estructura:

- Mi entorno: A partir de una colección de libros para la Educación General Básica que se publica en 1981 y cuyo autor es el profesor Roberto Aparici, nos introducimos en el universo cognitivo, ideológico y procesual a partir del cual Roberto pone en práctica su modelo pedagógico desde una posición indirecta en

- el acto educativo y que, según expone en una entrevista que realiza con posterioridad a la redacción del capítulo le permite subsistir en un entorno extraño al que ha llegado sin posibilidad de elección
- Nuevos lenguajes: Un capítulo que se construye con la información obtenida del análisis documental del curso la imagen, del libro de lectura de imágenes y de las aportaciones de quienes le acompañan en la construcción de ese proyecto que nos permite identificar la coherencia de su método pedagógico con las bases epistemológicas del movimiento, así como comprender el carácter transdisciplinar de la educomunicación como disciplina crítica.
 - Rizomas: en este capítulo observamos el impacto de su propuesta a través del relato de quienes a consecuencia de su participación en el curso, inician su carrera docente e investigadora en la educomunicación.
 - Tecnología educacional: Tomando como referencia las guías de las asignaturas y las aportaciones de quienes han sido alumnos, relatamos la transformación de una propuesta curricular en la que se hace visible por un lado los diferentes elementos de su modelo pedagógico y, de otra parte, el enfoque crítico desde el que introduce los medios analógicos en el contexto formal de la educación.
 - Comunicación y educación: con el salto a la web 2.0, el pulso entre la tecnología educativa y la educomunicación se traduce en un período de parálisis del movimiento, una crisis que Roberto afronta retomando en su producción bibliográfica los principios de su modelo de educomunicación crítica y analizando desde la praxis en cada uno de los espacios en los que desarrolla su docencia los principios de la cultura digital. Un relato que se construye desde la vivencia de quienes durante este periodo han sido estudiantes de la asignatura de Grado, Doctorado y Máster. Se observa cómo en la docencia de Roberto Aparici

converge el bagaje crítico que fundamenta su hacer pedagógico y los principios democráticos de los primeros pobladores del ciberespacio.

- Futuro: A modo de cierre, en este capítulo sintetizamos los elementos representativos de su práctica pedagógica, y las aportaciones que su modelo de educomunicación crítica pueden aportar a la realidad tecnosocial de la ciudadanía del siglos XXI.

Roberto Aparici, un activista en la universidad



Capítulo I: Mi entorno

Cuando hablamos de educación, en su sentido más amplio, como educadores, en muchas ocasiones uno de los retos que procuramos no mencionar, es vincular aquello que aprendimos durante nuestra formación, esa dimensión teórica que es, o debe ser nuestro referente, con nuestra praxis.

Coincidiréis con nosotros en que, uno de los mantras que se repiten en muchas conversaciones informales es la falta de conexión entre aquello que nos enseñan nuestros maestros y maestras y el mundo exterior. Una contradicción que procuramos no mencionar porque, al abrir la puerta del aula, al programar un seminario, en nuestro día a día, nos acompaña, es uno de nuestros fantasmas.

Algunos de nosotros caemos en el relato del prosumidor, quedamos atrapados en el uso de los artefactos más novedosos y confiamos en su capacidad mágica para afrontar el compromiso que adquirimos al asumir el rol de educador. En cualquiera de los contextos, cuando nos encontramos frente a un grupo de aprendices, en cualquier ámbito.

Si miramos hacia nuestro interior, si recurrimos a nuestra memoria, la primera incoherencia la encontramos en el otro, en quien nos acompaña en nuestra historia de aprendizaje durante algún tiempo, en los docentes. Hablamos de la desconexión entre discurso y praxis.

Normalmente el discurso del educador no coincide con su práctica. Es en ese encuentro, que se repite a nivel simbólico en todas las etapas que componen nuestra maratón educativa, cuando se da nuestro primer desengaño con la educación.

Una vez hemos superado este trance, y nos es concedida la vara de mando dentro del ámbito educativo, que toma la forma de titulación, arrastrados por la cultura escolar, por

la idiosincrasia propia de lo educativo, seremos nosotros los incoherentes. Más o menos amables, más o menos cercanos, pero nos encontraremos asumiendo un rol que, en muchas ocasiones, nos quema por dentro, nos despersonaliza y nos convierte en reproductores de un sistema que, desde lo más profundo, sabemos que si funciona, no es desde lo educativo, sino, desde lo pragmático, desde lo funcional.

Sin embargo, algunos profesores tienen la capacidad de componer momentos, relatos que nos acompañarán durante el resto de nuestra vida. Cuando hacemos memoria, como contaba uno de los entrevistados, recordamos siempre a alguien, a ese profesor o profesora que marcó nuestra vida para siempre porque tenía otra forma de hacer educación.

Como el paradigma de la educación para toda la vida, el camino de un docente es un recorrido extenso que, como dice Galeano, más que de átomos está hecho de historias, historias que convergen en una persona, en su identidad docente que a su vez es producto de su propia historia. Así, la senda de lo educativo toma forma de rizoma. Tiene, en cualquier punto de su recorrido, un punto de partida desde el que se puede narrar.

Elaborar una historia de vida es, de algún modo, tejer las piezas de una amalgama de vivencias, de microrrelatos para componer esa imagen en movimiento que nos permita comprender los elementos de una metodología docente disruptiva, que evoca en nosotros la necesidad de seguir buscando nuestras respuestas en un entorno incierto, en el que lo viejo y lo nuevo dialogan más allá de las capas visibles de nuestra interfaz.

El Profesor Aparici no es un profesor convencional, según nos aporta uno de sus compañeros de viaje, se atreve en uno de los congresos en los que ha participado a lo

largo de su relato educativo, a definirse como “un activista que da clases en la universidad”. (Aparici en Gutierrez,2022)

Y su activismo se centra, fundamentalmente en deconstruir los medios para comprender el mundo que nos envuelve e intervenir sobre él. También es un analista de medios que, desde los inicios de su práctica, transforma el escenario educativo que comparte en un pequeño laboratorio hiperconectado con la realidad que nos envuelve como individuos, independientemente del formato.

Tal vez, desde esa convergencia entre lo educativo y lo comunicativo, quienes hemos compartido con él tiempo y espacio en las aulas, lo reconozcamos entre los textos de Masterman como “el profesor de medios”.

Inmerso en ese “sinfín de elementos que interactúan” (Aparici,2021) que es para Roberto la educomunicación, con carácter previo a la década de los ochenta, tanto en nuestro país como en el resto del mundo, encontramos esos medios como gestores del derecho a la información. Gigantes empresariales cuyo entramado industrial evoluciona hasta configurarse como agentes culturales de primer orden.

Mucho de lo que aprendemos de y con los medios de comunicación sobre nuestro mundo entra en conflicto con lo que somos. Y es, desde la comprensión de lo profundo de este conflicto, desde el que nuestro “profesor de medios” encuentra el espacio para desarrollar su activismo comunicacional.

No obstante, más allá del área temática en cuestión, Roberto aplica su metodología a cualquier área, desde el inicio de su andadura profesional, incluso antes de comenzar su periplo vital en España.

No muchos sabréis que, más allá de la dimensión pública de su curriculum, de su itinerario docente en la Universidad Nacional de Educación a Distancia, en el año 1981,

El Profesor Aparici publica una colección de libros de texto para la etapa primaria, concretamente para el Ciclo Inicial de área de Experiencia Social y Natural de Educación General Básica.

No estamos hablando de un libro al uso, de un ejemplar que contiene las unidades básicas de aprendizaje para cada curso, sino de un conjunto de documentos que se compone de tres cuadernos de trabajo para el primer y segundo curso, un libro para el tercero y una guía didáctica que conecta cada uno de los elementos y les da unidad y coherencia.

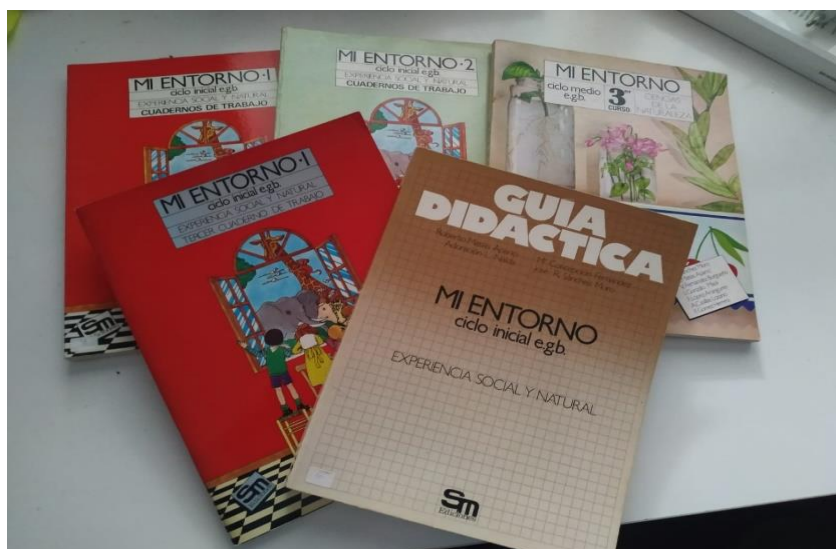


Imagen propia. Colección Mi entorno

Al recorrer este episodio de su historia desde la memoria gráfica, mediados por este singular dispositivo tecnológico, podemos leer su forma de entender y hacer educación. Su relato adopta en estas páginas otro formato, otra forma de presentación.

Al curiosear sus páginas, no encontramos la linealidad narrativa que siguen los libros de texto, sino las piezas de un puzzle coelaborado entre el docente, el grupo de alumnos y la voz invisible de su editor.

Los cuadernos de trabajo son, al mismo tiempo un manual de aprendizaje y su ruptura con las formas hegemónicas de gestionar desde lo invisible el relato educativo.

La guía es el elemento mediador en el que convergen de forma simbólica quienes participan en el proceso educativo. A través de su lectura, nos aproximamos al contenido de la asignatura, a las bases teóricas que fundamentan su confección y a las características de quienes serán los auténticos protagonistas de su proceso de aprendizaje, cada alumno en su comunidad.

En coherencia con el área temática de los manuales y su modo de entender la educación, titula “Mi Entorno” esta obra como una metáfora para describir “el conjunto de interconexiones” (Aparici, 2021) que nos envuelve y condiciona nuestra existencia. En una sola frase, describe el hecho educativo desde un enfoque sistémico, del que también es parte el desarrollo tecnológico, nos dice:

Las posibilidades a nivel tecnológico, que este entorno nos ofrece, aumentan continuamente. Ello incide fuertemente en nuestros sistemas y formas de comunicación y, como consecuencia, en la educación (Aparici, 1981, p.7)

El Profesor Aparici, como si de una lectura de imágenes se tratara, nos aproxima por medio de la narrativa de la guía didáctica, desde lo abstracto de su pensamiento, en el que ya está presente la educomunicación, hasta lo concreto: un conjunto de actividades articuladas de forma que las aulas sean un punto de partida para comprender nuestro mundo, como un espacio colectivo:

Partiendo del simple descubrimiento de las interdependencias entre el hombre, sus instrumentos, los otros seres vivos y el medio físico, se trata de trascender de este nivel de conciencia y llegar a la convicción de que la solución de los problemas a los que hemos aludido, y que afectan de un modo u otro a todo el

planeta, exige un replanteamiento global de la relación del hombre con la naturaleza y de los hombres y los pueblos entre sí (Aparici, 1981, p.8)

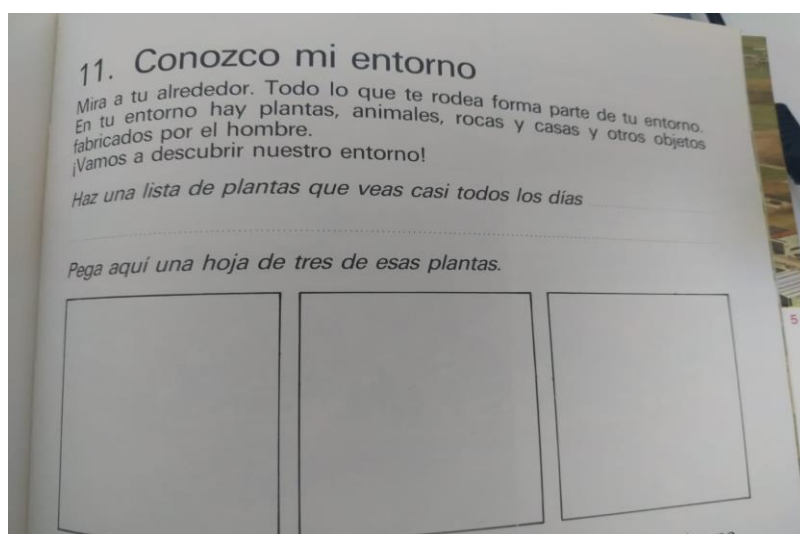
El aula se transforma así por medio de la acción de los seres humanos, mediada en este caso por la tecnología, en la representación simbólica de nuestro mundo, un lugar en el que día a día se generan dinámicas de acción- investigación-acción desde nuestras coordenadas sociohistóricas, partiendo siempre de un encuentro, de un proceso de comunicación.

En este plano general que es la introducción del libro, nos propone acompañar a niños y niñas para conocer el mundo a partir de la exploración, desde y con el propio cuerpo, hasta los confines del universo del que somos parte. A quienes somos educadores, nos interpela a través del tiempo verbal en el que redacta. Nos señala como mediadores del conjunto de recursos que se recogen entre la guía y los cuadernos de trabajo que, en una segunda capa de la interfaz, dialogan constantemente para ayudar al docente a nutrir de actividades y recursos el relato educativo para que niños y niñas sean coautores de su proceso de aprendizaje.

La metodología que presenta en cada una de las unidades temáticas se compone de lo que denomina como “actividades motivadoras” (Aparici, 1981), en las que el encuentro se produce a través de un juego, de una rima... La pedagogía de la pregunta se practica en el lenguaje de los niños, el juego como palabra generadora de la comunicación.

Procesos en los que los materiales son coconstruidos por educadores y educandos, desde la propuesta de actividades, acompañada por un conjunto de materiales que forman parte del entorno que nos envuelve: la hoja de un árbol, una muestra de una planta del entorno próximo o recortes de periódicos y revistas son las piezas clave de un cuaderno que está por construir, que es ilegible sin la aportación de quienes intervienen en el

proceso y que a su vez compone la bitácora a través de la que los nuevos autores comparten sus hallazgos.



6Imagen propia. Actividad Mi Entorno

La guía, además del relato de una metodología, se transforma en una navaja suiza que despliega un conjunto de actividades tanto para despertar nuestro interés por la temática, como para evaluar el momento del desarrollo evolutivo de cada uno de los alumnos que componen la comunidad.

Cada una de las unidades es un diseño en construcción, adaptable a cada grupo: una escaleta compuesta por actividades, recursos, vocabulario, materiales y objetivos, redactados también en primera persona del plural, ajustando forma y fondo en su relato. Una vez llevada a cabo la experiencia, la comunidad educativa realiza una evaluación sobre la actividad, sobre sus aprendizajes, que comparte con sus compañeros y compañeras.

El Profesor Aparici se sirve del diseño de los materiales para acompañar desde el silencio virtual de la producción el desarrollo evolutivo de quienes son sus interlocutores. Si la guía está redactada en primera persona del plural, los manuales son narrados en segunda persona, interpelando a quienes van a hacer uso de los contenidos.

Además y como él mismo explica en la guía docente, los primeros cuadernos se sirven del lenguaje de la imagen para llegar a los niños y niñas que han de leer cada cuaderno. La palabra escrita va tomando espacio según avanza el curso y el conocimiento del alumnado.

Para los alumnos de tercero, deja escrita una introducción con estilo casi epistolar, a través de la que establece una relación horizontal con sus lectores.

Recorrer las páginas de *Mi Entorno* es, de alguna manera situarnos educativamente en el rol del Emirec (Cloutier, 1972). Desde un medio de producción como es la imprenta, el Profesor Roberto Aparici nos brinda la oportunidad de construir en el aula una dinámica de comunicación horizontal en la que la directividad jerárquica desaparece y en la que el docente y los escolares pueden adoptar el rol de autores de su bitácora de aprendizaje. En cierto modo, este es un documento por construir.



Capítulo II: Nuevos Lenguajes

Tras su experiencia como editor de libros de texto para la educación primaria, que se intercala con su paso por el INCIE y la OEI como becario, tiene lugar un encuentro académico que es el punto de partida para problematizar un presente dominado por los grandes relatos que emanan de los medios de comunicación.

Si a través del recorrido de la obra *Mi entorno*, hemos podido identificar algunos de los signos que construyen el lenguaje pedagógico del Profesor Roberto Aparici, navegar por los relatos de sus compañeros de trayecto, así como por las diferentes publicaciones de la época, nos aproxima a comprender el cambio de paradigma sobre el que se construye el “Curso de lectura de imágenes e iniciación al lenguaje de los medios de comunicación”.

En estos años, se produce el encuentro entre dos jóvenes investigadores que pertenecen a campos del conocimiento segmentados hasta el momento en nuestro país. Una convergencia profesional que señalamos como punto de partida de la educomunicación en el contexto español.

La mirada del Doctor Gerardo Ojeda, que en esos años viaja a nuestro país para conocer las iniciativas que se están llevando a cabo en Educación para los medios de comunicación, nos revela la importancia de este encuentro pedagógico:

Después de haber estado Agustín formado en el Instituto de Radio y Televisión, porque él venía de la carrera de Ciencias de la información, encuentra a Roberto, que viene de las Ciencias de la educación, de la pedagogía y empiezan a intercambiar, a trabajar juntos (Ojeda, 2022)

Cuando El profesor Aparici inicia su andadura en la Dirección Técnica de la UNED, en las aulas españolas, la escasa presencia de los medios de comunicación tiene un corte tecnológico. Son años en los que el diaporama, una técnica que consiste en la integración de imagen fija y sonora en secuencias coordinadas, se emplea como medio complementario al libro de texto, la pizarra y el cuaderno.



Nos encontramos inmersos en una fase experimental, en la que el discurso dominante en el campo de las Ciencias de la Educación nace de la Asociación de Tecnología Educativa, cuyo epicentro es el estudio instrumental de los medios de comunicación como soporte del relato educativo. Momentos en los que empiezan a gestarse los primeros proyectos del Ministerio para la introducción del video (Proyecto Mercurio) y el ordenador en las aulas (Proyecto Atenea).

En esta década, pese a estos proyectos incipientes en el marco de la tecnología educativa, España no era un referente en el estudio de los medios de comunicación, pero sí un contexto en el que se pueden confrontar dos grandes conceptos que, en la actualidad a quienes somos educadores o investigadores, nos cuesta identificar.

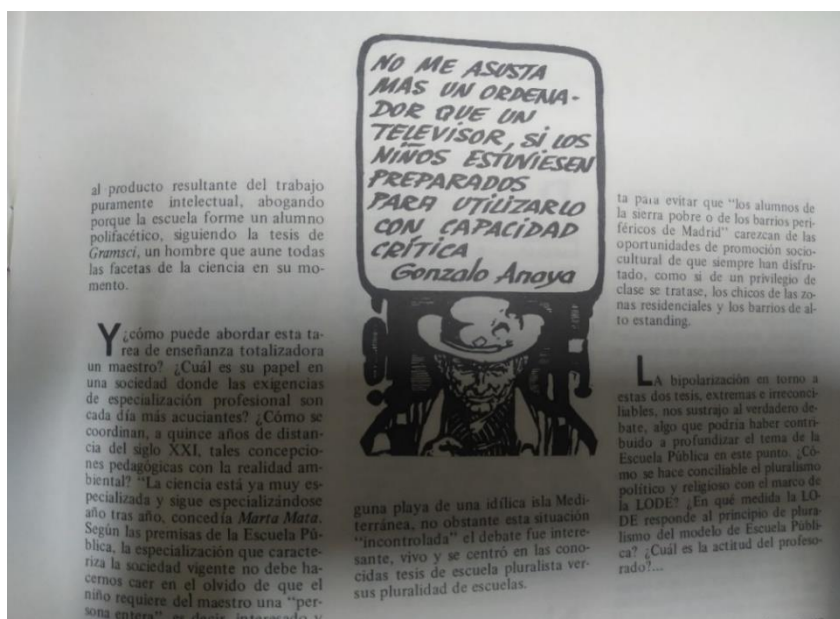


Imagen propia. Número 33 del boletín de Acción educativa

Estableciendo un paralelismo con el planteamiento metodológico del proceso de alfabetización en el lenguaje de la imagen que Aparici y García Matilla teorizan y llevan a la práctica en nuestro país, podemos leer el contexto socioeducativo desde dos dimensiones: mientras que en la estructura social los medios se encuentran ya infiltrados en todos los hogares de nuestro país como narradores de la realidad local y global, en las aulas españolas los diferentes dispositivos empiezan a tomar presencia como elemento instrumental.

En el campo de las ciencias de la educación, la presencia de los medios como interfaz, se fundamenta en una hipótesis: introducir los medios en las aulas mejora *per se* el modelo hegemónico de enseñanza y por ende del aprendizaje.

Situarnos en este enfoque, nos lleva al tratamiento de la imagen entendida como una ilustración. Con independencia de si es fija, sonora o en movimiento, nos permite trasladar de forma más dinámica el contenido del currículo, que se trasmite fundamentalmente, desde el lenguaje alfanumérico. Sin embargo, desde la dimensión

pedagógica, los diferentes medios no generan ningún cambio en la arquitectura de los contenidos del currículo, que se mantiene en compartimentos estanco.

En esos momentos, desde la Dirección Técnica de la UNED, el profesor Aparici y García Matilla, en la actualidad Catedrático en la Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Comunicación en la UVA y Vicerrector en el Campus de Segovia de la misma universidad, observan cómo el enfoque de la tecnología educativa, lleva implícito un modelo de comunicación funcionalista en el que el rol pasivo de los estudiantes se contempla desde la producción de resultados.

En contacto con los movimientos de renovación pedagógica Rosa Sensat en Cataluña y Acción educativa en Madrid, tienen lugar las primeras experiencias en educación para los medios de comunicación que quedarán, años más tarde recogidos en sus respectivas Tesis Doctorales.

En paralelo a la respuesta institucional, desde la Asociación Acción Educativa, se desarrollan diferentes experiencias orientadas a construir una escuela democrática. En el boletín n.º 35 de la asociación, podemos leer el papel que tienen los cursos de Verano como alternativa a la formación docente que ofrece el Ministerio. Son encuentros de

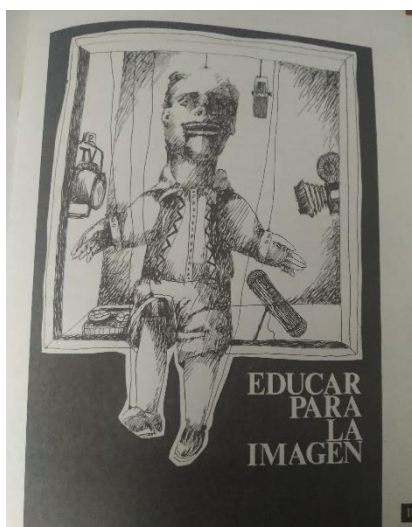


Imagen propia. N.º 33 Acción educativa

carácter asambleario en los que se intercambian diferentes experiencias y se discute sobre las bases de otro modelo de escuela.

Entre las propuestas que allí se desarrollan, encontramos “Educar para la imagen”, un artículo en el que el Profesor Aparici expone su perspectiva sobre la influencia de los medios de comunicación en la sociedad, la respuesta de la escuela como institución y el papel de los docentes en lo que sería una escuela abierta a los medios de comunicación y a las transformaciones sociales que estaban por venir, vinculados a la ausencia de una alfabetización funcional que la UNESCO enuncia desde los años 60.

Un enfoque que el Profesor Aparici asume como propio y que es parte de la fundamentación teórica de un modelo pedagógico lingüístico-comunicativo que no abandona en ningún momento de su trayectoria y que adapta a los diferentes escenarios y contextos que componen su vivencia.



En el artículo de Acción Educativa, el Profesor Aparici enuncia la pugna entre escuela y medios que tiene como resultado la incapacidad endémica que como ciudadanos tenemos para leer el mundo. A partir de aquí, nos interpela como educadores señalando las posturas que adoptamos ante una realidad mediática que, si bien no es nueva, sucede en un contexto político en el que existen oportunidades para el cambio.

Después de exponer nuestras posturas, que pueden ser proactivas o reactivas con respecto a los medios de comunicación, a modo de síntesis, el Profesor Aparici, realiza un recorrido por las diferentes obras que abordan la lectura de imágenes en el contexto español, que asocia con las diferentes corrientes de conocimiento desde las que los colectivos académicos se aproximan al estudio de la imagen. Una cartografía que comparte para abrir la perspectiva desde la que nos aproximamos a los medios de comunicación.

Entender la imagen como un lenguaje, implica problematizar cada medio como un ente propio desde el cual el mensaje está condicionado por su contexto. En realidad, significar la imagen como un lenguaje implica horizontalizar la relación que establecemos emisores y receptores de mensajes.

Para que un lenguaje exista siempre es necesaria la comunicación, la puesta en común, el consenso y el disenso. El significado de lenguaje es, de algún modo un pacto en el que, de no existir consciencia por ambas partes, equilibrio, se genera una relación de dominación.

En las actividades que proponen para los Cursos de Verano de Acción Educativa, Aparici y García Matilla, organizan experiencias educativas en las que pueden poner en práctica el marco teórico que comparten, que aúna las aportaciones del ámbito anglosajón, francófono y Latinoamericano.

De hecho en Lectura de Imágenes, que edita ediciones la Torre, somos parte del diálogo entre los referentes que componen el marco teórico de su propuesta, en un recorrido que nos traslada desde la estructura del aprendizaje lectoescrito, que como educadores manejamos, hasta la metodología que proponen para la alfabetización audiovisual.

Lectura de imágenes es un manual escrito en un lenguaje sencillo que juega con la primera y tercera persona del plural para hacernos parte de un relato que, además de iniciarnos en el método de lectura de imágenes, nos interpela, nos abre la puerta a problematizar un presente en el que la propuesta de alfabetización que desarrollan, lleva implícito un cambio en el modelo comunicativo y pedagógico para la educación, explorar los medios desde otro enfoque, el de la educomunicación

La mirada que nos aporta el Doctor Gerardo Ojeda, que en la actualidad Coordina el Proyecto Metamedia de Comunicación y Tecnologías Digitales 4.0 Interconectadas, nos permite comprender el proceso de enseñanza- aprendizaje que los autores del proyecto comparten con los participantes, docentes interesados en ofrecer una propuesta crítica de educación para los medios de comunicación.

Aparici como Director pedagógico y García Matilla como Director Técnico, se encuentran inmersos en un proceso de investigación que los llevará a identificar las limitaciones de la pedagogía con los medios que, pese a la apuesta del Ministerio por la tecnología, se mantienen fuera de las aulas, mientras los dispositivos que la iban a hacer posible, permanecen en su envoltorio.

(...) ante la coyuntura de esos nuevos medios en el aula se dan cuenta que lo que hay que trabajar, (...) es que los profesores, no solamente tienen que aprender a manejar los cacharros, a manejar los instrumentos, sino también tienen que tener una conciencia y una formación sobre el para qué los van a utilizar.

(Ojeda,2022)

Más allá de considerar la imagen como una herramienta de ilustración, o un elemento artístico, para Roberto la imagen es un lenguaje, un producto elaborado con una

intencionalidad, transmisora de un relato que como ciudadanos necesitamos leer para comprender nuestro entorno.

Desde esta perspectiva es desde la que nos plantea la introducción de los medios en las aulas: Problematizar con los medios, una mirada que se hace patente tanto desde la teorización como desde la praxis y que es la esencia de la comunicación educativa, caracterizada por el Doctor Ojeda, como un movimiento de bases en el que los diferentes colectivos se apropian de los medios:

La comunicación educativa se había planteado más alternativa, de comunicación popular, de comunicación alternativa, cómo se llamaba en aquellos tiempos.

Donde las comunidades organizadas entre sí, comunidades sociales o colectivos sociales, sobre todo rurales, empezaban a utilizar la radio y la televisión también como instrumentos de comunicación o tecnologías de la comunicación. (Ojeda, 2022)

Tanto en la narrativa, como en la propia arquitectura mediática de los materiales, se puede observar cómo los medios son soporte de un relato global que a la vez integra un microrrelato por cada uno de los medios. Una arquitectura que no consiste en reproducir el mismo contenido en diferentes formatos, si no que los diferentes elementos que lo integran componen un relato transmedia.

Contenidos que componen el punto de partida desde el que los nuevos autores, los educandos van a construir su aprendizaje, conectando los elementos teóricos con el análisis de su contexto, desde su propia producción: textos libres en cualquiera de los medios, de sus lenguajes.

La composición de los materiales del curso de lectura de imágenes, se convierte así en un documento integrado: cada uno de los medios forma parte de un entorno multimedia en el que el vídeo, los audiocasetes y los manuales conforman el índice a través del cual cada potencial comunicador puede navegar para construir su relato, como en Rayuela.²

2. Metodología de estudio

El cuadro que se presenta a continuación es una propuesta para llevar a cabo el curso integrando de una forma ordenada los materiales impresos, los videocasetes y los audiocasetes. Esta propuesta no es cerrada. En función de sus intereses, el alumno podrá planificar su estudio obviando algunos aspectos y profundizando en otros. Cualquier duda sobre el particular podrá aclararse a través del servicio de tutoría telefónica.

	LIBRO	VIDEOS	AUDIOCASSETES
1ª Semana	Leer capítulos 1 a 3 y 15 y 16.	Visionar vídeo «La imagen» completo.	Escuchar el audiocasete «La imagen».
2ª Semana	Leer «Elementos de la imagen» capítulos 4 al 11.	Visionar el vídeo «La imagen» el bloque «Lenguajes».	
3ª Semana	Leer «Lectura de la imagen» capítulos 12, 13 y 14.	Visionar el vídeo «La imagen» el bloque «Lectura».	Escuchar el bloque central del audiocasete «La imagen» (versión de lectura).
4ª Semana	Leer «Imagen y Educación» capítulos 15 y 16.	Visionar el vídeo «La imagen» el bloque «Capítulo» y el epílogo.	

5ª Semana	Leer apartado «Sistemas visuales» del cap. 1.	Visionar vídeo «La imagen en movimiento» el bloque «Fotología».	Visionar vídeo «La imagen en movimiento» el bloque «Proceso de producción» del cap. 15.
6ª Semana	Leer apartado «Producción de imágenes» para la elaboración visual» del cap. 15.	Visionar de «Producción de imágenes» el bloque «Proceso de producción» del cap. 15.	
7ª Semana	Leer capítulos 7 y 9.	Visionar de «La imagen en movimiento» el bloque «Lenguajes».	
8ª Semana	Leer apartado «La formación de imágenes» del cap. 5.	Visionar vídeo «La fotografía» el vídeo «La fotografía».	Visionar de «La fotografía» los bloques «Observación» y «Los orígenes».
9ª Semana	Leer apartado «La imagen» del cap. 7.	Visionar de «La fotografía» los bloques «La cámara», «Tipos de objetivos», «La emulsión», «Revelado del negativo» y «Postulado de una copia».	

9Imagen propia Guía didáctica Curso Lectura de imágenes

La guía conforma el mapa a través del cual podemos explorar cada medio y a su vez, apropiarnos del relato como lectores de la realidad mediática que nos envuelve.

Como toda propuesta pedagógica, si entendemos la educomunicación desde el proceso, no podemos dejar de lado el modelo de evaluación que los coordinadores del curso proponen, tanto desde los entornos presenciales de los que se nutre esta experiencia, como desde el centro de producción de medios para la educación a distancia. Un diseño centrado en la comunicación individual y colectiva.

² Nos referimos a la obra de Julio Cortázar Rayuela, publicada en 1963.

Leer *el Curso de lectura de imágenes* desde el momento en el que los materiales pedagógicos han sido ya producidos, hace posible observar cómo el proceso de evaluación se extiende y acompaña el aprendizaje de estudiantes y docentes durante todo el recorrido.



10Imagen propia. Materiales del Curso de lectura de imágenes

Por otro lado, el proyecto final está enfocado desde un principio de autonomía en el que cada educador en su contexto es autor de una propuesta educativa para su entorno.

En síntesis, *El Curso de Lectura de Imágenes e Iniciación al Lenguaje de los Medios de Comunicación*, marca un punto de inflexión en la alfabetización funcional y, a su vez, supone un modelo democrático para la enseñanza a distancia. Tal como expresa García Matilla:

Coincidiendo con proyectos como el Atenea y el Mercurio, planteamos el diseño de un curso en la UNED que fuera capaz de recoger todos nuestros aprendizajes, para aplicar a lo que sería un diseño multimedia que pretendía ser un modelo de trabajo para la enseñanza a distancia. Ese curso multimedia tuvo como fuente de inspiración la tesis doctoral de Roberto Aparici titulada *el Documento Integrado*

y mi propia Tesis: El vídeo educativo en un modelo de enseñanza a distancia: el caso de la UNED.

Si nos detenemos a analizar el concepto de documento integrado, que años más tarde llamaremos multimedia o transmedia, supone una ruptura con el modelo de enseñanza por correspondencia que se impone al son del mito de las nuevas tecnologías:

En un documento integrado, cada lenguaje se utiliza en función de su capacidad para comunicar una información u otra. Pero también a través del uso complementario de dos canales, por ejemplo puede darse una sola información que requiera de un uso solidario y recíproco de ambos con el fin de poder decodificar el mensaje

Un documento que integra diferentes lenguajes no tiene una sintaxis gobernada por reglas estrictas, sino que es producto de la variedad de signos que lo conforman y, por tanto su normativa no es cerrada ni taxativa. Por consiguiente, en cada situación, los principios generales de cada uno de los lenguajes intervinientes determinan una organización específica entre el todo y sus partes (Aparici, 1996, p. 386-387)

Capítulo III: Rizomas

La década de los noventa, es algo más que la simple yuxtaposición de las actividades académicas de un profesor en el campo de su especialidad. Es una etapa de extensión rizomática de acciones e investigaciones que convergen en gran medida en los diferentes eventos, cursos y publicaciones que como profesor de medios coordina durante la década. Para muchos de nosotros, investigadoras e investigadores del campo, este período de la historia constituye la época dorada de la educomunicación.

Si hasta este momento nuestro relato está hilvanado desde la perspectiva de su hacedor, desde la producción mediática, desde la construcción teórico-experiencial de su diseño, las líneas que se suceden recogen las voces de quienes de un modo u otro, han sido copartícipes de la experiencia desde las transformaciones que genera en sus receptores críticos.

Como nuestro profesor de medios en su momento nos enseña en Lectura de imágenes, nuestro relato en parte es una abstracción artificial que nos permite comprender la complejidad de su sistema comunicativo-lingüístico, segmentando de forma artificial los elementos de la comunicación. Entre estas líneas encontraréis las aportaciones de quienes haciendo un corte artificial desde el paradigma funcionalista seríais caracterizados como receptores de una experiencia educativa.

Si nos detenemos a estudiar la obra “El cómic y la fotonovela en el aula”, observamos cómo su autor, el profesor Aparici teje junto con los trabajos que alumnos y alumnas han realizado en primaria el relato sobre este medio, cuya estructura lingüística podemos trasladar al resto de medios en los que se combina texto e imagen.

Desde una mirada profunda, más allá de lo ornamental, la configuración de esta producción es una invitación a la coautoría que democratiza el medio de producción hegemónico en las aulas.



11 Composición autoelaborada. El cómic y la fotonovela en el aula

Más allá del impacto que nos generan los datos con respecto al volumen de matriculados de la primera edición del curso (más de 1000 alumnos y alumnas), en el microespacio de las historias personales, cada edición es un encuentro coconstruido que motiva a quienes participan a desarrollar producciones endógenas para la alfabetización funcional.

De alguna manera, la experiencia vivencial de realización del curso, para sus estudiantes es un camino hacia la apropiación de los medios que emana de la comprensión de sus lenguajes, a partir de la elaboración propia de la narrativa. En este caso, mediados por el cómic y la fotonovela:

Una vez que se conocen los recursos expresivos y la tecnología básica, la realización de un comic o una fotonovela requieren una labor de documentación de los aspectos a tratar. (Aparici, 1992)

Entre esas historias, recogemos la experiencia del Doctor en educación Blas Segovia, en la actualidad profesor en la Universidad de Córdoba, quien en 1993 es coordinador del

aula de extensión del CEP de la misma ciudad. Es, mediado por el cómic y la fotonovela cómo desarrolla su proyecto de educación mediática para primaria. (en ese momento EGB)

Dentro del área de expresión Plástica, el profesor Segovia desarrolla un proyecto que comparte con quienes participan en los diferentes Cursos de verano organizados por el profesor Aparici, transformando en praxis la teoría de la comunicación que sustenta su modelo pedagógico en diferentes formatos de aula.

En aquel momento, yo lo que hice fue que del curso, la parte que me era más fácil aplicar en la escuela de primaria, era la vinculada con los módulos, la alfabetización en la imagen a partir del fotomontaje, la fotonovela y el cómic.

Y entonces, claro, cuando iba a Madrid o a la Universidad de Verano, lo que trabajaba, vamos, lo que hacía era trasladar la experiencia práctica que hacía en la escuela primaria, con niños de cuarto, quinto, sexto. (Segovia, 2022)

Como alimentador de redes, desde su posición dentro de la academia, Roberto Aparici es el nexo de unión para el aprendizaje y formación de nuevos educadores que, entre iguales, comparten sus experiencias pedagógicas.

Así es como la participación en el Curso de lectura de imágenes de un grupo de profesores interesados en ofrecer una respuesta crítica al impacto de los medios de comunicación en la configuración de nuestro entramado social y cultural, es catalizadora de diferentes iniciativas que se llevan a cabo en colegios e institutos de la provincia de Córdoba, donde los grupos de trabajo de educación para los medios empiezan a cobrar fuerza.

Y realmente para mí el curso fue muy importante porque fue como un marco a partir del cual, luego yo fui tanto colaborando con Roberto y sus colegas, como profundizando en mi propia línea de trabajo. (Segovia, 2022)

En la misma década, otro de los participantes del curso, Alfonso Gutiérrez, Director de la Cátedra de Educomunicación y Tecnologías disruptivas y profesor de TIC Aplicadas a la Educación, destaca la trascendencia social de la propuesta pedagógica de Aparici

En el curso de lectura de imagen se daban pautas para interpretar lo que hoy día es una invasión del lenguaje audiovisual. En aquella época, ya se veía como dominante sobre el lenguaje escrito en la vida fuera de las aulas. En la Academia sigue predominando el lenguaje escrito, pero en la vida normal, en la vida de los ciudadanos fuera de las aulas, predomina el lenguaje visual y entonces, resultaba bastante útil iniciarse en la lectura de la imagen. (Gutiérrez, 2022)

En síntesis, como describe el Doctor Ramón Ignacio Correa, en esa década Director del CEP de la provincia de Huelva y profesor de la Universidad de Huelva:

Desde 1989, creo recordar, que dirigió el curso de *Lectura de imágenes*, donde nos alfabetizamos audiovisualmente muchos docentes hasta la fecha, Roberto ha tenido una presencia incuestionable e indiscutida en cualquier foro que trate la educomunicación de la que es pionero en España. (Correa, 2022)

La metodología con la que el profesor Aparici diseña el curso de Lectura de Imágenes traspaasa así los muros de la escuela en ambas direcciones: por un lado las historias que nacen en las aulas son parte de la producción bibliográfica que coordina como Director de editorial y, de otra parte, la pedagogía de la imagen se esparce por las aulas

hispanoamericanas de la mano de quienes comparten esta experiencia pedagógica, en una estructura comunicativa horizontal.

Quizás a quienes nos acompañáis como lectores de este relato os resulte hiperbólico ampliar el rango geográfico que alcanza. Sin embargo, mediados por el relato del profesor Ojeda, descubriréis el punto de partida de una nueva edición del curso, que se realiza adhoc, integrando la idiosincrasia de su nuevo contexto:

Roberto y Agustín me acompañan a México a mostrar el curso que ellos habían creado (...) y ese grupo de México invita a Roberto para que se integre y sea su asesor. De ahí, que ellos sacan un segundo curso de lectura de imagen versión mexicana (Ojeda, 2022)

Como tejedor de redes que en los años 90 son todavía en gran parte analógicas, Roberto conecta las líneas teórico-prácticas de ambos continentes. Como colaborador de Cinema Jove, además de ser parte de las jornadas de pedagogía de la imagen que se desarrollan vinculadas al festival, Roberto internacionaliza las producciones de los participantes a través del CMAV (Centro de medios audiovisuales de la UNED). Durante esta experiencia es como el Doctor Mario Viché, Profesor Asociado de la Universidad de Valencia, coindice por primera vez con nuestro profesor de medios

La apertura América Latina fue, creo que una de las aportaciones más importantes de Roberto porque, a partir de ahí, pues, se dió la conexión más clara que tuvimos, con una red de profesores en América Latina. Y luego, con él se conectó la escuela de cine de San Antonio de los baños, en Cuba, que estuvo presente en el festival y con la que estuvimos a punto de firmar un convenio de colaboración (Viché, 2022)

En 1992, producto de la convergencia de las diferentes voces y experiencias que se llevan a cabo para construir una educación para el mundo que viene, podemos leer la primera

definición del término educomunicación³ que Aparici reproduce en las diferentes producciones que a lo largo de su carrera coordina.

Si bien es cierto que muchas de sus producciones se realizan en coautoría, algunas de ellas tienen una dimensión cartográfica. En cada una de las etapas que se pueden diferenciar en el desarrollo diacrónico de su carrera profesional, encontramos una obra que devuelve al presente las bases epistemológicas sobre las que se construye la educomunicación.



En uno de los encuentros que son germen de este relato, el Profesor Roberto Aparici señala *Educación para la comunicación* como el libro fundacional de la disciplina. Un documento que en su estructura y carácter integrador guarda mucha similitud con *La revolución de los medios audiovisuales*, una publicación que, para los diferentes expertos de los que se nutre el corpus de este relato, marca un antes y un después en el devenir científico de la disciplina.

Desde su rol de coordinador, nuestro profesor de medios compone una obra en la que convergen las diferentes experiencias que desde el plano internacional dibujan el relato global de la educomunicación

³ En el Educación para la comunicación. Manual Latinoamericano

Pese a que la educomunicación, tal como se plantea en la revolución de los medios audiovisuales se configura desde las diferentes iniciativas en su contexto, la esencia de cada una de ellas es, de alguna manera el punto de partida de una investigación que puede desarrollarse ad hoc y que hace visible el alcance del entramado mediático en nuestro mapa cognitivo, desde el plano individual y colectivo.

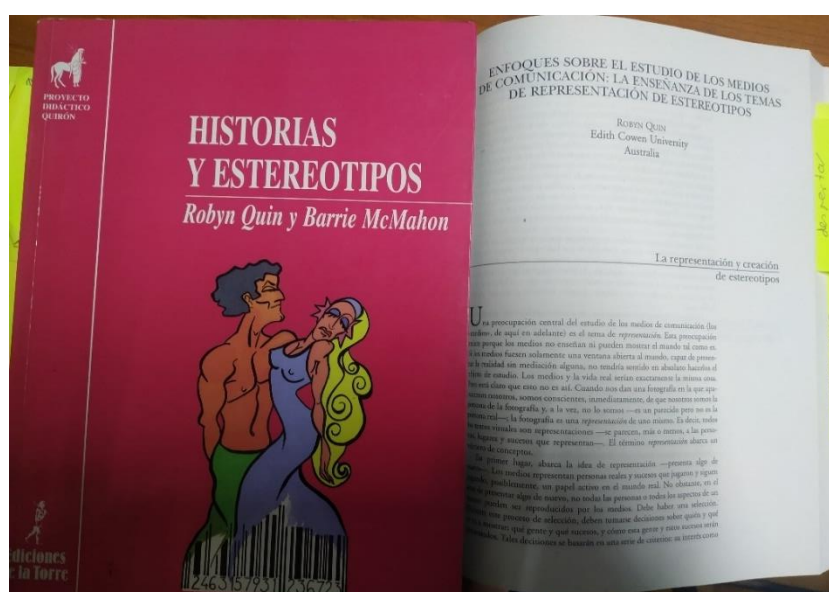
Y es en el plano de esa colectividad en el que Roberto Aparici agrega en el anexo de esta obra la forma de contactar con cada uno de los autores que participan en la obra.

Como constructores de un texto diacrónico, observamos cómo *La revolución de los medios audiovisuales* es un relato que se desarrolla en dos dimensiones: por un lado en él convergen las miradas de los diferentes teóricos del campo, y de otra parte las experiencias que se están llevando a cabo en esa década, como es el artículo de Costas Críticos o Robin Quin

Algunas de estas teorías y experiencias posteriormente se ramifican, dando lugar a nuevas obras que extienden el relato académico de la educomunicación. No en vano el Doctor Alfonso Gutiérrez señala su labor como integrador multimedia del relato de la educomunicación:

otra cosa que hay que agradecer a Roberto, es su iniciativa para la divulgación científica. Porque, claro, esos libros y muchos de los que se han publicado han sido posibles gracias a Roberto y a su continua actividad con las editoriales: con Gedisa con De la torre, que en su día, por su inquietud por dar a conocer cosas... Quiero decir que yo al final siempre he sido un autor invitado suyo. Yo no habría tenido la iniciativa de ir a de la Torre a decir mira, quiero publicar este libro, pero le tengo que agradecer a Roberto él que dijese: Oye, tengo esta colección ¿porque no haces este libro? (...)

(...) la divulgación de todo lo relacionado con la educación mediática, la alfabetización audiovisual, el estudio de los medios, tiene mucho que agradecer a Roberto en España, De hecho, yo estaba estudiando en Inglaterra y, los únicos textos que yo he visto de ciertos autores, cómo ¡qué sé yo! David Buckingham, Len Masterman... un montón de gente anglosajones, las únicas lecturas que he visto en castellano son las que se ha preocupado Roberto de incluir en sus libros recopilatorios. (Gutiérrez, 2022)



12 Imagen propia. La revolución de los medios audiovisuales e Historias y estereotipos

Hasta aquí, quienes nos acompañáis, identificaréis la praxis epistemológica de la educocomunicación, recordaréis que “el conocimiento es comunicado”. De algún modo, algunos de los artículos que contiene la revolución de los medios, son la prealimentación para que los nuevos investigadores profundicen en su conocimiento y lo compartan, abriendo el medio hegemónico de la academia a una nueva mirada.

Por otro lado, quienes hemos compartido aula con el profesor Aparici, identificaremos una práctica que lo define: proporcionarnos un plano general sobre las diferentes miradas

que nos ofrecen los expertos que confluyen en su forma de hacer educación, así como las limitaciones de otras miradas.

Desde la línea editorial que coordina, publica *Una pedagogía de la comunicación* (Mario Kaplún, 1998) y *La enseñanza de los medios de comunicación* (Len Masterman, 1993) obras básicas para superar la perspectiva funcionalista con la que se introducen hasta ese momento los medios en las aulas, como facilitador en el acceso al conocimiento.

...creo que su contribución en España, es en gran parte innovadora porque, yo, que me he formado también en el mundo anglosajón y he tenido, por así decirlo, fácil acceso a los planteamientos de lo que sería la *Media Education*, o como lo llamen en los distintos sitios (...).

Él ha sabido importarlo desde aquí, importar todos los planteamientos, traducir los autores más relevantes del mundo anglosajón y darles el toque latinoamericano de la educomunicación (...) no frente al término de *Media Education*, sino como complemento y buscando sinergias, más que el enfrentamiento entre culturas. (Gutiérrez, 2022)

Durante esta década y como mediador de la pedagogía de la imagen, el profesor Aparici salta de lo local a lo global. Cada viaje, publicación o experiencia formativa es de alguna manera una asamblea en la que confluyen diferentes voces. Expertos y nuevos aprendices comparten un espacio común que amplía un proyecto colectivo.

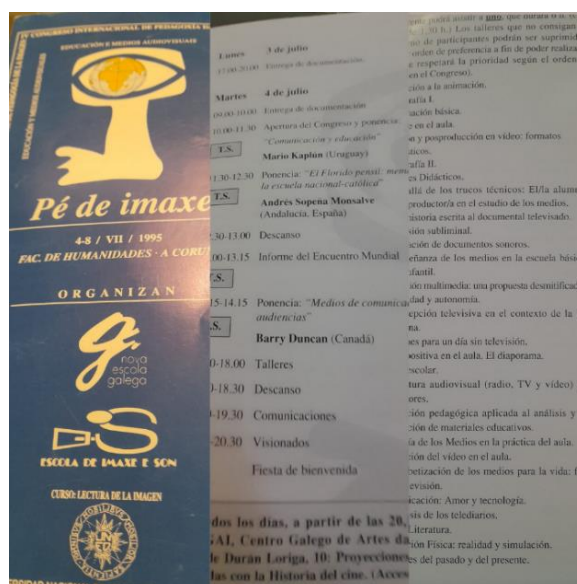
En 1995, se celebra el último congreso *Pé de imaxe*, en A Coruña (Galicia), un congreso independiente, que se financia desde el propio curso ⁴y las colaboraciones de diferentes entidades, donde confluyen grupos de expertos del ámbito mundial. (desde Canadá, Chile, México, Australia, Inglaterra o Sudáfrica).

⁴ Curso de lectura de imágenes e iniciación a los MAV

En esos momentos, la mirada del Profesor Aparici se cierne sobre cómo los medios de comunicación construyen una realidad que, desde la dimensión simbólica apuntalan la hegemonía cultural, social, política y educativa. Para nuestro profesor de medios, “el poder simbólico se manifiesta a través de la presencia de una determinada concepción del mundo y la no existencia o negación de otras” (Aparici, 2010).

Desde esta perspectiva al leer el programa de este evento que desvirtualiza *La revolución de los medios audiovisuales*, es tomar consciencia de cómo, desde la arquitectura del congreso, altera el relato hegemónico del ámbito académico.

Si tenemos en cuenta el ecosistema comunicativo de la época, seremos conscientes de cómo desde el relato del propio congreso, altera nuestro rol tradicional como receptores en este tipo de eventos. En este sentido, tanto la estructura comunicativa del propio congreso, como el encuentro entre expertos e investigadores que se plantea, supone una ruptura con las estructuras unidireccionales de cualquier proceso de comunicación.



13 Composición propia. Programación del Congreso Pé de imaxe

Estudiando su programación, podemos observar nuevamente la estructura de sus aulas en un escenario distinto.

Actividades motivadoras que mueven a los participantes a la reflexión, aportaciones de las teorías de la comunicación y la educación de los principales referentes en la materia y encuentros dialógicos en los que se construye conocimiento colectivo, que da lugar a nuevos grupos de trabajo y al diálogo feed-feed ⁵(Aparici, 2012) entre las diferentes corrientes.

Si nos detenemos, como la Doctora Aquilina Fueyo, Profesora en la Universidad de Oviedo a reflexionar sobre nuestra propia evolución, tal vez como a ella, nos ocurra que el compromiso con el desarrollo de la investigación nace de la actitud de sospecha que nuestro profesor de medios, en cualquiera de los escenarios en los que ha sido parte de nuestra vida, despierta en nosotros, en nuestra consciencia

Yo creo que con Roberto, aprendí a mirar la realidad de una manera crítica e intentando ver siempre lo que hay detrás de las cosas que una vive diariamente y qué mecanismos están funcionando ahí de tipo político, de tipo social.

Ha tenido momentos en los que ha tenido papeles de más proyección internacional, como cuando yo le conocí, que era recuerdo, el presidente del Consejo Mundial de Educación para los Medios de Comunicación.

En este Congreso Mundial de Medios ya había, por la influencia que tenía Roberto en aquel momento en toda la órbita latinoamericana, gente ahí que estábamos exponiendo nuestros trabajos y conociendo a la vez los trabajos de la gente que venía de Latinoamérica (Fueyo, 2022)

⁵El feed feed, es un modelo para la educomunicación crítica que Roberto Aparici define en el artículo "Pedagogía de la interactividad", en el año 2012, que puede leerse en <https://www.revistacomunicar.com/pdf/preprint/38/05-PRE-12698.pdf>

Capítulo IV: Tecnología educacional

Roberto, desde el centro de producción de medios de la Universidad, al tiempo que se especializa en el campo de la educomunicación, aporta una nueva dimensión desde la que estudiar nuestro contexto sociohistórico, desde el relato *mass media* y su influencia en nuestro modo de pensar y hacer en nuestro contexto más próximo.

En las asignaturas que he llevado a lo largo de mi historia, desde que fui maestro hasta que fui profesor universitario, eran una búsqueda del conocimiento donde no estaban las cosas servidas, sino que había que descubrirlas. No una pedagogía de las certezas. Sino de la incertidumbre.

Y si me preguntas ¿desde siempre fue así? Sí. El peor año de mi vida fue cuando tuve que seguir en el programa que ya estaba marcado en tecnología educacional, que era como un laberinto de ratas que usan los conductistas y había que seguir ese camino. De alguna manera, está basado en la instrucción programada y una instrucción secuencial, en una instrucción paso a paso.

(Aparici, 2021)

La lectura de imágenes es el punto de partida para alfabetizarnos en el lenguaje de los medios de comunicación y la construcción de la realidad que los medios transmiten desde una capa no visible para quienes no estamos alfabetizados en este lenguaje, pero también es el punto de partida para la incursión de la educomunicación en la formación de los futuros educadores y educadoras

El método de lectura que desarrolla, nos enseña a dialogar con cualquier texto, desde la representación, es decir a entender cualquier producción como un texto en el que está presente lo visible, pero también lo no visible, la otredad.

Un proceso de alfabetización que muestra las relaciones de poder que se establecen mediadas por la comunicación. Hasta ese momento, en el ámbito formal de las instituciones educativas españolas, el estudio de los medios desde esta dimensión es inexistente, más allá de la Cátedra de cine de la Universidad de Valladolid⁶(1964).

Con el trascurso de los años, el estudio de los medios de comunicación y las tecnologías desde la representación, formará parte de la otredad. En la actualidad este enfoque solo está presente en algunas universidades españolas, si bien es cierto que sería necesario llevar a cabo un análisis pormenorizado de los diferentes planes de estudio que existen en nuestro país y su aplicación en la praxis.

El acceso de Roberto a la docencia en el contexto formal de la Educación Superior es, además de la apertura de una nueva línea de investigación, un proceso de apertura del currículo educativo al estudio de los medios de comunicación desde su entidad propia y su papel como agentes activos en la educación.

Una mirada crítica que a partir del proyecto profesional de Roberto Aparici se extiende por diferentes universidades de nuestro país. El estudio de los medios de comunicación se abre camino en diferentes universidades de nuestro territorio de la mano de docentes que se alfabetizan junto con nuestro profesor de medios, como es el caso del Doctor en educación Ramón Ignacio Correa:

Roberto, por consiguiente, fue mi norte académico y un modelo para mí en cuanto a la docencia y a la investigación. Que en el grado de Educación Social de la Universidad de Huelva haya una materia troncal denominada *Medios, control social y conciencia crítica* se debió a su influencia sobre mí para hacer la

⁶ Información obtenida del artículo “viejos y nuevos enfoques en el ámbito de la alfabetización audiovisual”, p 433 de la segunda edición de La revolución de los medios audiovisuales, coordinado por el Profesor Roberto Aparici

propuesta de incluir en el plan de estudios de ese grado una asignatura que considerábamos esencial en el currículum de las educadoras y educadores sociales. (Correa, 2022)

Unos años antes, en la sexta planta del edificio de humanidades donde conviven los diferentes Departamentos de la Facultad de Educación, nuestro analista de medios profundiza en los principios pedagógicos que rigen la asignatura Tecnología Educativa para construir un espacio de encuentro entre contenidos y formas opuestas de entender la educación.

Un proyecto de esta naturaleza implica replantearse la metodología que se desarrolla habitualmente. Lleva aparejado poner en cuestión los contenidos enciclopédicos que impone el propio sistema (Aparici, 1989)

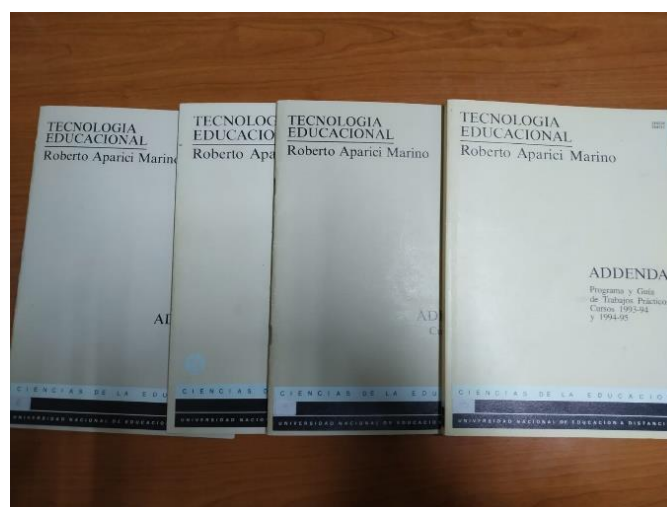
Desde su primer contacto con Tecnología Educativa, cuyo discurso en origen se fundamenta en la propuesta de Chadwick, hasta el curso 94-95, la asignatura sufre un proceso de transformación que se transcribe en la evolución de forma y contenido de las Asignaturas que Aparici diseña desde 1988.

Bajo el mismo nombre, la configuración de esta asignatura cambia de forma paulatina. Roberto Aparici, actualiza la asignatura con cada oportunidad que ofrece el sistema fabril en el que está configurada la universidad. El Doctor Tiberio Feliz, Director de UNIDIS y Coordinador del Máster en Comunicación y Educación en la Red desde 2021, destaca de la asignatura en el momento en que la cursa:

(...) el carácter práctico, el carácter crítico y la metodología que digamos que era muy constructiva, muy de elaboración. Porque el resto del plan de estudios era muy teórico y los trabajos también eran muy teóricos, es decir, que como

mucho, a lo mejor en alguna asignatura había en alguna unidad didáctica, una cuestión así. (Feliz, 2022)

Con las diferentes ediciones de la Addenda de Tecnología Educativa, podemos observar cómo el estudio de los medios cobra fuerza mientras el enfoque instrumental de la tecnología educativa pasa a un segundo plano, siendo parte de la descripción amplia del contexto.



14 Imagen propia. Addendas analizadas

El primer reto que asume en este contexto es introducir no sólo los medios de comunicación en el marco de la asignatura, sino el estudio de los medios como constructores de la realidad, que es, en esencia el núcleo temático sobre el que se construye su modelo pedagógico.

En el caso concreto del estudio del lenguaje publicitario, el Doctor Feliz nos aporta la relevancia y el enfoque con el que se aborda, este lenguaje:

(...) en el caso de los perfumes, por ejemplo, es una cosa fantástica porque, la mayor parte de los anuncios no hablan para nada del perfume, ni a qué huele el perfume. Eso se ignora totalmente. Es estrictamente un ejercicio de asociación a determinados valores “X”.

La juventud, la modernidad, el dinero, el lujo, la belleza, el erotismo. Toda una serie de cuestiones que no tienen nada que ver con el perfume en sí, con lo que te están vendiendo en un simple ejercicio de asociación. Entonces, es muy interesante analizar la publicidad. Claro, todos sabemos, que la publicidad juega o intenta manipularnos, jugará con nosotros. Pero, cuando te enseñan un poco a identificar los mecanismos, te resulta muy sorprendente por una parte, y luego te ayuda a comprender la realidad. (Feliz, 2022)

En el plano metodológico, desde la coordinación de la asignatura, Aparici rompe el discurso hegemónico de la universidad que se configura en unidades didácticas empaquetadas, de corte memorista, centradas en la reproducción de contenidos.

El planteamiento metodológico de la asignatura hasta ese momento, podemos entenderlo a partir de un artículo de la época de Fernández Huerta, Responsable del departamento de Didáctica en el que el profesor Aparici inicia su trayectoria como docente:

Lo único que un centro a distancia no puede dejar libre es el producto. (...)

De los diferentes sistemas individualizados, el sistema de unidades modulares de aprendizaje SUMA recoge eclécticamente a los demás. Combina innovación-creatividad con tecnología-ciencia, las prepruebas relámpago con “quizá-pruebas “mantenedoras de la motivación y establece itinerarios de aprendizaje que permiten pasar de uno a otro nivel.”(Huerta, 1982).

Más adelante, expone:

el sistema está previsto para que los alumnos se adhieran al modelo dominante sin preocuparles si sustituye, reemplaza, complementa, extiende, perfecciona, entrena o expande cultura. Las unidades concebidas con sentido

estructural tienen que estar en su lugar para poder ser elegidas o tener que ser elegidas por el discente, en cuanto agente de su empleo y dominio.(Fernández Huerta, 1982)

Mientras que la evolución del modelo de educación a distancia hegemónico se orienta comunicativamente hacia el monólogo, el planteamiento de Roberto Aparici, teniendo en cuenta la estructura mediática que le envuelve, se orienta a que los propios estudiantes dialoguen tanto con la asignatura, como con su propio entorno.



En un primer nivel de lectura, observamos cómo las actividades prácticas relativas a la alfabetización se amplían en número y también en forma. En el documento del año 1988, introduce ya un ejercicio de lectura de imagen como primera práctica y la realización de una fotonovela como segunda.

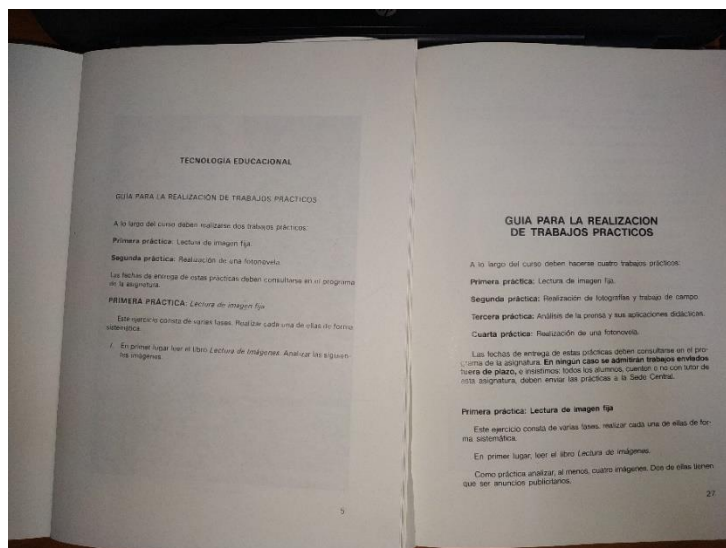
Desde la pedagogía de la imagen, la fotonovela, nos permite trabajar tanto los elementos sobre los que se construye la representación del mundo en el lenguaje de la imagen, como las funciones del texto con respecto al mensaje que contiene, teniendo en cuenta siempre el perfil de su alumnado.

Desde la creación a partir de un medio de comunicación individual, aprendemos como se construye el lenguaje de los medios de comunicación de masas. Si atendemos a la

dimensión tecnológica, la fotonovela es un medio de comunicación accesible a cualquier ciudadano de a pie que, en ese contexto ya puede disponer de una cámara.

Con el paso de los diferentes cursos, podemos observar cómo los diferentes medios empiezan a formar parte de un temario que se escribe en diferentes lenguajes. A su vez, el desarrollo de las diferentes prácticas se complejiza.

Si en las primeras Addendas se plantea la lectura de imágenes fijas haciendo especial énfasis en sus representaciones, en las últimas guías, los estudiantes adoptan el rol de investigadores a través de sus propias producciones:



15Imagen propia. comparativa Adendas 89-90, 90-92

En la Addenda de los cursos 1992-1993 y 1993- 1994, nuestro profesor de medios amplía el abanico de actividades tanto en número, como en forma, incluyendo un trabajo de campo que consiste en que los propios estudiantes del curso, a partir de tres imágenes autoelaboradas, puedan conocer las sensaciones que generan en las personas de su entorno próximo, y compararlas con el relato que se plantean narrar, de manera que pueden situarse en ambas dimensiones de cualquier proceso comunicativo.

Por otro lado, la Addenda extiende el abanico y calidad de los recursos que facilita para llevar a cabo las actividades. Se observan las impresiones a color, tanto en las imágenes fijas de la primera actividad como en las diferentes portadas de prensa que propone analizar.

En la misma Addenda, como consecuencia de la firma de un convenio de colaboración de la UNED con Guinea ecuatorial, el Profesor Aparici modifica los contenidos de la asignatura, integrando la realidad Guineana, en sus palabras:

La asignatura pasó de ser una asignatura literaria tecnocrática a una asignatura... a una disciplina interactiva, sin tener medios interactivos.

Y da una educación contextual y no colonizadora. Teníamos... la UNED tenía un convenio con Guinea y en lugar de dar los mismos contenidos, yo tenía reuniones previas a la realización de la guía con estudiantes de Guinea y ciudadanos y ciudadanas de Guinea que vivían en España para informarme sobre Guinea y dar una representación desde la perspectiva guineana, aunque yo no fuera guineano, es decir, respetar la identidad cultural y no seguir reproduciendo una dimensión colonizadora. (Aparici, 2021)

Un acto pedagógico basado en la comunicación desde dos perspectivas: En primer lugar, las personas guineanas que estudian una licenciatura en la UNED son incluidas en el contexto académico como autores de su propio relato cultural y, de otra parte son invitados a poner bajo sospecha en su propio contexto las influencias que como cultura dominante tenemos los ciudadanos caucásicos del hemisferio norte:

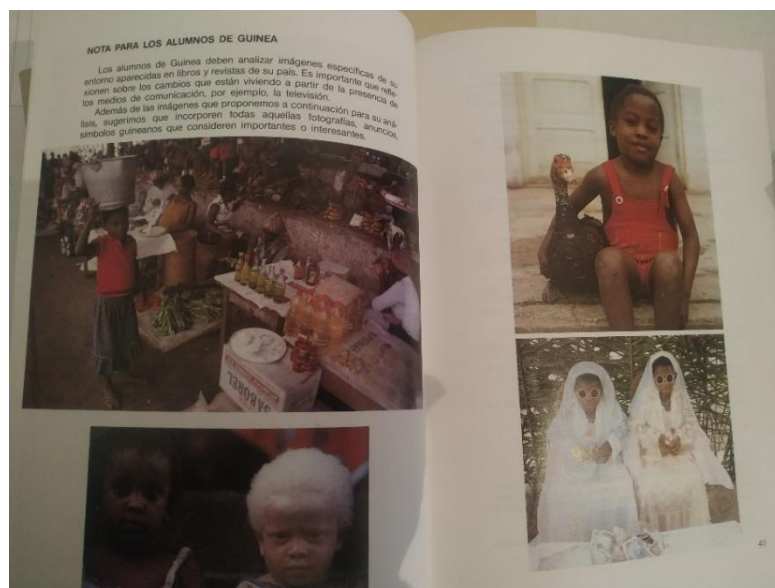
Nota para los alumnos de Guinea

Los alumnos de Guinea deben analizar imágenes específicas de su entorno aparecidas en libros y revistas de su país. Es importante que reflexionen

sobre los cambios que están viviendo a partir de la presencia de los medios de comunicación, por ejemplo, la televisión.

Además de las imágenes que proponemos a continuación para su análisis, sugerimos que incorporen todas aquellas fotografías, anuncios, símbolos guineanos que consideren importantes o interesantes (Aparici, 1991, p 40)

En segundo lugar, considerándonos como audiencia que no se plantea otras realidades posibles, la apertura a la realidad guineana es una invitación a deconstruir la mirada blanca con la que se configuran tanto nuestros currículos educativos, como el relato de los medios de comunicación.



16 Imagen propia. Addenda 1991-1992, 1992-1993

Desde esta doble perspectiva, podemos identificar un modelo pedagógico centrado en la comunicación como proceso colectivo de construcción del conocimiento.

Además de interpelar al estudiante por medio de la elaboración de trabajos prácticos que implican un análisis de su realidad más próxima, por medio de la tecnología de la que

dispone, en este caso, tanto las guías didácticas, como el manual de lectura de imágenes que introduce como parte de los documentos de la asignatura, hace visible para todo el alumnado la heterogeneidad que nos compone como colectivo de estudiantes universitarios, tanto desde nuestra práctica como desde su discurso, en contraposición a la educación tecnócrata que se significa como cultura monolítica que es necesario trasvasar. Y que se constituye como un elemento de reproducción de la desigualdad.

Como en la escuela de Barbiana, el modelo pedagógico de Roberto Aparici parte de la premisa de conectar la educación con cada contexto, invitando a su alumnado a ser sujeto activo de su proceso educativo desde la participación.

“solo si el educador le ayuda a leer críticamente imagen, a descubrir las posibilidades de manipulación de los medios audiovisuales y a reflexionar con ellos sobre su realidad más próxima, podrán ejercer su derecho de expresión y creatividad a través de la imagen”(Aparici & García Matilla, 1989)

Una práctica pedagógica que supone una ruptura con las formas hegemónicas de comunicación y educación que, vinculadas al desarrollo tecnológico se reproducen en el escenario educativo actual.

Como en su obra “el comic y la fotonovela en el aula” Roberto integra en su relato a sus estudiantes, a quienes coincidimos con él en nuestra formación. Hace de la participación un hecho y de la comunicación un proceso de empoderamiento al integrar en su medio de comunicación el mensaje y las producciones de los estudiantes, fuera y dentro del aula, por medio de las guías de aprendizaje y de sus propias producciones, transformando un libro en otra tecnología más que enriquece y media en nuestro proceso de aprendizaje:

El libro es una tecnología que utiliza un mecanismo de producción sofisticado y que a veces cuando pensamos en este recurso no lo asociamos con una tecnología sino con un instrumento de otra naturaleza. Pero es una tecnología que alude a una forma de producción en serie ¿qué lugar da la escuela a los otros recursos? ¿cómo se los considera dentro de la estrategia comercial de las editoriales de libros escolares? ¿de qué manera las editoriales se convierten en las empresas que ponen en práctica el currículum de un país a través de sus materiales? ¿La escuela o la Universidad jerarquizan de la misma manera un libro y un video? ¿se han modificado los planteamientos acerca del tipo de representaciones que hacen los libros escolares? (Aparici, 1995, p 57)

Si observamos sus diferentes producciones durante esta época, podemos identificar las bases de la cultura de la participación. A través de los diferentes medios de los que dispone, Roberto rompe el modelo informacional de la educación a distancia y fomenta la participación, transformando medios convencionalmente informacionales en medios interactivos.

Capítulo V: Comunicación y Educación

Comunicación y educación es, más allá de la nomenclatura de una asignatura común a los Grados de Pedagogía y Educación Social, un binomio que contiene, en esencia, la mirada pedagógica de nuestro profesor de medios, que condensa su proyecto de vida. Un proyecto centrado en construir y alimentar una educación para el siglo XXI que recupere la esencia de la comunicación: poner en común.

Digamos que, leer al profesor Aparici desde su trayectoria profesional como si de una imagen en movimiento se tratara, es observar desde lo simbólico el desarrollo, y por qué no decirlo la pugna, entre los dos grandes paradigmas que existen para abordar los medios en educación.

Con la llegada de la Web 2.0, nuestro profesor de medios, traslada la lógica comunicativa- lingüística con la que aborda los medios analógicos en la década de los 80 a los medios digitales y plantea su estudio desde las nuevas dinámicas comunicativas que la red de redes tecnológicamente hace posible y que es visible en el Programa Modular de Nuevas Tecnologías y Sociedad del Conocimiento que se ofrece durante la primera década del siglo XXI.

En 2003 ya plantea la red como un espacio para la participación ciudadana a nivel global y local. En el marco de esta oferta formativa la UNED abre sus puertas a la accesibilidad y a la ruptura de las brechas digitales para explorar los nuevos escenarios y lenguajes para la comunicación

Sin embargo, en el devenir de la primera década de este siglo, la tendencia es otra. A través del relato del Doctor José Antonio Gabelas, Profesor de Comunicación

Audiovisual y Publicidad de la Universidad de Zaragoza, podemos contextualizar la situación educativa y comunicativa de los inicios del Siglo XXI:

Y a partir de los 2000 empezó a apagarse, a apagarse muchas cosas. Irrumpió Internet, ya estaba, pero irrumpió Internet. Apareció la... diríamos, la promesa del paraíso de la horizontalidad digital (...) (Gabelas, 2022)

Atrapados en ese paraíso de la horizontalidad digital, en la actualidad le seguimos el rastro a una eclosión de aplicaciones, plataformas y documentos digitales varios que nos permiten transmitir un currículo que no se modifica, ni se pone en cuestión desde las necesidades de la ciudadanía, sino a solicitud de las grandes empresas.

Y se empezó a lanzar una serie de formación institucionalizada de diferentes órganos académicos que, única y exclusivamente trataban la dimensión instrumental de la tecnología. Y ahí empezó a llover, empezaron a llover como chuzos las TIC, y las TIC de las TIC. Y TIC y más TIC. (Gabelas, 2022)

En paralelo a la imposición del discurso TIC, el profesor Aparici continua desarrollando una pedagogía de la comunicación que nos lleva a deconstruir el relato hegemónico que se perpetúa apoyándose en la industria digital, tanto dentro, como fuera de la universidad.

Leer los medios para leer el mundo, implica ampliar nuestra perspectiva, nuestra mirada y nuestro hacer con las tecnologías de la comunicación y de la información más allá de la interfaz visible para deconstruir nuestro entorno comunicativo.

En estos términos, ya en 2003 nos advierte acerca de un futuro posible:

Puede llegar a ocurrir que el exceso de información deje a buena parte de la población en una actitud pasiva. Es decir, no saber qué hacer con toda ella, solo consumirla, sin ningún tipo de criterio. Se nos ofrece la misma información en diferentes medios hasta llegar a la saturación que dificulta distinguir lo importante de lo accesorio, las causas de los efectos.

El educador del nuevo milenio debe ofrecer instrumentos a sus alumnos con el fin de que no se pierdan ante la avalancha de información que les ofrecen y desarrollar filtros ante la repetición de mensajes que terminan naturalizando y convirtiendo en “normal” cualquier tipo de información o noticia. (Aparici, p. 413)

En su relato, nuestro entorno tecnológico, además de un soporte para la comunicación, es un medio de control de nuestro pensamiento, individual y colectivo, que es necesario conocer para construir nuestra palabra, para recuperar nuestra voz.

Detrás de esta estructura aparentemente abierta, existe una arquitectura del lenguaje que no es casual, sino que atiende a la intencionalidad de un emisor y a las características de su audiencia.

Si en su momento, a partir de los signos básicos de la imagen nos invita a deconstruir y construir nuestros relatos para entender la lógica no visible de un lenguaje, las lógicas de poder, con la llegada de la web 2.0, nuestro profesor de medios construye un relato inmersivo en el que convergen los viejos y nuevos medios como escenario pedagógico.



De algún modo, construye en los diferentes espacios que coordina, experiencias de realidad aumentada para estudiar el mundo que está fuera de las aulas desde el diálogo constante y el cuestionamiento, desde una pedagogía de la provocación.

A partir de una pregunta impactante, de una afirmación a modo de titular sensacionalista de o la última noticia viral que es el epicentro narrativo de los medios, Roberto siembra la semilla de un diálogo que construimos desde la investigación bibliográfica en cualquier soporte.

Con la aportación de textos en diferentes formatos a la comunidad de aprendizaje, nos contextualizamos en la sociedad de la información. Aprendemos a discriminar la infobasura de la información desde el respecto al resto de integrantes de la comunidad cuando aportamos un nuevo elemento para el estudio y desde nuestra posición como receptores desarrollamos la capacidad de discriminar, de escoger los recursos de estudio para construir nuestro conocimiento, mediados por la discusión académica constante.

Desde el inicio de su carrera profesional Roberto propone y lleva a la praxis, una metodología que es observable en los diferentes espacios que coordina, con independencia de si hablamos de una experiencia de doctorado, de la configuración de

los diferentes Masters que pone en funcionamiento durante su carrera profesional o como docente de asignaturas de Grado.

El punto de partida es siempre desarmar la estereotipia de cada institución, de cada escenario mediático. Diferentes representaciones de la misma realidad que nos sitúan como sujetos pasivos independientemente de nuestro rol: como ciudadanos, como estudiantes, como espectadores anonimizados que son la base de una jerarquía. Una provocación que, como afirma el Doctor Fernando Bordignon:

...las participaciones terminan siendo apasionadas. Por A o por B, Roberto, levanta pasiones. Y él se siente bien y cree también, que la educación es provocar, provocar sanamente. No esperar respuestas del libro, sino tratar de provocar situaciones.

Y en eso Roberto juega mucho y uno lo que puede ver, es que, en aquellos estudiantes, no sé, cien dos cientos, no sé si en todos o en cuantos, ese número no lo sé. Pero uno, lo que puede ver, es que, de forma repetida, en testimonios de estudiantes a los finales de los cursos, es como que hay en algunos un agradecimiento por mostrarle otra forma de educar, de aprender.

(2022)

En la guía didáctica del CD-Rom “el diseño multimedia para la enseñanza a distancia”, Roberto ya nos ofrece las claves de un modelo pedagógico para la educomunicación que construye, analiza y reconstruye hasta la actualidad, junto con sus compañeros de viaje, alumnos y docentes con los que establece una comunicación horizontal, en la que todos aprendemos con todos, deconstruyendo las diferentes estructuras que conforman nuestra realidad.

La Doctora Alicia Villagra, profesora de Pedagogía de la UNT⁷, destaca de su praxis varias cuestiones, entre ellas la prealimentación (Kaplún, 1998):

(...) él tiene una rigurosidad, inclusive cuando lo acompañaba, de cerciorarse mucho de las edades, profesiones, cantidad, expectativas, experiencia previa. Tiene, de entrada, un respeto al otro, al alumno, que es determinante en el diseño que hace de sus propuestas curriculares. (Villagra, 2022)

Esta prealimentación, que en su momento relata la profesora Villagra sobre un contexto presencial, salta dentro del ámbito formal al ciberespacio mediada por el chat y la red social Facebook, en un momento en el que en número de usuarios, constituye el tercer país del mundo, (Aparici, 2010, p. 21) hibridando la alfabetización en imagen con la alfabetización digital en un proceso dinámico e interactivo.

Con Roberto, cada propuesta se construye contextualizada en el presente y desde los conocimientos del grupo de alumnos y alumnas en su contexto,



17. Captura de pantalla. Grupo de Facebook 2015-2016

⁷ Universidad Nacional de Tucumán

Para José María Mendoza, alumno de la asignatura en la promoción 2015-2016, el punto de partida de sus aulas es una pregunta que nos compromete:

Después, me he dado cuenta de que era prealimentación. Cómo nos prealimentaba. Sin yo saberlo. A que leyéramos Freire, a que leyéramos Kaplún... Entonces, no es que te pongan en una bibliografía, con una guía de estudio y que te digan: léete estos libros. Era Roberto, que, desde su persona, nos lo estaba diciendo. Y nos lo estaba diciendo a través del cuestionamiento, que eso me mola más todavía. (Mendoza, 2022)

Una prealimentación que el Doctor Fernando Bordignon, Profesor Asociado Regular en la UNIPE ⁸ también identifica en su relato:

(...) él fue provocándome, dándome autores. No, que me cuenten lo último que pasa hoy, sino autores que me cuenten otras visiones del mundo y allí, al principio uno empieza a conocer ese mundo de la educomunicación porque la puerta de ingreso fue: Me dijo: “Tú has elegido seguir el camino de la comunicación. Empezaste por los cables, pero ahora quieres enfocarte en la comunicación de las personas y entender la comunicación en las personas”.

(...) . Entonces, como que me fue dando píldoras que me permitieron ir conectando, me que permitieron armar un mapa en mi cabeza. Esa es, para mí, la pedagogía de Roberto Aparici y digamos, para mí fue, en este sentido, acompañarme de la mano, darme la mano para completar mi cultura.

Introducirme al mundo de las Humanidades con algunos tintes en Ciencias Sociales. Ayudar a que yo pueda generar un mapa de qué era eso, y ayudar a que

⁸ Universidad Pedagógica Nacional

pueda también generar un mapa de este presente, de este paradigma informacional (Bordignon, 2022)

Más allá de incluir las nuevas tecnologías y la cultura digital como contenidos o práctica de una actividad concreta, es decir como soportes para la trasmisión del currículum, el Profesor Roberto Aparici propone otra estructura. otro lugar desde el que dialogar sobre nuestra realidad, desde la dimensión estructural, que hace visible lo invisible:

El universo textual de esta disciplina tiene una conformación determinada por las categorías específicas que la definen. Normalmente, suele asociarse un texto con un libro, cuando en realidad el texto y su soporte son cosas diferentes (Aparici, s.f, p 5)

El Profesor Roberto Aparici construye su propuesta pedagógica inmerso con sus alumnos y alumnas en un universo textual en el que los medios son parte de una situación- problema que activa el mecanismo de la interactividad desde la provocación:

Él sería como el antimaestro. Él se bajó de la tarima y se puso con todo el mundo. A contar, a construir. Podía tener todos los conocimientos que tú quieras, pero partía del lenguaje de cada alumno, y a esto le iba poniendo andamiaje. Iba cuestionando que esos andamiajes fueran sólidos. Te hacía trabajar con otras compañeras. Te pedía que leyeras el mundo. Que lo leyeras. Y tú, a leer mundo, estabas consiguiendo una visión crítica. No quiero decir objetiva. Crítica. (Mendoza, 2022)

Más que transmitir un relato previamente construido, nuestro profesor de medios elabora cuidadosamente un mapa que está por completar, un conjunto de atractores que, desde la teoría del caos generan un orden distinto en función de cada individualidad. Y en el

acto de compartir nuestro relato, de comunicarnos, podemos deconstruir el mensaje de los medios para comprender su lenguaje, desde la cultura de la participación.

Una postura pedagógica que la Doctora María Valdez, Secretaria de Investigación y Posgrado en la UNA⁹, identifica en el marco de una Conferencia que Aparici ofrece en Argentina para problematizar sobre el racismo en el Instituto de Cooperación Iberoamericano:

Tú te sientas aquí. Tú por aquí y tú por ahí” Ese fue mi primer encuentro con Roberto. Pensé: aquí español de acá está que está organizando la tropa porque ahora va a venir Aparici. No. Era Aparici.

Entonces volvemos a lo mismo desde otro lugar. Él hacía de la conferencia... La conferencia había empezado, solo que nadie lo sabía. La conferencia había empezado a partir de un hombre joven, muy joven que está ubicado en el medio de todos, como si nada, como si fuera el empleado del Instituto de Cooperación Iberoamericana. Como si fuera el último “orejón” del territorio. (Valdez, 2022)

A través de la ruptura de su propia representación, el Profesor Aparici, desarma el relato de la educación que es parte de nuestro imaginario colectivo y nos abre la puerta al pensamiento crítico quebrando la estructura de lo esperable para situarnos en posición de alerta, de sospecha. Para el Doctor David García Marín, profesor de Nuevas Tecnologías en la Sociedad de la Información en la URJ¹⁰

La clave de la perspectiva crítica de Roberto es pensar en otros mundos posibles, en no asumir que la vida que llevamos y que la representación que nos hacen los medios y que los mensajes de los medios y que la vida y la sociedad y la

⁹ Universidad Nacional de Las Artes (Argentina)

¹⁰ Universidad Rey Juan Carlos

organización social son así porque tienen que ser así. O son así porque es una especie de ley divina y que no hay otra manera alternativa mejor de hacer las cosas. (2022)

El enfoque didáctico que plantea el profesor Aparici integra los diferentes medios en el texto de cualquier propuesta formativa como parte del relato, de forma que cada medio es, a su vez una unidad con sentido y parte de un relato transmedia capaz de alterar las dinámicas unidireccionales de la comunicación en los diferentes espacios socioeducativos. No como un instrumento con el que trabajar los objetivos del currículo, sino como un puente de interconexión de la universidad con su contexto, social, político y cultural.



Es partiendo de la ruptura de las dinámicas comunicativas de la cultura hegemónica escolar como hace visibles las relaciones de poder que se establecen en el ámbito educativo.

El Doctor Mario Viché, Profesor Asociado de la Universidad de Valencia y editor de la revista *Quaderns d'animació i Educació Social*, recuerda su experiencia como tutor en las asignaturas que Aparici coordina:

Bueno, era una tutorización totalmente diferente. (...)

Roberto, primero, todo el tiempo que yo estuve con él, trabajó sobre estructuras hipertextuales. Entonces claro, no podías establecer una tutorización lineal. Aunque él marcaba temas, luego lo que marcaba realmente era el chat que hacía todas las semanas.

(...) Entonces claro, yo llegaba a clase y lo que hacía era preguntar: a ver, los que habéis seguido el chat, contadme de qué ha ido. Entonces, a partir de lo que contaban los que habían participado en el chat, pues establecíamos el diálogo. (Viché, 2020)

Desde la teoría de la representación, tanto en el chat de la asignatura como en el Facebook, en el momento en el que lo incluye como un espacio más, El Profesor Roberto Aparici quiebra la estructura comunicativa hegemónica en la educación, que está implícita en los foros, en los que a nivel iconográfico se diferencian los roles de los participantes del proceso comunicativo, perpetuando la dinámica jerárquica entre docentes y alumnos, mediada por la rigidez de los contenidos, y el control del docente como centro emisor de información.



En su asignatura se configura un entramado mediático que rompe los muros institucionales de la universidad y, de otra parte constituye un entorno abierto,

asíncrono y horizontal para estudiar viejos y nuevos medios desde la construcción colectiva. María Sol Wolf, alumna de la asignatura en el curso 2015-2016, nos aporta su perspectiva:

En su asignatura como tal, me gustó mucho lo del tratamiento de la imagen que los medios construyen la realidad.

Lo que es un encuadre, por lo tanto, tú no sabes el contexto de lo que hay. Solamente es como una captura y puede estar muy cuidada. Eso me gustó mucho. La utilización de la imagen en los medios de comunicación en general y luego leer esas imágenes, me gustó mucho la lectura de las imágenes. En general me gusta todo, pero eso digamos que es lo que no he visto en otros sitios, en ninguna otra asignatura de la carrera.

Lo que nunca he visto igual es el tratamiento de la imagen y lo gracioso es que vivimos en una sociedad en la que prima la imagen. (Wolf, 2022)

Para Mendoza, las actividades de lectura de imágenes son también un proceso en el que nos concientizamos como grupo a través del otro:

El entronca en la lectura de la imagen dos preguntas clave que a lo mejor habría que ponerlas en el momento cuatro: ¿Qué significa connotativa y qué significa denotativa? Eso es un punto de inflexión. Por qué ahí demuestra subjetividad de cada uno.

Ir construyendo a través de esas subjetividades es cómo crea el grupo. Entonces capaz de llegar, es capaz de llegar a muchas personas. Pero, porque va creando esos enlaces para crear esos vínculos (Mendoza, 2022)

La Comunidad de aprendizaje, en función de sus intereses y las líneas temáticas que plantea, construye de manera colectiva el relato de la asignatura:

(...) muchas veces te dabas cuenta de que nosotros nos poníamos a hablar, interconectados en el ciberespacio de la comunidad educativa y, de vez en cuando él, que ejercía bien de guía en ese sentido, intervenía. Pero tampoco intervenía un montón” (Wolf, 2021)

En una universidad en la que, como afirma la Doctora María Valdés, existe una “lógica de los cuerpos que no están comprometidos”, tanto el chat como el Facebook son empleados como medio para problematizar los contenidos de la asignatura desde las aportaciones del grupo de alumnas y alumnos, mediados por el planteamiento de preguntas abiertas, que son el punto de partida que permite a Roberto identificar las necesidades del grupo de estudiantes y facilitar el diálogo entre iguales. Para Wolf:

No puedo decirte que así, te olvidabas de que era profesor, porque, bueno sería mentira. No por él, sino por ti misma, porque sabes que es profesor. No era como un colega, pero dentro de lo que cabe la comunicación era bastante horizontal (2022)

Es, desde la configuración de la asignatura como un espacio caótico, con unidades temáticas que se organizan navegando de un libro a otro, de un medio a otro, cómo el Profesor Roberto Aparici rompe, el confort de la enseñanza por correspondencia, su configuración, independientemente del medio.

en muchos casos suele emplearse una nueva tecnología para aplicarse a una vieja pedagogía. La tecnología se convierte así en el escaparate de una renovación no asumida (Aparici, 1985, p.15)

Como docente, Roberto Aparici transforma cada aula en una asamblea síncrona y asíncrona en función de las necesidades de cada individuo y el grupo, integrando cada espacio en el relato transmedia de la comunidad. Un proceso que a su vez permite explorar los nuevos espacios para la comunicación desde la propia praxis.

Para nuestro profesor de medios:

(...) En una disciplina, pueden plantearse caminos críticos para enfrentar al estudiante ante situaciones problemáticas que le permitan investigar y redescubrir (que es otra forma de descubrimiento) conocimientos, o buscar respuestas originales frente a la redundancia que suele solicitarse a los estudiantes (...) (Aparici, s.f., p.11).

María Pilar Gómez Mondino, Docente en Educación Secundaria para la inclusión educativa y profesora universitaria en Comunicación y Educación caracteriza sus aulas como:

Sus aulas son extendidas, sus aulas van más allá del rato de la clase. Su aula se extiende a las redes sociales, a los contactos por publicaciones, por lecturas por recomendaciones, por vídeos, por películas que salgan y que pueden estar relacionadas, y que nos puedan invitar a reflexionar, por series de plataformas.

Sus alas se extienden a todos los espacios que crea que pueda encontrar el alimento para sus estudiantes. (Mondino, 2022)

Y es, en ese diálogo compartido como se establece la comunicación horizontal que nos permite leer el mundo desde nuestro contexto, desarrollar un conocimiento situado que nos permite tomar una elección consciente que se orienta hacia el cambio o la reproducción inmersos en nuestra realidad tecnosocial.

Mediados por el transcurso de una vida académica podemos observar cómo en nuestro presente se mantiene la misma dialéctica, la misma pugna. La pandemia de la Covid 19, nos ha obligado a introducir la industria tecnocultural en las aulas sin haber aprovechado nuestra oportunidad para la alfabetización.

Las políticas educativas continúan confeccionándose desde los requerimientos del mundo empresarial y los caminos para la promoción académica se han transformado en un feudo de acreditaciones que nos empujan a tomar el camino más fácil, el de la reproducción.

Capítulo VI: Futuro



Si algo caracteriza la pedagogía del Profesor Aparici, es el aprendizaje colaborativo, generar en cada una de las experiencias un diálogo con la mirada desde el contexto hacia el futuro. A lo largo de su carrera ha sido un pionero en el desarrollo de la educomunicación como un derecho humano, habilitante. La educomunicación como un proceso compartido de lectura de nuestro entorno, un diálogo permanente para construir nuestra palabra.

En este sentido, teoriza y lleva a la práctica un modelo pedagógico que caracterizamos como crítico, abierto, y horizontal. Leer los medios para leer el mundo implica hacer visible un relato que habitualmente es silenciado en el ámbito institucional.

En la década de los 80 es pionero proponer un método para la alfabetización funcional, mediado por el lenguaje de la imagen, que lleva implícito en su hacer un cambio estructural de los escenarios educativos.

En la década de los 90, desarrolla además el primer Programa Modular de Posgrado como medio y objeto de estudio de la sociedad de la información, coordina un movimiento internacional de educación para los medios, conectando teorías y propuestas de intervención de todo el globo, creando red.

En las primeras décadas del siglo XXI, es pionero en el uso de las redes sociales como medio y objeto de estudio con la propuesta del Máster de Redes Sociales y Aprendizaje Digital que se imparte en la UNED y que comienza desde el aprendizaje del grupo de docentes en comunidad, un estudio que traslada también a la formación básica de futuros docentes y educadores en el ámbito de su asignatura.

En la segunda década del siglo XXI, es pionero en el contexto español en ofrecer un curso de posverdad y *fake news*, que acompaña con la primera publicación en el contexto español sobre esta temática, en 2019.

Desde los inicios de su carrera académica ha contribuido activamente a la divulgación como autor y coordinador, contribuyendo a la generación de un corpus teórico de la disciplina integrando las aportaciones de los nuevos investigadores en educomunicación, que ha sido crucial para la consolidación de esta disciplina académica.

Roberto Aparici, jamás se ha separado de las bases epistemológicas de la educomunicación, sino que ha aplicado su método de lectura mediática a los nuevos lenguajes que la tecnología en su avance genera para estudiar los cambios culturales que lleva implícitos y las relaciones de poder que se establecen y perpetúan a través de los grandes medios de comunicación en origen y en la actualidad diluidos entre los diferentes espacios de convivencia que ha generado la red.

De alguna manera, su modelo pedagógico se puede entender como un ejercicio de lectura colectiva de cualquier escenario desde la teoría de la representación y el impacto que sobre nosotros tiene un lenguaje que no sabemos comprender.



En este sentido, entender la educación como el principal medio de comunicación social, accesible al grueso de la población, es una de las claves de su modelo pedagógico. Un espacio que Roberto comprende desde lo político como una asamblea en la que compartimos nuestra experiencia para construir conocimiento.

Una teoría de la comunicación que adapta al medio digital con el modelo feed-feed (2012) que es, de algún modo, la superación de la propuesta de Cloutier en el ámbito del ciberespacio.

En 2022, junto con el grupo de investigación Algoralfa, trabaja en el desarrollo de una pedagogía de los algoritmos, el lenguaje del siglo XXI en un contexto postpandémico en el que las TIC han invadido las aulas y el marco regulador de la nueva educación fomenta su uso instrumental como medio para la inserción laboral, dejando de lado la dimensión crítica, de lectura de nuestra realidad tecnosocial desde un enfoque cultural.



Conclusiones, limitaciones y futuras líneas de investigación

Conclusiones

Durante todo su ejercicio profesional, el Profesor Aparici nos muestra la educación como un recorrido vital compartido, desde nuestro contexto, un espacio abierto para el encuentro y la lectura crítica de nuestra realidad.

El estudio sistemático de su desarrollo profesional en el ámbito de la educación superior y a distancia, nos ha permitido dar respuesta a cada una de las preguntas que nos formulamos al inicio del trabajo de campo.

En primer lugar, con respecto a la **configuración de su modelo pedagógico**, identificamos los siguientes elementos:

1. Podemos hablar de un modelo pedagógico basado en la comunicación, es decir la puesta en común de cada aportación individual hace posible ampliar nuestra mirada a través del otro. En este proceso, el Profesor Roberto Aparici es facilitador, mediador de contenidos y nuevas relaciones de aprendizaje en función del análisis de cada realidad social a partir del compromiso colectivo con el aprendizaje.
2. Hacer visible lo invisible: por medio de lecturas que nos muestran otro lugar desde el que pensar la educación. En toda su producción bibliográfica encontramos una semilla que es el punto de partida de una red de textos independientes que a su vez se encuentran interconectados. Podemos hablar de un modelo transmedia a través del cual, como aprendices podemos construir nuestro discurso.
3. Una pedagogía en red: conectar, comunicar las diferentes investigaciones, iniciativas y aportes teóricos, desde el microespacio de un aula hasta el contexto macro, en el que su labor ha contribuido a fomentar una perspectiva integradora de la educomunicación para construir un marco teórico que erosiona el enfoque monocultural con el que se construyen las ciencias sociales.
4. Aprender de la alteridad: es a través del conocimiento de cada realidad cultural como tomamos consciencia del discurso no visible de los diferentes medios para la comunicación. Las realidades culturales distintas a la hegemónica no son visibles en los diferentes medios de transmisión cultural o son una construcción que se realiza bajo la óptica monocultural de quienes dominan la industria y los signos básicos de cada medio.
5. Horizontalizar la producción mediática: en este sentido, el Profesor Aparici ha compartido los diferentes espacios de producción con quienes hemos sido

compañeros o alumnos, ha actuado como facilitador de la divulgación del conocimiento desde lo local a lo global.

Una vez por década, encontramos un libro recopilatorio en el que convergen los aportes teóricos de la disciplina desde su origen y las aportaciones de las últimas investigaciones que se han desarrollado en el ámbito de la educomunicación, obras que a su vez se ramifican, formando un corpus teórico-práctico arborescente que integra las nuevas miradas.

6. Facilitar el acceso al conocimiento bidireccional, integrando la cultura que nos envuelve fuera de los espacios académicos como objeto de estudio de nuestra realidad mediática y conectándolas con las fuentes de la disciplina para repensar desde nuestra práctica los futuros posibles de nuestra realidad tecnosocial.

En segundo lugar, y con respecto a las **bases epistemológicas de su modelo pedagógico**, si bien es cierto que a lo largo de nuestra investigación observamos cómo la educomunicación es, esencialmente transdisciplinar y que la riqueza del corpus teórico es, sin duda una compleja amalgama que se nutre de diferentes campos del saber, podemos afirmar que la educomunicación crítica puede sintetizarse en origen con las aportaciones de Freire, Kaplún, Prieto Castillo, Cloutier y Len Masterman.

Según hemos podido observar gracias al aporte documental del Profesor Aparici, así como de las aportaciones de quienes han participado en este proceso de habitar una historia para reconstruirla, en la práctica educomunicativa del Profesor Roberto Aparici podemos identificar:

1. Elementos identitarios del pensamiento pedagógico de Freire, como la pedagogía de la pregunta, la coconstrucción del universo vocabular de cada colectivo de educandos-educadores y el proceso de concientización que acuña el educador brasileño a lo largo de su trayectoria

2. Elementos identitarios de la pedagogía de Mario Kaplún como el concepto de prealimentación, el conocimiento del otro y la construcción colectiva de conocimiento en función de las necesidades e intereses de la comunidad de aprendizaje y la educación como un proceso grupal y autogestionario.
3. Elementos identitarios del planteamiento de Cloutier como la ruptura de la relación de desigualdad que se produce con la llegada de los avances tecnológicos a la comunicación, democratizando el proceso de enseñanza aprendizaje desde el rol que adoptamos durante el proceso.
4. Elementos identitarios de la pedagogía de Len Masterman: más allá de lo técnico, se encuentra lo simbólico y es desde la interacción de ambas dimensiones como somos capaces de deconstruir, identificar y analizar la construcción de la realidad que los nuevos y viejos medios de comunicación diseñan en cada uno de los discursos.

Ciertamente, el relato y práctica de la educomunicación es incómodo dado que, el mismo proceso de desmitificación de los medios y la tecnología como ventanas a la realidad, nos permite cuestionar la esencia de nuestro sistema educativo, de lo que entendemos por educación.

Las bases epistemológicas del modelo pedagógico del Profesor Aparici nos abren las puertas a deconstruirnos como educadores, como ciudadanos, como seres humanos que formamos parte de una realidad interconectada, que es necesario transformar para hacer efectivos los derechos humanos.

En este sentido, con el Profesor Aparici tomamos consciencia de que la educación es un acto político incluso cuando lo negamos, cuando la consideramos como un acto técnico, de instrucción, que contribuye a mitificar la tecnología y dejar de lado la esencia del movimiento original de la educomunicación.

En el marco de su práctica pedagógica, y para dar respuesta a la tercera de las cuestiones que nos planteamos al inicio de esta investigación, **los medios** son un elemento más para estudiar nuestra realidad, nuestro contexto, desde lo local hasta lo global en un mundo interconectado.

En la práctica educomunicativa de nuestro profesor de medios, cada medio es considerado como una entidad, como una simbiosis entre texto y soporte capaz de generar su propio lenguaje, que es necesario deconstruir y analizar para conocer el mundo.

En este sentido, los nuevos medios son también el escenario de aprendizaje de cada comunidad de aprendizaje que coordina, acompaña y alimenta.

Para finalizar, nos preguntamos **qué puede aportar su mirada pedagógica en el contexto actual**. Teniendo en cuenta que vivimos una realidad distópica en la que cada vez es más complicado discernir entre imagen y realidad, en la que la polarización social cada día es más extrema, y el discurso de odio al diferente se alimenta con bulos y *fake news* que como ciudadanos y ciudadanas en muchas ocasiones alimentamos por desconocimiento, podemos afirmar que las instituciones educativas en un sentido amplio, no han estado a la altura de las necesidades sociales, sino simplemente de las industriales.

Después de más de cuarenta años de educomunicación en nuestro país, la alfabetización funcional es una anécdota solo accesible para algunos ciudadanos, sin embargo el desarrollo tecnosocial hace más necesaria si cabe una educomunicación crítica que nos ofrezca las herramientas necesarias para leer el mundo.

La pedagogía de la educomunicación que el Profesor Aparici desarrolla desde la problematización puede contribuir y ha contribuido a desarrollar una educación para los

medios de comunicación que desarrolle el pensamiento crítico como una habilidad cotidiana, que urge recuperar.

Poblamos las redes sociales con discursos, en muchas ocasiones vacíos, que reproducen estereotipos, discursos y prácticas de una industria cultural que ha colonizado un espacio sin fronteras espacio temporales y, a día de hoy, la cotidianeidad de nuestras aulas, pero desde una dimensión casi comercial, publicitaria o meramente instrumental, sin profundizar en cómo esta introducción modela nuestro pensamiento y acción. Un planteamiento que nuestro profesor de medios lleva a la práctica en cada uno de los escenarios educativos en los que desarrolla su labor y que puede contribuir a erradicar estas prácticas o como mínimo a saber identificarlas.

En un escenario caracterizado por el pensamiento único, los contrarelatos, como este mismo que suscribimos, son aislados, apagados o mantenidos como argumento para sostener el discurso hegemónico, como justificación para subirse a la ola del progreso tecnocrático. Y la educomunicación no era eso.

La educomunicación es, de alguna manera un compromiso con el diferente, para equilibrar la balanza, para hacernos visibles como colectividad, para comprometernos con una democracia real y efectiva.

La educomunicación implica un posicionamiento ético, estético y político que en muchas ocasiones no estamos dispuestos a adoptar porque es nadar a contracorriente.

Una de las cuestiones que Roberto enuncia casi antes que comience el siglo es que, como resultado de la sobreinformación que originan los avances tecnológicos, la tecnologización cultural, política y social, se puede generar una desafección, una parálisis en la ciudadanía que nos aboque a un estado de individualismo y apatía que implica dejarnos manipular por los discursos de los grandes y nuevos medios. Es sabido

ya cómo caracterizan nuestro entramado social autores tan relevantes como Inerarity, Buy Chul Han, Zigmung Bauman o Ulrich Beck.

En suma, y para responder a la última de las cuestiones que nos planteábamos al inicio de este proyecto, el modelo pedagógico del Profesor Roberto Aparici, en coincidencia con lo que plantean los precursores y primeros teóricos de la educomunicación, puede contribuir activamente a desarrollar los saberes, las herramientas y habilidades blandas necesarias para erradicar la posverdad en su más amplio sentido en nuestros días.

De otra parte, puede contribuir a desarrollar las herramientas necesarias para abordar nuevos métodos de lectura para el siglo XXI, que se construye entre algoritmos, Big data e inteligencia artificial.

Para hacer efectiva la libertad y la democracia sobre la que debería sostenerse cualquier grupo social alrededor del globo, se hace necesario hoy, como hace cuarenta años, leer los medios para comprender el mundo.

Limitaciones de la investigación

Para pensar sobre las limitaciones de este proyecto, es necesario situarse en diferentes perspectivas, empezando por la interfaz más externa, que tiene que ver con el marco cultural que nos envuelve como académicas y que, como todo tiene un origen, una evolución y una historia.

En cuanto al origen, somos parte de un corpus teórico y procedimental que en el marco de la ciencia se corresponde con la alteridad, lo distinto, lo secundario, lo diferente a las ciencias puras, cuantificables, generalizables, objetivas.

Precisamente al ser parte de esa otredad, el desarrollo y consolidación de la ciencia social, se ha visto también afectada e influida por el peso de lo numérico. De algún modo lo interpretativo es un complemento que enriquece al dato.

Dejar de lado la aparente asepsia del dato, ha sido una de las mayores dificultades con las que nos hemos encontrado. Desprenderse del confort de la cifra, la cantidad y la tercera persona sin sentir que en este proceso estamos deshaciendo la ciencia.

Para una investigadora novel, asumir el reto de construir un proyecto desde una metodología abierta, flexible, ética y próxima, ha supuesto en su desarrollo inseguridad, incertidumbre y un autocuestionamiento permanente. Sin embargo, no hay que olvidar que esta otra ciencia, también se encuentra en los libros, en los temarios, en nuestro aprendizaje teórico, aunque sea de modo testimonial porque en la práctica es mucho más confortable el refuerzo de número, del porcentaje, de la certeza.

En una segunda interfaz, que es relativa a la construcción del relato y al posicionamiento del investigador, teniendo en cuenta el marco de este trabajo, que es el objeto a través del cual se evalúan las competencias de quien lo suscribe, ha supuesto una dificultad elaborar un relato en el que investigado e investigador sean visibles y diferenciables.

En este sentido, darle la estructura narrativa científica convencional es una contradicción con la esencia y el significado de quien es objeto y sujeto de estudio.

Tanto el contexto como el marco teórico de la investigación podían haberse construido perfectamente desde la experiencia vital y profesional del profesor Aparici, aportándole a este proyecto la esencia holística que requeriría tener, en coherencia con el paradigma crítico y liberador con el que tanto el sujeto como su praxis guardan coherencia.

En cuanto a los resultados que ofrece este estudio, no constituye un manual de respuestas generalizables, sino que, se centra en una práctica concreta, en un contexto y un devenir histórico concreto con el fin de ayudarnos a pensar la educomunicación desde otro lugar.

Inmersos en este presente líquido, instantáneo, fugaz, de relatos micro que se dispersan como “lágrimas en la lluvia¹¹” necesitamos tomar consciencia crítica, recorrer la historia de la educomunicación para concientizarnos sobre su importancia y la necesidad de retomarla, agarrando firmemente su origen, para que no se diluya en el “Valhalla¹²” digital.

A este estudio le han faltado las aportaciones de informantes clave que en la actualidad son referentes en la materia o que han sido parte de la vida profesional del profesor Aparici durante un tiempo prolongado. Aportaciones que hubieran enriquecido este relato.

Por otro lado, se echa en falta información acerca de las limitaciones de la metodología del profesor Aparici, más allá de las propias de la institución universitaria y que, aunque desde el silencio, son de sobra conocidas.

Futuras líneas de investigación

Teniendo en cuenta que este proyecto está centrado en una experiencia concreta, sería conveniente indagar y comparar el hacer pedagógico de otros educomunicadores críticos para enriquecer y sistematizar la base metodológica para la educomunicación crítica.

¹¹ Hacemos referencia a la mítica escena del film Blade runner, que puedes visualizar <https://youtu.be/qKpMFMiRkBI> í

¹² Según la mitología vikinga es un gran salón de actos en el que se sirve carne de gran calidad e hidromiel al 50% de los vikingos que mueren en batalla <https://es.wikipedia.org/wiki/Valhalla>

En coherencia con la metodología del Profesor Aparici con las bases del movimiento, las asambleas participativas podrían ser la base para formular un currículo de la educomunicación desde los inicios de la escuela primaria hasta la universidad.

Del mismo modo, sería muy conveniente llevar a cabo un estudio pormenorizado de su desarrollo curricular en las diferentes universidades y la profundidad con la que se trabajan las competencias críticas que se desgranar en los diferentes marcos de competencia (AMI-TIC).

La arquitectura académica funcionalista a la que se encuentra sujeta la estructura de este trabajo es una contradicción con la concepción y práctica de quien ha sido objeto y sujeto de estudio por lo que sería muy conveniente estudiar otras narrativas para la construcción de una historia de vida, más coherentes con la esencia cultural, política y humana de su protagonista y de los lenguajes en los que escribe el mundo en el siglo XXI.

Referencias

- Aparici, R. (coord.). (2003). *Comunicación Educativa en la Sociedad de la Información* (Primera Edición). UNED.
- Aparici, R., García Matilla, A., Fernández Baena, J., & Osuna, S. (2012). *La imagen. Análisis y representación* (Primera). Gedisa.
- Aparici, R., & Marí Sáez, V. M. (2003). *Cultura Popular, Industrias Culturales y Ciberespacio* (Primera Edición). UNED.
- Aparici, R. (s. f.). *Guía Didáctica del CD-Rom «el diseño para la enseñanza a distancia»*.
- Aparici, R. (1985, noviembre). Educar para la imagen. *Acción educativa. Boletín informativo, número 35*, 11-16.
- Aparici, R. (1986). Alfabetización en la comunicación audiovisual. *A distancia*, 10, 6-7.
- Aparici, R. (1988a). *Guía de explotación didáctica. Curso de iniciación a la lectura de la imagen*. UNED.
- Aparici, R. (1988, septiembre). El triunfo de los medios de comunicación: La derrota de la democracia. *Mensaje y medios, número 2*, 49-58.
- Aparici, R. (1988c). *Tecnología Educativa. Addenda*. UNED.
- Aparici, R. (1990). *Tecnología Educativa Addenda Curso 1990-1991*. UNED.
- Aparici, R. (1991). *Tecnología educativa. Addenda. Programa y guía de trabajos prácticos Cursos 1991-92 y 1992-93*.

- Aparici, R. (1993). *Tecnología Educativa. Addenda. Programa y guía de trabajos prácticos. Cursos 1993-94 y 1994-95*. UNED.
- Aparici, R. (1994). Educación para los medios de educación. *Novedades educativas*, 45, 34-35.
- Aparici, R. (1995a). ¿y ahora que hacemos con la educación para los medios? *APUMA*, 10, 55-60.
- Aparici, R. (1995b, marzo). La nueva censura. *APUMA*, 8, 42-44.
- Aparici, R. (1997). Trece mitos sobre las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Revista pedagógica Tabanque*, 14, 19-26.
- Aparici, R. (1999). *Lectura de la imagen: Fotografía, prensa, cine, televisión, cómic, vídeo y sonido. Guía Didáctica*. UNED.
- Aparici, R. (2000, noviembre). Trece mitos sobre las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Kikiriki*, 58, 38,42.
- Aparici, R. (2001). *Lectura de la imagen: Fotografía, prensa, cine, televisión, cómic, vídeo y sonido. Guía Didáctica*. UNED.
- Aparici, R. (2005, septiembre). *Medios de comunicación y educación*. 338, 85-99.
- Aparici, R. (2010). *Cómic y fotonovela en el aula* (Ediciones la Torre). Ediciones de la Torre.
- Aparici, R. (2010). Introducción: La educomunicación más allá del 2.0. En *Educomunicación: Más allá del 2.0*. Gedisa.
- Aparici, R. (2012). Mitos de la educación a distancia y de las nuevas tecnologías. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 5(1).
- <https://doi.org/10.5944/ried.5.1.1128>

- Aparici, R. (2017). Pedagogía Digital Interactiva. En *Comunicar y educar en el mundo que viene* (primera edición, pp. 115-128). Gedisa.
- Aparici, R. (2018). El robo de la palabra comunicación. En *Comunicar y educar en el mundo que viene* (Segunda edición ampliada, p. 266). Gedisa.
- Aparici, R., Bou, G., Osuna, S., Escobar, J. L., López, F., Gutiérrez Martín, A., Bernal, C., & Angulo, J. F. (2000). *Evaluación de las Tecnologías. Máster Universitario en Nuevas Tecnologías de la Información y de la comunicación UNED*. UNED.
- Aparici, R. (coord.). (1996). *La revolución de los medios audiovisuales. Educación y nuevas tecnologías* (segunda edición revisada y ampliada). Ediciones de la Torre.
- Aparici, R. (coord.). (2010c). *Conectados en el ciberespacio* (Primera edición). UNED.
- Aparici, R. (coord.). (2010d). *La construcción de la realidad en los medios de comunicación* (Primera edición). UNED.
- Aparici, R., Fernández, M. C., Nalda, A. L., & Sánchez Moro, J. R. (1981a). *Mi entorno I*. (Primera edición). S.M.
- Aparici, R., Fernández, M. C., Nalda, A. L., & Sánchez Moro, J. R. (1981). *Mi Entorno 2* (Primera, Vol. 2). S.M.
- Aparici, R., Fernández, M., Nalda, A. L., & Sánchez Moro, J. (1981b). *Mi entorno Tercer cuaderno de trabajo* (Primera edición). S.M.
- Aparici, R., Ferrés, J., Covi, D., García Matilla, A., Gutiérrez Marín, A., Huergo, J., Kaplún, M., de Oliveira, I., Orozco, G., Osuna, S., Prieto Castillo, D., Quiroz, T., Scolari, C., & Valderrama, C. E. (2010). *EDUCOMUNICACION: MAS ALLA DEL 2.0*. Gedisa.

- Aparici, R., & García Marín, D. (2017). *Comunicar y educar en el mundo que viene* (Primera edición). Gedisa.
- Aparici, R., & García Marín, D. (2018). *Comunicar y educar en el mundo que viene* (segunda edición). Gedisa.
- Aparici, R., & García Matilla, A. (1989). *Lectura de Imágenes* (Segunda edición). Ediciones de la Torre.
- Aparici, R., & García Matilla, A. (2008). *Lectura de imágenes en la era digital* (Primera Edición). Ediciones la Torre.
- Aparici, R., García Matilla, A., & Valdivia, M. (1987a). *La imagen. Curso de iniciación a la lectura de la imagen y al conocimiento de los M.A.V: Vol. I* (Primera). UNED.
- Aparici, R., García Matilla, A., & Valdivia, M. (1987b). *La imagen. Curso de iniciación a la lectura de la imagen y al conocimiento de los M.A.V: Vol. II* (Primera). UNED.
- Aparici, R., García Matilla, A., & Valdivia, M. (1992). *La imagen* (Primera edición). UNED.
- Aparici, R., & García-Marín, D. (2018). Prosumidores y Emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas Prosumers and emirecs: Analysis of two confronted theories. En *Comunicar* (Vol. 26). <https://doi.org/10.3916/C55-2018-07>
- Aparici, R., & Marí, V. (1997). *Medios de comunicación y manipulación. Guía didáctica*. UNED.
- Aparici, R., & Matilla, A. G. (2016). *How has Media Literacy evolved in the last 35 years. Thinking about the future*. 23.
- Aparici, R., Nalda, A. L., Fernández, M. C., & Sánchez Moro, J. R. (1981). *Mi entorno. Guía Didáctica*. Ediciones S.M.

Aparici, R., Nalda, A. L., Fernández, M. C., Sánchez Moro, J. R., Fernández Burgueño, V., Misol, G., Gómez Herrera, F., & Casillas, A. (1972). *Mi entorno 3* (Primera). S.M.

Aparici, R., & Rivera, M. J. (s. f.). *Máster en Redes sociales y aprendizaje digital*.

Recuperado 1 de mayo de 2022, de

<https://canal.uned.es/video/5a6f5159b1111f24408b5069>

Aparici, R., & Silva, M. (2012). Pedagogy of Interactivity. *Comunicar*, 19(38), 51-58.

<https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-05>

Aparici Roberto, G. M., David. (s. f.). *Interactividad y Educación*. Recuperado 27 de marzo

de 2021, de <https://canal.uned.es/video/5a9fa76cb1111f051e8b4569>

Aparici, R., García Marín, D., & Escaño, C. (2018). *La otra educación. Pedagogías críticas para el siglo XXI* (primera edición). UNED.

ASALE, R.-, & RAE. (s. f.). *Divulgar / Diccionario de la lengua española*. «Diccionario de la lengua española» - Edición del Tricentenario. Recuperado 28 de febrero de 2022, de

<https://dle.rae.es/divulgar>

Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos del estado* (1988.^a ed.). Nueva Visión.

Ballesteros, B. (2019). *Investigación social desde la práctica educativa* (primera edición).

UNED.

Barbas, Á. (2012). Media Literacy Education: Development, approaches and challenges in an interconnected world. *Foro de Educación*, 10(14), 21. <https://doi.org/educ>

Barbas, A. (2013). Volver a pensar la educomunicación. En *Educación, medios digitales y cultura de la participación* (pp. 119-135). UOC press.

<https://www.researchgate.net/profile/Angel->

[Barbas/publication/342720422_Volver_a_pensar_la_Educomunicacion/links/5f04955b92851c52d61df835/Volver-a-pensar-la-Educomunicacion.pdf](https://barbas/publication/342720422_Volver_a_pensar_la_Educomunicacion/links/5f04955b92851c52d61df835/Volver-a-pensar-la-Educomunicacion.pdf)

Bazzalgette, C. (1991). *Los medios audiovisuales en la educación primaria* (Primera edición). Ediciones Morata.

Bertaux, *Los Relatos de Vida*. (s. f.). Scribd. Recuperado 8 de junio de 2021, de <https://es.scribd.com/doc/282596291/Bertaux-Los-Relatos-de-Vida>

BOE.es—BOE-A-1970-852 *Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*. (s. f.). Recuperado 28 de marzo de 2022, de <https://boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>

BOE.es—BOE-A-1972-1309 *Decreto 2310/1972, de 18 de agosto, por el que se crea la Universidad Nacional de Educación a Distancia*. (s. f.). Recuperado 28 de diciembre de 2021, de <https://boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1972-1309>

BOE.es—BOE-A-1974-1826 *Decreto 3114/1974, de 25 de octubre, por el que se ordenan las actividades de la Universidad Nacional de Educación a Distancia*. (s. f.). Recuperado 28 de diciembre de 2021, de <https://boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1974-1826>

BOE.es—BOE-A-1979-20170 *Orden de 8 de junio de 1979 por la que se aprueba el plan de estudios del primer ciclo de la Sección de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Educación a Distancia*. (s. f.). Recuperado 28 de diciembre de 2021, de <https://boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1979-20170>

BOE.es—BOE-A-1980-8526 *Orden de 11 de marzo de 1980 por la que se aprueba el plan de estudios del primer y segundo ciclos de la Sección de Filosofía (División de Filosofía y Ciencias de la Educación) de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad*

Nacional de Educación a Distancia. (s. f.). Recuperado 28 de diciembre de 2021, de <https://boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1980-8526>

BOE.es—BOE-A-1982-18791 Orden de 24 de mayo de 1982 por la que se aprueba, el Plan de Estudios del Segundo Ciclo de la División de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. (s. f.). Recuperado 28 de diciembre de 2021, de <https://boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1982-18791>

BOE.es—BOE-A-1999-23253 Resolución de 12 de noviembre de 1999, de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, por la que se ordena la publicación del plan de estudios de Licenciado en Pedagogía por esta Universidad. (s. f.). Recuperado 28 de diciembre de 2021, de <https://boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1999-23253>

BOE.es—BOE-A-2000-2669 Resolución de 24 de enero de 2000, de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, por la que se ordena la publicación del plan de estudios de Diplomado en Educación Social por esta Universidad. (s. f.-e). Recuperado 28 de diciembre de 2021, de <https://boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2000-2669>

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1996). *Teoría de la reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (Segunda edición). Fontamara.

Breve historia de las TIC educativas en España. (2017, mayo). INTEF. <https://n9.cl/d95xo>

Callejo, J & Viedma, A. (2006). *Proyectos y estrategias de investigación social: La perspectiva de la intervención* (primera edición). McGraw Hill.

Cañaellas, A. J. C. (2005). Teoría del caos y práctica educativa. *Eduga: revista galega do ensino*, 47, 1325-1343. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2554834>

Castells, M. (2006). *La sociedad Red: Una visión global* (2017.^a ed.). Alianza editorial.

CEMAV - Centro de Medios Audiovisuales de la Universidad a distancia UNED. (s. f.).

Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado 29 de marzo de 2022, de

<https://www.uned.es/universidad/inicio/institucional/cemav.html>

Cornejo, M., Mendoza, F., & Rojas, R. C. (2008). Research with Life Stories: Clues and

Options of the Methodological Design. *Psykhe (Santiago)*, 17(1), 29-39.

<https://doi.org/10.4067/S0718-22282008000100004>

Corvetta, P. (2007). *Metodología y técnicas del investigación social* (Edición revisada).

McGraw Hill.

Cruz, F. (s. f.). *Silvia A. Branda, y Luis Porta Universidad Nacional de Mar del Plata E-*

mail: Branda.silvia@gmail.com, luporta@mdp.edu.ar. 13.

Curso de Lectura de la Imagen y Medios Audiovisuales. (s. f.). Recuperado 29 de marzo de

2022, de <https://canal.uned.es/video/5a6f620ab1111f1c198b4637>

Eseverri Mayer, C. (2019). Freixa, C. (2018) «La imaginación autobiográfica. Historias de

vida como herramienta de investigación». Barcelona: Gedisa. *Mediaciones sociales*

(Madrid, España), 18. <https://doi.org/10.5209/meso.67020>

Darin McNabb. (2017). *La cosmovisión de la teoría del caos, pt. 2/2.*

<https://www.youtube.com/watch?v=-08A9sL50hQ>

de Oliveira, I. (1992). Teoría y práctica de la comunicación: Incidencia sobre los proyectos

de educación para los medios en América Latina. En *Educación para la comunicación.*

Manual latinoamericano (primera edición, pp. 273-289). CENECA.

Declaración Universal de los Derechos Humanos – Resolución 217 A (iii) de la Asamblea

General de Naciones Unidas, de 10 de diciembre de 1948. (s. f.). Recuperado 21 de

febrero de 2022, de <https://dudh.es/>

ei-ie.org. (s. f.). “*Reforma de la educación superior tras la pandemia: ¿una transformación digital que prioriza el mercado?*”, por Ben Williamson & Anna Hogan. *Mundos de la Educación*. Recuperado 21 de marzo de 2021, de https://www.worldsofeducation.org/spa/woe_homepage/woe_detail/17124/%E2%80%9CReforma-de-la-educaci%C3%B3n-superior-tras-la-pandemia-%C2%BFuna-transformaci%C3%B3n-digital-que-prioriza-el-mercado%E2%80%9D-por-ben-williamson-anna-hogan

El Mayo Francés del 68: El mes de la revuelta y la reivindicación. (s. f.). Recuperado 5 de abril de 2022, de <https://www.cultura.gob.ar/mayo-frances-el-mes-de-la-revuelta-8993/>

El País. (1980, octubre 15). La decisión de suprimir el Incie es «escandalosamente irresponsable», según su presidente. *El País*.

https://elpais.com/diario/1980/10/16/sociedad/340498810_850215.html

Entrevista a Eduardo Galeano—“Somos hijos de los días, hijos del tiempo”. (2012, abril 25).

RTVE.es. <https://www.rtve.es/play/audios/boletines-rne/entrevista-eduardo-galeano/1385814/>

Freixa, C. (s. f.). *CÓMO HACER una historia de vida*. INTEF.

<http://laaventuradeaprender.intef.es/documents/10184/127941/PDF+Como+hacer+una+historia+de+vida/>

Fernández Huerta, J. (1982). Autodidactismo en la educación de adultos a distancia. *Educación*, 1, 035-047. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.601>

Ferrer, A. T. (720173/11). *Master Comunicación y educación en la Red. Memoria de verificación*.

- Ferrarotti, F. (2011). Las historias de vida como método. *Acta Sociológica*, 1(56), 95-119.
<http://dx.doi.org/10.22201/fcpys.24484938e.2011.56.29459>
- Fisher, D. (1984). *El derecho a comunicar hoy*. Unesco.
- Galeano: “Cada historia es una baldosita en el mosaico del tiempo” |. (s. f.). Recuperado 21 de enero de 2022, de <http://www.nocierreslosojos.com/galeano-cada-historia-es-una-baldosita-en-el-mosaico-del-tiempo/>
- García Aretio, L. (2012). LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (UNED) DE ESPAÑA. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 9(1-2). <https://doi.org/10.5944/ried.1.9.1029>
- García Aretio, L. (2013). HISTORIA DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(1). <https://doi.org/10.5944/ried.2.1.2084>
- García Ferrando, M., Alvira, F., Alonso, L. E., & Escobar, M. (2020). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (Cuarta edición). Alianza editorial.
- Giroux, H. (2018). Manifiesto por una pedagogía crítica. En *La otra educación. Pedagogías críticas para el siglo XXI* (Primera edición, pp. 307-321). UNED.
- Gómez, P., San Millán, N., & Azorín, D. (2021). Alrededor del fuego: Diálogos Feed Feed. En *El algoritmo de la incertidumbre* (Primera edición, pp. 53-66). Gedisa.
- Gramsci, A. (1975). *Cuadernos de la cárcel. Edición crítica del instituto Gramsci a cargo de Valentino Gerratana*.
- Gutiérrez, A., & Torrego, A. (2018). Educación mediática y su didáctica. Una propuesta para la formación del profesorado en TIC y medios. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 91, 15-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6441409>

- Gutiérrez-Martín, A., Pinedo-González, R., & Gil-Puente, C. (2022). Competencias TIC y mediáticas del profesorado. Convergencia hacia un modelo integrado AMI-TIC. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 30(70), 21-33.
<https://doi.org/10.3916/C70-2022-02>
- Han, B.-C. (2017). *La expulsión de lo distinto* (primera edición digital). Herder Editorial.
- Han, B.-C. (2020). *La sociedad de la transparencia* (Primera edición). Herder Editorial.
- Hogan, A., & Wiliamson, B. (2021, febrero). *Pandemic Privatisation in Higher Education: Edtech & University Reform*. issuu.
https://issuu.com/educationinternational/docs/2021_eiresearch_gr_covid19_commercialisation_digit/1
- Huerta, J. F. (1982). Autodidactismo en la educación de adultos a distancia. *Educación*, 1, 35-47. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.601>
- Interfaces, no solo diseño y comunicación*. (s. f.). Recuperado 27 de marzo de 2021, de <https://uned-pro-gcms.teltek.es/video/5ae1aab2b1111f276a8b456b>
- Introducción – Normas APA*. (s. f.). Recuperado 5 de abril de 2022, de <https://normas-apa.org/introduccion/>
- Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria, Pub. L. No. Ley Orgánica 11/1983, BOE-A-1983-23432 24034 (1983).
<https://www.boe.es/eli/es/lo/1983/08/25/11>
- JIMÉNEZ (@vinetabocadillo), J. (2018, mayo 31). *¿Qué pasó realmente en mayo de 1968?* RTVE.es. <https://www.rtve.es/noticias/20180531/paso-mayo-1968/1742262.shtml>
- Kaplún, M. (1992). Método de lectura crítica. En *Educación para la comunicación. Manual latinoamericano*. (Primera edición, pp. 196-213). CENECA.

Kaplún, M. (1997). Pedagogía de la comunicación. *Voces y Culturas. Revista de educación*, 11/12, 69-88.

Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación* (Primera Edición). La torre.

Kaplún, M. (2010). Una pedagogía de la comunicación. En *Educomunicación: Más allá del 2.0* (pp. 41-61). Gedisa.

Klein, N. (2007). *LA DOCTRINA DEL SHOCK: EL AUGE DEL CAPITALISMO DEL DESASTRE*. Paidós.

Klein, N. (2020, mayo 26). Distopía de alta tecnología: La receta que se gesta en Nueva York para el post-coronavirus. Por Naomi Klein. *lavaca*. <https://lavaca.org/notas/la-distopia-de-alta-tecnologia-post-coronavirus/>

La plataformización de la educación: Un marco para definir las nuevas orientaciones de los sistemas educativos híbridos—UNESCO Digital Library. (s. f.). Recuperado 5 de abril de 2022, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377733_spa.locale=en

La Revolución de los Claveles. XXX Aniversario. (s. f.). Recuperado 5 de abril de 2022, de <https://canal.uned.es/video/5a6f5ec0b1111f0b0a8b46ab>

Llorente, R. M. de B. (2008). La Transición Político-Económica Y La Construcción Del Estado De Bienestar En España (1975-1986). *Foro de Educación*, 6(10), 11-22. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544585003>

Manovich, L. (s. f.). *El software toma el mando*. Universitat Oberta.

McLuhan, M., Quentin. F (1987) *El medio es el masaje*. Paidós. (Barcelona)

Miranda, M. (Ed.). (s. f.). *Educación para la comunicación. Manual latinoamericano* (Primera edición. Noviembre de 1992). CENECA.

- Moreira, M. A. (2018). De la enseñanza presencial a la docencia digital. Autobiografía de una historia de vida docente. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 56, Article 56. <https://revistas.um.es/red/article/view/320691>
- Martín, A. G., & González, A. T. (2018). Educación mediática y su didáctica. Una propuesta para la formación del profesorado en TIC y medios. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 32(91), 15-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6441409>
- Martínez Pérez, J. (2020). *Educación, mercado e innovación. El sector privado y las metodologías innovadoras: "Flipped classroom"* [Universidad Nacional de Educación a Distancia (España). Escuela Internacional de Doctorado. Programa de Doctorado en Educación]. <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:ED-Pg-Educac-Jmartinez>
- Martínez-Salanova, E. (s. f.). *La educomunicación*. Recuperado 18 de marzo de 2022, de <https://www.educomunicacion.es/didactica/0016educomunicacion.htm#Educomunicacion%20n>
- Masterman, L. (1994). *La enseñanza de los medios de comunicación* (primera edición). Ediciones de la Torre.
- Orden de 4 de diciembre de 1981 por la que se desdoblán los Departamentos de «Pedagogía» y de «Ciencias históricas de la Educación» en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, Pub. L. No. Orden, BOE-A-1982-1138 1049 (1982). [https://www.boe.es/eli/es/o/1981/12/04/\(3\)](https://www.boe.es/eli/es/o/1981/12/04/(3))
- Orden de 5 de agosto de 1983 por la que se autoriza la constitución de las Facultades de Geografía e Historia, Filología y Filosofía y Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Educación a Distancia, Pub. L. No. Orden, BOE-A-1983-24784 25468 (1983). [https://www.boe.es/eli/es/o/1983/08/05/\(5\)](https://www.boe.es/eli/es/o/1983/08/05/(5))

Programa modular en tecnologías digitales y la sociedad del conocimiento. (s. f.).

Recuperado 26 de mayo de 2022, de

https://canal.uned.es/video/5a6f56e2b1111f0c618b466f?track_id=5a6f56e3b1111f0c618b4672

Programa Modular. Nuevas Tecnologías de la Comunicación. (s. f.). Recuperado 26 de

mayo de 2022, de <https://canal.uned.es/video/5a6f56eab1111f0c618b46c3>

Pascual, V. (1980). Tecnología educativa y formación del profesorado. *Revista de educación.*

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/69942>

Pedreira, M. C. C., Toukoumidis, Á. T., Rodríguez, L. M. R., & Aguaded, I. (2019). Noción de la educomunicación en las organizaciones intergubernamentales. *Vivat Academia*,

148, 23-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7044793>

Prieto Castillo, D., Zocola, L. E., De Oliveira, I., Consani, M., Orozco, G., & Corona

Rodríguez, J. M. (2021). Educomunicación: Teorías y prácticas latinoamericanas. En *El algoritmo de la incertidumbre* (pp. 177-180). Gedisa.

Puelles, M. de. (1992). Tecocracia y política en la reforma educativa de 1970. *Revista de*

educación. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/70381>

Puelles, M. de. (2009). Globalización, neoliberalismo y educación. *Avances en supervisión*

educativa. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/169104>

Puelles, M. D. P. (2000). POLITICA Y EDUCACIÓN: CIEN AÑOS DE HISTORIA.

Revista de educación., extraordinario, 7-35. <http://hdl.handle.net/11162/73315>

- Prats, J. F., & Matilla, A. G. (2019). Media Literacy in Spain. En *The International Encyclopedia of Media Literacy* (pp. 1-10). American Cancer Society.
<https://doi.org/10.1002/9781118978238.ieml0164>
- Real Decreto 2183/1980, de 10 de octubre, sobre supresión y reestructuración de órganos de la Administración Central del Estado, Pub. L. No. Real Decreto 2183/1980, BOE-A-1980-22265 22936 (1980). <https://www.boe.es/eli/es/rd/1980/10/10/2183>
- Real Decreto 1287/1985, de 26 de junio, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, Pub. L. No. Real Decreto 1287/1985, BOE 24274 (1985). <https://www.boe.es/eli/es/rd/1985/06/26/1287>
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, Pub. L. No. Real Decreto 1393/2007, BOE-A-2007-18770 44037 (2007). <https://www.boe.es/eli/es/rd/2007/10/29/1393>
- Redes Sociales y Aprendizaje Digital—Formación Permanente—UNED*. (s. f.). Recuperado 1 de mayo de 2022, de https://formacionpermanente.fundacion.uned.es/tp_actividad/idactividad/6406
- Rivas, A. (2021). *La plataformización de la educación: Un marco para definir las nuevas orientaciones de los sistemas educativos híbridos*. IBE.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377733_spa.locale=en
- Roszack, T. (1968). *El nacimiento de la contracultura*. Kairós.
- Ruiz, A., Vizcaíno Verdú, A., Aguaded, I., Bonilla del Río, M., De casas, P., & Civila, S. (s. f.). Manifiesto para la formación de maestros/as en educomunicación -. *Blog Oficial Alfamed*. Recuperado 26 de marzo de 2022, de <https://www.alfamed->

[news.com/2021/11/08/manifiesto-para-la-formacion-de-maestros-as-en-educomunicacion/](https://www.elpais.com/2021/11/08/manifiesto-para-la-formacion-de-maestros-as-en-educomunicacion/)

Sampere, X. D. i. (2003). La otra cara del milagro español: Clase obrera y movimiento obrero en los años del desarrollismo. *Historia contemporánea*, 26, 91-112.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=810420>

Sánchez-del-Arco, P., & Peón, P. (2017). Inteligencia institucional en la Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED: Modelo de indicadores clave institucionales (KPIs). *La Cuestión Universitaria*, 0(9), 184-199.

<http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3581>

Saura, G., & Bolívar, A. (2019). Sujeto Académico Neoliberal: Cuantificado, Digitalizado y Bibliometrificado. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(4), 9-26. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.4.001>

Schwabb, K. (2016). *La cuarta revolución industrial* (Edición digital). World Economic Forum®.

[file:///C:/Users/User/AppData/Local/Temp/La cuarta revolucion industrial Klaus Schwab \(1\).pdf](file:///C:/Users/User/AppData/Local/Temp/La%20cuarta%20revolucion%20industrial%20Klaus%20Schwab%20(1).pdf)

Scolari, C. A. (2017). *Educación transmedia: Hacia una pedagogía polifónica*.

<http://repositori.upf.edu/handle/10230/32842>

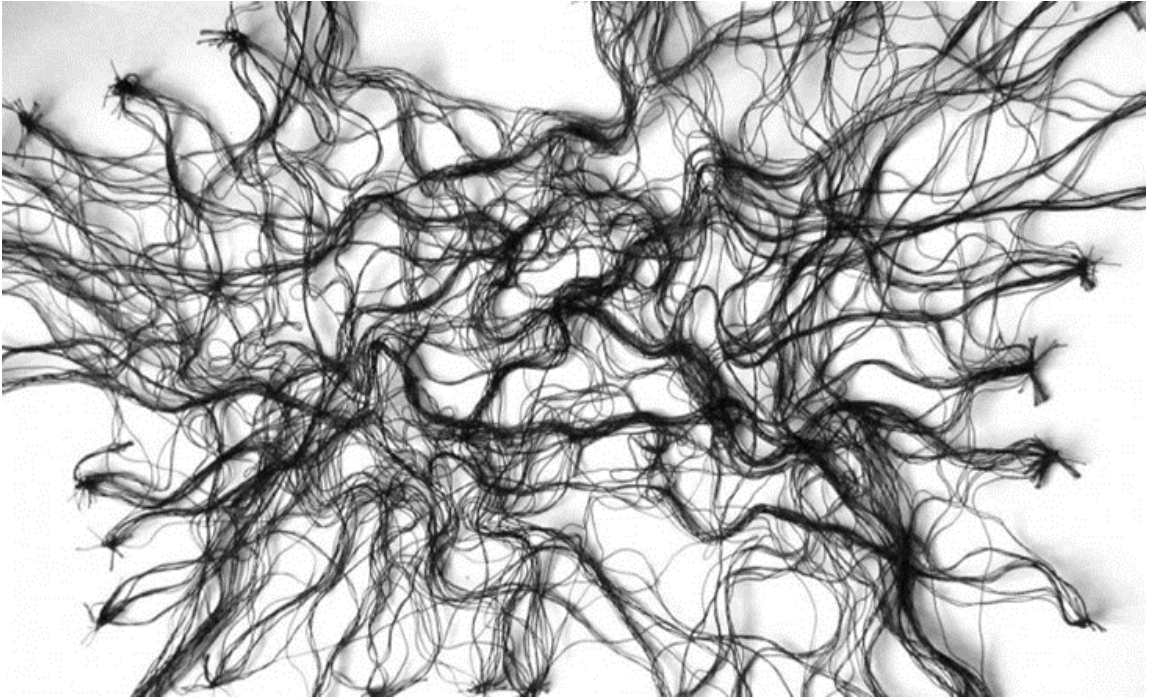
Scolari, C. A. (2021). *Las leyes de la interfaz (2ª ed.): Diseño, ecología, evolución, tecnología*. Editorial GEDISA.

Sebastián Diago. (2016, marzo 26). *Gramsci para principiantes* (Canal encuentro—Sin intro). <https://www.youtube.com/watch?v=H5nhDWXV5cs>

Snicek, N. (2018). *Capitalismo de plataformas* (primera edición). Caja negra editora.

- Terrón, A., & Viñao, A. (2018). Educación, movimiento obrero y sindicalismo (España, siglo XX). *Historia de la Educación*, 37, 69-114.
<https://doi.org/10.14201/hedu20183769114>
- Toffler, A. (1980). *La Tercera Ola*. Plaza & Janes. S.A. https://docs.google.com/file/d/0B57-2yx4O7ywSIBiekQyQ1ltYjQ/edit?usp=embed_facebook
- UNED Documentos. (2013, mayo 16). *El Comic (Introducción a la lectura de la imagen)*.
<https://www.youtube.com/watch?v=jHwBPElnVao>
- Uranga, W., & Moreno, L. (1992). Educomunicación. En *Educación para la comunicación. Manual latinoamericano* (Primera Edición, pp. 46-52). CENECA.
- Zambrana, J. (2017). Ecos de “mayo del 68” en el resurgir libertario en España. *Libre pensamiento*, 93 (Invierno), 37-48.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6462597>
- Zarco, J. (2016). El método Biográfico: Historias de Vida. En *Análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (cuarta edición, pp. 435-454). Alianza editorial.

Anexo I: Proyecto de investigación



DESIREE AZORIN PINTO

Índice

Título:	158
La esencia contracultural de la educomunicación, un análisis desde su génesis.....	158
Presentación.....	158
Marco teórico.....	159
La génesis de la educomunicación: un modelo contracultural	159
El contexto pandémico como catalizador de la educación digital.....	160
Un contexto de la educación superior mediada.....	163
Formulación de hipótesis.....	165
Justificación metodológica	166
Descripción.....	166
Primera fase.....	166
Segunda fase.....	167
Fase de interanálisis.....	168
Tercera fase.....	168
Instrumentos de recogida de información.	169
Diario de investigación:.....	169
Grabaciones	169
Documentos interanálisis:	169
Temporalización.....	169
Conclusiones.....	169

Bibliografía y Webgrafía **¡Error! Marcador no definido.**

Título:

La esencia contracultural de la educomunicación, un análisis desde su génesis

Presentación

En la actualidad, catalizada por el shock pandémico(Klein, 2020), la educomunicación se encuentra en una encrucijada: orientarse a la reproducción de la sociedad industrial en el marco del capitalismo de plataformas(Srnicek, 2018) o recuperar su esencia como movimiento contracultural(Roszak, 1968)

Desde el paradigma de la complejidad (Morin,1990), podemos observar cómo en el sentido de la educación y en la consolidación de cada estructura y sistema educativo, conviven dos realidades: la dimensión de la educación como práctica reproductora de la hegemonía económica, cultural y social y una dimensión orientada a la transformación de cada ser humano que es parte del proceso. Modelos contraculturales orientados a desplegar el sentido más puro del ejercicio de la ciudadanía.

Asumiendo que la esencia de la educomunicación radica en su génesis como movimiento contracultural, se hace necesaria una revisión de sus bases desde el estudio de la experiencia profesional de uno de sus pioneros.

Marco teórico

La génesis de la educomunicación: un modelo contracultural

Desde los años 70 del pasado siglo y vinculada a la educación popular, tal como reflejaba Barbas en “volver a pensar la educomunicación”, la educomunicación en los entornos formales de la educación, deja en un segundo plano “enfoques más holísticos e integrales”(Barbas, 2013), como los que se llevaron a cabo desde el tercer sector en la década de los 90 del siglo pasado.

Lejos de tomar la educación mediada como contexto o escenario para el análisis de las implicaciones de la cuarta revolución industrial en nuestro entramado social, en nuestra postura con respecto al mundo, la educación post-pandemia puede configurarse como un elemento de consolidación de las desigualdades que genera el capitalismo del desastre(Klein, 2007), arrastrando una limitación endémica de nuestro campo de estudio:

al igual que la pandemia presenta a la industria de la tecnología educativa un momento para perturbar y reimaginar el futuro de la educación superior, los propios sistemas de educación superior tienen la oportunidad de reimaginar cómo sería un sistema más equitativo, y de definir y regular el papel de la tecnología educativa en esas imaginaciones alternativas (Hogan & Williamson, 2021)

La educomunicación, más allá de la formación tecnocrática, surge como disciplina crítica, enfocada a la alfabetización digital, tal como recogen Aparici y García Marín en Comunicar y educar en el mundo que viene:

la educomunicación incluye sin reducirse, el conocimiento de los múltiples lenguajes y medios por los que se realiza la comunicación personal, grupal y social. Abarca también la formación del sentido crítico, inteligente, frente a los

procesos comunicativos y sus mensajes para descubrir los valores propios y la verdad(Aparici & García Marín, 2018)

En este sentido, la evolución de la educomunicación entendida como ejercicio de deconstrucción crítica de nuestra realidad, como postura de educadores y educandos ante la tecnología como medio para la comunicación, se ha visto eclipsada por las cosmovisiones tecnoutópicas que depositan en las nuevas tecnologías la respuesta educativa a la educación post pandemia:

Existe entonces el peligro de reducir la educación mediática a la capacidad de opinar de forma inteligente, al desarrollo de la conciencia crítica en los entornos digitales, a una práctica intelectual, a un juego dialéctico, pero sin repercusión significativa en el mundo real, sin presentar como verdadera meta la acción social transformadora, sin propiciar la participación ciudadana para una mayor justicia social(Gutiérrez Martín & Torrego González, 2018)

El contexto pandémico como catalizador de la educación digital

La pandemia Covid 19 arrastra consigo una serie de consecuencias que, si bien en los primeros momentos del confinamiento considerábamos transitorias, suponen el aterrizaje de la cuarta revolución industrial (Schwabb, 2016) en la educación. De la mano de las grandes tecnológicas, el modelo broadcasting (Scolari, 2017) de la educación se reproduce en el ciberespacio, trasladando su estructura y dinámicas al cuarto entorno:

.... Al igual que la Primera Revolución Industrial forjó el sistema educativo actual, podemos esperar que surja un tipo diferente de modelo educativo de la COVID-19. (Hogan & Wiliamson, 2021)

Desde la consolidación de los sistemas educativos como aparato ideológico del estado (Althusser, s. f.), se ha dado una pugna que podemos analizar desde la contracultura (Roszak, 1968): Observamos dos grandes corrientes educativas, la primera orientada a la reproducción de la hegemonía cultural (Gramsci, 1947) y, lo que podríamos denominar educación contracultural, que aglutinaría diversos educadores, pensadores... cuyo punto de convergencia es su finalidad: la búsqueda de una educación crítica que desarrolle en los ciudadanos y las ciudadanas la capacidad de leer sus contextos, actuando como constructores de su proceso educativo.

Más allá de la democratización de la educación, una democracia educativa capaz de tender puentes de conexión entre la configuración de los currículos educativos y la organización social y económica de nuestra sociedad.

De alguna manera, existe un nexo común entre las diferentes corrientes contraeducativas: la comunidad mediada por sus diferentes saberes, a través de procesos dialógicos holísticos, construye una respuesta a sus necesidades, explorando los límites de sus posibilidades y aumentando sus capacidades desde la comprensión del medio, de su contexto y de la otredad.

Si desde su origen y hasta el momento actual la educación hegemónica formaba operarios para responder al modelo productivo, la cuarta revolución industrial (Schwabb, 2016) impulsada por la pandemia nos orienta, como educadores y educadoras, a la formación continua para las plataformas dado que, en este momento histórico, el capitalismo de plataformas (Srnicek, 2018) ha tomado el mando, incluyendo en su ámbito de producción la educación como producto.

En este sentido, la configuración de los planes de estudio y de la formación en competencia digital puede estar siendo configurada por las grandes tecnológicas,

masajeada en términos de McLuhan hacia su eterna rentabilidad y orientada hacia la producción de mano de obra capaz de reproducir el modelo capitalista de la educación. Una formación basada en el uso funcional de las TIC que, tras la interfaz, es capaz de aglutinar un gran volumen de datos a partir de cuyo análisis actúa de forma prospectiva, configurando nuestros escenarios:

Empresas tecnológicas mundiales como Amazon, Google, Alibaba y Microsoft han intentado ampliar sus servicios de infraestructura de datos y en la nube a un número cada vez mayor de socios universitarios. Las facultades y universidades también se enfrentan a la creciente competencia de las instituciones privadas "desafiantes", las nuevas iniciativas de "credenciales digitales" orientadas a la industria y los planes de "educación como beneficio" ... Estos avances refuerzan la lógica empresarial del sector privado en la ES, privilegiando los programas educativos estrechamente vinculados a las demandas del lugar de trabajo, y amplían el papel de las organizaciones y tecnologías con ánimo de lucro en la provisión de educación (Hogan & Williamson, (febrero 21, p. 3)

En este sentido y a golpe de pandemia, la oferta formativa en recursos tecnológicos con función didáctica (como vehículos para consolidar los objetivos que recogen los diferentes currículos) se ha multiplicado sin abordar la tecnoesfera desde un enfoque crítico, considerando las implicaciones que tiene la tecnología en la configuración de nuestro pensamiento tanto individual como colectivo:

La capacidad de los nuevos medios de configurar nuestra ideología y de crear estados de opinión en la sociedad (potencial educativo) no suele contemplarse en los planes de formación del profesorado tan ampliamente como su capacidad

para favorecer aprendizajes de contenidos curriculares (potencial didáctico)
(Gutiérrez Martín & Torrego González, 2018).

Un contexto de la educación superior mediada.

La investigación llevada a cabo por Hogan y Wiliamson invita a comprometerse con la responsabilidad de elaborar una respuesta acorde al reto que se presenta en la propia comunidad universitaria: abordar la dimensión educativa de los medios en el marco de la educación superior.

En el marco de la educación superior y a distancia, la UNED es la universidad pionera dentro del contexto español. Desde los años 70 del pasado siglo, ofrece a la sociedad un rango amplio de formación superior que, si bien es cierto que se ha venido desarrollando de forma semipresencial, con la llegada de la pandemia termina de dar el salto hacia el cuarto entorno, consolidando su modelo de educación a distancia.

Una universidad pública mediada por definición, por su propia naturaleza. En origen por el papel y la lectoescritura, por la telefonía y la oralidad, en la actualidad en un momento de tránsito entre plataformas.

De forma paralela al desarrollo y expansión de nuestra universidad, tal como reflejan Aparici y García Matilla en ¿qué ha ocurrido con la educomunicación en los últimos 35 años? Pensar el futuro, la educomunicación empieza a consolidarse en España, fundamentalmente desde un enfoque crítico:

Buscábamos que se promoviera una enseñanza integral que consiguiera anteponer la formación de ciudadanos críticos a una mitificación de los aspectos meramente tecnológicos.(Aparici & Matilla, 2016)

Tanto Barbas, como Gutiérrez y Torrego reflexionan acerca del papel de la educomunicación en su dimensión contracultural, como disciplina capaz de construir una respuesta educativa a una situación que se ha acelerado a golpe de pandemia.

Cabe preguntarse qué implicaciones pedagógicas y culturales trae consigo el salto a la educación entre plataformas, y cómo están configurando nuestro ecosistema universitario, con la finalidad de elaborar una propuesta de formación en educomunicación que abarque también la formación del sentido crítico en estos escenarios:

Los LMS actúan como infraestructura digital para alojar cursos, almacenar materiales, registrar la participación de los estudiantes en el aprendizaje y reportar información. Pueden entenderse como entornos pedagógicos programados que dan forma, delimitan o restringen las posibilidades de enseñanza y aprendizaje(Hogan & Wiliamson, Febrero 21)

En este sentido, ya en 2016, Aparici y García Matilla plantean la necesidad de integrar la realidad mediática en la que todos estamos inmersos en las aulas como objeto de estudio, no únicamente la introducción desde una postura utilitarista, sino como entornos con sus propios lenguajes y significados, tal como señalan Gutiérrez y Torrego, una didáctica de la educomunicación:

...en los planes de formación del profesorado debería existir también una didáctica específica de la educación mediática no solo dedicada a cómo enseñar y aprender «con» medios, sino también, y de forma más específica, a cómo enseñar y aprender sobre los medios”(Gutiérrez Martín & Torrego González, 2018)

Llegados a este punto, como conclusión, se podría destacar que, más allá de la inclusión de los medios con una finalidad meramente instrumental, la educomunicación tiene una dimensión crítica tanto en la metodología como en su finalidad.

Una propuesta curricular desde la educomunicación requiere recuperar esta esencia crítica, transformadora. Tal como señalan Aparici y García Matilla *“es una cuestión tanto de metodología como de la finalidad con la que se incluyen los medios en la educación”* (Aparici & Matilla, 2016). No basta únicamente con la inclusión de los medios en las aulas.

Por tanto, se considera necesario, el estudio de experiencias longitudinales en educación mediática, ya que posibilitan adecuar la oferta formativa a la educación entre plataformas desde un enfoque crítico.

Formulación de hipótesis

Si a lo largo de la evolución de la educomunicación como disciplina científica, la oferta formativa de educomunicación carece de un modelo pedagógico capaz de abarcar la dimensión educativa de los medios en el contexto de la educación digital, el estudio de la experiencia profesional en un contexto mediado por definición, puede contribuir al diseño de un currículo educomunicativo capaz de dar respuesta a los retos de la sociedad del siglo XXI.

Pregunta de investigación:

¿Cómo se configura el aprendizaje de y con los medios desde un enfoque contracultural?

Objetivos:

Consolidar un modelo pedagógico de la educomunicación contracultural.

Establecer las bases curriculares de la educomunicación.

Justificación metodológica

Dentro del ámbito de las ciencias sociales existe un amplio rango de herramientas orientadas a interpretar la realidad desde cada individuo o grupo. Entre ellas, la historia de vida destaca tanto por la profundidad, como por la perspectiva diacrónica a través de la que se construye el relato.

A su vez, por su apertura y la flexibilidad, y siguiendo la dimensión dialógica de los precursores de la educomunicación en América Latina, su dimensión pedagógica nace del compromiso mutuo entre el investigado y el investigador.

Por otro lado, el marco conceptual de la investigación, en la que se define la educomunicación como movimiento contracultural ampara y justifica la necesidad de abordar la investigación desde esta metodología cualitativa.

Descripción

A continuación, se detallan las fases de la investigación:

Primera fase.

Con carácter previo al trabajo de campo, se llevará a cabo el primer contacto con Roberto Aparici, dado que por su perfil humano, docente e investigador se considera, tal como afirma Zarco:

sea cual sea el criterio de fondo, siempre pretendemos encontrar a alguien que forme parte de una cultura, una subcultura, un colectivo, una profesión, un rol o cualquier otro marco que sea definido por nuestro objeto de estudio (Zarco, 2016, p. 443)

En primer lugar, se le hará llegar un documento que contenga el marco teórico de la investigación y la hipótesis de partida.

Segunda fase

Con posterioridad, se llevará a cabo el primer encuentro en el que se establecerán las líneas temáticas de cada una de las entrevistas abiertas que compondrán el ciclo.

Se estima establecer un ciclo de 5 a 10 entrevistas, abierto a la posibilidad de emplear los relatos cruzados con otros intervinientes en función de esta fase de acuerdo o prealimentación (Kaplún, 1998)

Como propuesta de posible estructura de la historia de vida, se plantean tres alternativas

- Desde el momento presente, a modo de Flash Back
- Desde la elección de sus producciones más destacadas
- Desde las tres dimensiones de su perfil profesional: docente, investigador y divulgador.

Guion entrevista inicial

Apertura

Bueno, dado que nuestra investigación es una historia de vida y que lo más lejano a la vida es la linealidad, necesitamos elaborar una línea que dibuje nuestro trabajo:

- ¿Quién es Roberto Aparici?

Nudo

- Si tuvieras que escoger algunos momentos para describir tu historia, ¿Cuáles escogerías? Tu primer día en un aula, tu llegada a la UNED, tu experiencia en otras universidades....

- Para contar tu historia, ¿Qué punto de partida escogerías? Empezaríamos desde el acto de homenaje a tu labor docente e investigadora, por ejemplo, o más bien desde el momento en el que te decantas por dedicarte a la educación...
- Docente, investigador, divulgador... ¿Podrías contar tu historia desde cada una de estas facetas? ¿Se pueden separar? La publicación del manual de “la imagen”, tus encuentros con predecesores de la educomunicación, la publicación de la obra de comunicadores desconocidos hasta el momento en España como Mario Kaplún o Daniel Prieto Castillo...

Cierre

Muchas gracias por dedicarme este tiempo, nos damos unos días para reflexionar y te hago llegar el biograma. ¿Nos vemos la próxima semana?

Fase de interanálisis

Las fases de interanálisis se llevarán a cabo durante todo el proceso, como enlace entre las diferentes entrevistas y tienen el objetivo de ir modelando la investigación. En este caso, de la fase interanálisis surgirán las líneas temáticas de las entrevistas posteriores que quedarán recogidas en un biograma que constituirá el eje de los momentos posteriores.

En el resto de fases interanálisis, se llevará a cabo el análisis de contenido de cada entrevista, que será devuelto al entrevistado para su revisión

Tercera fase

Según del resultado de las fases de interanálisis, se estudiará la posibilidad en función de cuál sea el eje de la historia de vida, de realizar un análisis bibliográfico acorde, y se diseñaran los guiones de las siguientes entrevistas.

Instrumentos de recogida de información.

Diario de investigación:

En él se realizarán las notas que sean relevantes para la investigación, como los hechos, la fecha y época del relato, las sensaciones y emociones y posibles preguntas para una entrevista posterior.

Grabaciones

Las entrevistas serán grabadas en vídeo, tanto si se desarrollan a través de una herramienta VOIP o en presencial, para lo cual se elaborará un documento en el que se solicite el consentimiento.

Documentos interanálisis:

recogen el producto del análisis de contenido de cada una de las entrevistas.

Temporalización.

Dado el marco en el que se desarrolla la investigación, se establece una duración de seis meses, y un periodo quincenal para el desarrollo del ciclo de entrevistas, teniendo en cuenta que las fases de interanálisis se llevarán a cabo en el tiempo que separa cada una de las entrevistas que compondrá el ciclo completo.

Conclusiones

Como producto de la investigación, se generará un informe detallado de todo el proceso en el que se recojan las bases de un modelo pedagógico gestado en y con los medios de comunicación. Su fortalezas, sus limitaciones, así como las posibles figuras clave que alimenten y complementen el objeto de esta investigación, abriendo las puertas a nuevos estudios que nos permitan diseñar un currículo de educomunicación para cada etapa formativa.

La educomunicación es un campo de estudio relativamente reciente, que surge de forma paralela en diferentes localizaciones geográficas, del que es necesario recuperar la marcada esencia contracultural del contexto latinoamericano.

La vorágine digital que ha provocado la pandemia puede hacernos sucumbir ante la dimensión tecnocrática de la tecnología, que refuerza o mantiene unas desigualdades endémicas en la educación desde sus orígenes.

Con este proyecto se espera iniciar un camino investigador que posibilite repensar la educomunicación recuperar su dimensión crítica y sistematizar un modelo pedagógico que es más necesario que nunca.

Anexo II: Análisis Documental

- Addenda de Tecnología Educacional correspondiente a los cursos 1988-89, 1990-91, 1991-92, 1992-93, 1993-94 y 1994-95
- Revista A distancia, número 10, mayo de 1986
- Acción Educativa, boletín informativo, número 35, noviembre de 1985
- Apuma, número 10. Los medios de comunicación en la LOGSE, invierno de 1995
- Apuma, número 8. Chiapas, También una guerra informativa
- Comunicación educativa en la sociedad de la información. UNED, 2003
- CD Rom. Comunicación educativo en la sociedad de la información. 1ª edición. Noviembre 2003
- Cuadernos de Campo, número 4, agosto de 2008
- Cultura popular, industrias culturales y ciberespacio. UNED, 2003
- Educación para la comunicación. Manual latinoamericano. UNESCO 1992
- El viejo topo- Septiembre 2002. Número extra 169-170.
- Emedios ISBN: 978-84-693-4675-4
- Evaluación de las Tecnologías. Máster universitario en Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación UNED
- El derecho a comunicar hoy. Estudios y documentos de comunicación social. UNESCO
- Guías didácticas:
 - Medios de comunicación y manipulación. Programa de enseñanza abierta 1997
 - Lectura de la imagen: fotografía, prensa, cine, televisión, comic, video y sonido. Formación del profesorado 1998 y 2001

- El diseño multimedia para la enseñanza a distancia (guía del CD rom)
- Explotación didáctica. Curso de iniciación a la lectura de la imagen.
1987
- Mi entorno, ciclo inicial de la E.G.B, 1981
- Kikiriki. Cooperación educativa. Tercer trimestre 2000. Número 38
- Lectura de imágenes. Ediciones la Torre, 1989
- La imagen. (materiales del curso) UNED.
 - Ediciones 1992 (1 volumen) y 1987 (dos volúmenes)
 - Audiocasetes (1 y 2) Lectura de imágenes y medios audiovisuales
- La revolución de los medios audiovisuales. Segunda edición corregida y aumentada, Ediciones la Torre, 1996
- Lectura de imagen y su aplicación didáctica y tecnológica en el aula (Actividad final del alumno)
- La composición visual, cd Rom. UNED, año 2000
- Los medios audiovisuales en la educación primaria. Cary Bazalgette. Ediciones Morata (1991)
- Manitas mágicas. Proyecto de educación para los medios y producción de radio y video para niños artesanos. Comunicación Comunitaria A.C. 2009
- Mediamorfosis ISBN 978-84-691-954-98
- Mensaje y medios. El triunfo de los medios de comunicación: la derrota de la democracia. Septiembre 1988, número 2
- Mi entorno. 1 Experiencial social y natural. Cuadernos de trabajo. 1981
- Mi entorno 1, Experiencia social y natural, tercer cuaderno de trabajo, 1981
- Mi entorno 2. Experiencia social y natural, Cuadernos de trabajo, 1981
- Mi entorno. Tercer curso, Ciencias de la naturaleza

- Mirar y ver “informativos en televisión. Como se hizo 2007
- Mirar y ver Capitulo 2. Publicidad y consumo. 2006
- Novedades educativas. Año 6. Número, 45
- Nuevas tecnologías y educación. Curso Nuevas tecnologías y educación
- Nuevas tecnologías, comunicación y educación. Año 2000
- Recursos para la producción multimedia. 2000
- Revista de educación. Educación no formal. Septiembre-diciembre 2005
- Voces y culturas. Revista de comunicación. N°11/12- 1997

Anexo III: Guion entrevistas

Doctor Ignacio Aguaded

Profesor Aguaded, usted cursa sus estudios en la UNED, fue alumno y tutor del profesor Roberto Aparici de su asignatura en la misma universidad

¿En qué asignaturas has sido tutor con el profesor Roberto Aparici?

¿Podríamos hablar de un modelo hegemónico en la UNED?

¿Podríamos hablar de una pedagogía de Roberto Aparici? ¿Cómo la caracterizarías?

¿Qué distinguía la metodología del profesor Aparici del resto de las asignaturas que cursa en la UNED?

Como tutor, ¿qué es lo que le parece más significativo de la práctica Aparici en el contexto español de ese momento?

¿Cuáles son las bases, desde su punto de vista, que enmarcan la práctica pedagógica del profesor RA dentro de la educomunicación? ¿Cuáles son las diferencias que podría establecer entre su concepción de la educomunicación y la concepción del profesor RA?

¿En qué consiste la pedagogía que ha llevado a cabo?

¿Cuál es el papel de Roberto Aparici en el mundo de la educomunicación?

¿Qué piensas de la educomunicación antes del 2020? ¿Qué piensas de la educomunicación que viene?

¿Podemos hablar de una educomunicación desfasada? ¿Sirve de algo el pasado de la educomunicación?

Entre plataformas, algoritmos, Big data e inteligencia artificial ¿Cómo sería la educomunicación para el siglo XXI?

¿Por qué crees que la educomunicación no se institucionaliza? ¿Por qué no pasa a ser parte del currículo en todos los niveles educativos?

Doctor Alfonso Gutiérrez Martín

Usted conoció al Profesor Aparici mientras estaba en el Reino Unido, a través del curso de lectura de imágenes ¿Qué puedes decirnos a partir de ese primer encuentro, cuando entra en el despacho del Profesor Aparici en la UNED?

¿de qué manera va a estar presente o a influir en su desarrollo profesional en el campo de la educación y los medios de comunicación?

Usted era responsable del CEV de Segovia y tengo entendido que el profesor Aparici dió varios cursos destinados a profesores en el momento de mayor auge de la educación mediática ¿Cómo era la interacción que se generaba entre los profesores que se estaban formando y Roberto Aparici?

Usted y Roberto participan en muchas conferencias tanto aquí como en el extranjero ¿Podrías describir la relación de Aparici con la audiencia, con el auditorio?

Usted publica dos libros en el proyecto Quirón vinculados a esta temática y posteriormente uno en la editorial Gedisa ¿Que influencia cree que tuvieron estas obras en docentes y estudiantes?

¿Qué papel tuvo Roberto Aparici en la publicación de esta obra?

Se puede hablar de una Pedagogía comunicativa de Roberto? ¿Cómo la describirías?

¿Cuál es el papel de Roberto Aparici en el mundo de la educomunicación?

¿Qué piensas de la educomunicación antes del 2020? ¿Qué piensas de la educomunicación que viene?

¿Podemos hablar de una educomunicación desfasada? ¿Sirve de algo el pasado de la educomunicación?

entre plataformas, algoritmos, Big data e inteligencia artificial ¿Cómo sería la educomunicación para el siglo XXI?

1. ¿Por qué crees que la educomunicación no se institucionaliza? ¿Por qué no pasa a ser parte del currículo en todos los niveles educativos?

Doctora Alicia Villagra.

Buenos días, Alicia, tengo entendido que, además de haber sido alumna de Posgrado del profesor Roberto Aparici, colaboráis en diferentes proyectos de formación para docentes de primaria y secundaria e incluso universitarios en Argentina.

¿Cómo eran esos cursos de formación? ¿En qué consistían?

¿Cuál era el rol de Roberto en estos cursos? ¿Y el tuyo?

¿Cómo era la relación del alumnado con Roberto? ¿Y la tuya?

¿En qué consistían sus aulas? ¿Cómo era su dinámica?

¿En qué se parecía y en diferenciaba a Roberto de otros compañeros con los que trabajabas?

¿Podríamos hablar de un modelo pedagógico propio? ¿Cómo lo caracterizarías?

¿Cómo lo llamarías?

Cuéntame ahora acerca de tu tesis. Tengo entendido que también aborda el tema de la imagen,

¿Qué aprendiste y desaprendiste con Roberto Aparici?

¿Incorporaste alguno de esos aprendizajes a tu vida académica o profesional?

Doctor Ángel Barbas Coslado

Profesor Ángel Barbas, ambos coincidimos en la asignatura de Comunicación y Educación del Grado de Pedagogía y Educación social de la UNED. Usted, colaboraba con Aparici y además era alumno suyo de doctorado.

¿Qué papel ha jugado la pedagogía y la metodología de Roberto Aparici en tu formación?

¿Cómo la denominarías? ¿Le podrías poner un nombre? ¿Cuáles son las características principales de su metodología desde tu punto de vista?

Escribes un artículo con Roberto Aparici ¿Qué ha significado la escritura de este artículo en tu formación?

¿Cuál es el papel de Roberto Aparici en el mundo de la educomunicación?

¿Qué piensas de la educomunicación antes del 2020? ¿Qué piensas de la educomunicación que viene?

¿Podemos hablar de una educomunicación desfasada? ¿Sirve de algo el pasado de la educomunicación?

Entre plataformas, algoritmos, Big data e inteligencia artificial ¿Cómo sería la educomunicación para el siglo XXI?

¿Por qué crees que la educomunicación no se institucionaliza? ¿Por qué no pasa a ser parte del currículo en todos los niveles educativos?

Doctor Fernando Bordignon

Tú has sido alumno de Roberto y, no hace mucho tiempo, publicas digital Orbis, una tesis que da gusto leer...

¿Cómo fue el proceso de realización de la tesis? ¿Qué influencias pedagógicas y metodológicas percibes que has tenido?

¿Qué te aportó pedagógica y metodológicamente estudiar y hacer investigación con Roberto Aparici?

¿Cómo caracterizarías la pedagogía de Roberto Aparici?

¿En qué se diferencia la metodología de RA de las que se usan normalmente en centros universitarios y centros escolares?

¿Se puede hablar de una metodología propia? ¿En qué consiste?

¿Cuál ha sido el vínculo del profesor Roberto contigo y con los estudiantes en general?

¿Cuál es el papel de Roberto Aparici en el mundo de la educomunicación?

¿Qué piensas de la educomunicación antes del 2020? ¿Qué piensas de la educomunicación que viene?

¿Podemos hablar de una educomunicación desfasada? ¿Sirve de algo el pasado de la educomunicación?

, entre plataformas, algoritmos, Big data e inteligencia artificial ¿Cómo sería la educomunicación para el siglo XXI?

¿Por qué crees que la educomunicación no se institucionaliza? ¿Por qué no pasa a ser parte del currículo en todos los niveles educativos?

Informante 1

¿En qué asignaturas has sido tutor con el profesor Roberto Aparici?

¿Podríamos hablar de un modelo hegemónico en la UNED?

¿Podríamos hablar de una pedagogía de Roberto Aparici? ¿Cómo la caracterizarías?

¿En qué consiste su pedagogía?

¿le darías algún nombre específico? ¿Cuál?

¿En que consistían sus aulas? ¿Cómo era la relación con sus estudiantes? ¿y contigo?

¿En qué se diferencian y en que se parece con la del resto de docentes?

¿Qué es lo que la hace especial o diferente al resto?

¿Hasta qué punto crees que su modelo pedagógico choca con el modelo hegemónico de la universidad?

¿Cuál es el papel de Roberto Aparici en el mundo de la educomunicación?

¿Qué piensas de la educomunicación antes del 2020? ¿Qué piensas de la educomunicación que viene?

¿Podemos hablar de una educomunicación desfasada? ¿Sirve de algo el pasado de la educomunicación?

entre plataformas, algoritmos, Big data e inteligencia artificial ¿Cómo sería la educomunicación para el siglo XXI?

¿Por qué crees que la educomunicación no se institucionaliza? ¿Por qué no pasa a ser parte del currículo en todos los niveles educativos?

Doctor Ramón Ignacio Correa

Profesor Correa, tengo entendido que usted fue el primer alumno de doctorado del profesor Roberto Aparici ¿Podría contarme como se produce el primer encuentro entre vosotros?

¿Cómo fue el proceso de realización de tu tesis?

¿Qué te aportó pedagógica y metodológicamente estudiar y hacer investigación con este profesor?

¿Crees que podríamos hablar de un modelo pedagógico específico?

Si es así, ¿cómo lo caracterizarías?

¿Qué diferencia su práctica pedagógica de las que se usan normalmente en otros centros universitarios y escolares?

¿Qué papel juega Roberto Aparici en la educomunicación?

¿Qué piensas de la educomunicación antes del 2020?

¿Qué piensas de la educomunicación que viene?

. ¿Podemos hablar de una educomunicación desfasada? ¿Sirve de algo el pasado de la educomunicación?

Entre plataformas, algoritmos, Big data e inteligencia artificial ¿Cómo sería la educomunicación para el siglo XXI?

¿Por qué crees que la educomunicación no se institucionaliza? ¿Por qué no pasa a ser parte del currículo en todos los niveles educativos?

Doctor Tiberio Feliz Murias

Profesor Tiberio Feliz usted Fue alumno del profesor Roberto Aparici en la asignatura tecnología educacional. En este período, El profesor Aparici incluye en el programa de la asignatura la alfabetización audiovisual por medio de la imagen, Si no me equivoco usted tuvo que realizar una fotonovela

¿En qué se caracterizaba asignatura? ¿Qué distinguía la docencia de este profesor de la docencia del resto de docentes de esa época?

¿Qué te aporta ese encuentro con la narrativa secuencial? ¿Este primer encuentro con el lenguaje de la imagen dentro de la universidad?

¿Podemos hablar de un modelo pedagógico propio? ¿Qué diferencia la pedagogía de Roberto de la de otros docentes de la época?

¿Qué papel ha jugado la pedagogía y la metodología de Roberto Aparici en tu formación?

¿Cómo la denominarías? ¿Le podrías poner un nombre? ¿Cuáles son las características principales de su metodología desde tu punto de vista?

Doctor José Antonio Gabelas Barroso

José Antonio, tú conoces a Roberto cuando eras parte del grupo Spectus ¿Cómo fue ese primer contacto que tienes con el profesor Aparici?

Además, publicas en el Proyecto Quirós dos obras, una de ellas con mucha repercusión. Incluso es coeditada por el ministerio ¿Qué papel tiene Roberto en la gestación de esta obra?

Tengo además referencias de un curso que organiza en su momento el profesor Aparici, con carácter previo al Master de redes sociales, que sirvió para transformar

la metodología que usabais y los usos de la tecnología ¿Podrías describir y analizar lo que ocurrió en este curso? ¿Podríamos hablar de un antes y un después metodológico?

¿Qué puedes decir sobre la metodología de Roberto? ¿Qué la diferencia de los modelos standard?

El profesor Aparici y tú habéis hablado en muchas ocasiones sobre la educomunicación y de cómo se aplica una vieja concepción, así como de la necesidad de transformación profunda para que no muera ¿en qué debería consistir esa transformación?

¿Cuál es el papel de Roberto Aparici en el mundo de la educomunicación?

¿Qué piensas de la educomunicación antes del 2020? ¿Qué piensas de la educomunicación que viene?

¿Podemos hablar de una educomunicación desfasada? ¿Sirve de algo el pasado de la educomunicación?

entre plataformas, algoritmos, Big data e inteligencia artificial ¿Cómo sería la educomunicación para el siglo XXI?

¿Por qué crees que la educomunicación no se institucionaliza? ¿Por qué no pasa a ser parte del currículo en todos los niveles educativos?

Doctor David García Marín

David, después de una experiencia muy cercana con Roberto Aparici, como alumno, como docente y como coautor y coordinador de muchas publicaciones ¿Podríamos hablar de una pedagogía de Roberto Aparici? ¿puedes describírnosla?

¿Qué la distingue de otros docentes tanto de la UNED como de otras universidades?

Roberto reconoce que llegas a la UNED en un momento especial en su vida. Él estaba en un momento de crisis creativa y de falta de colaboradores y tú estabas planteándote dejar tu trabajo en la radio para ser profesor de universidad ¿Cómo caracterizas la relación académica entre ambos?

Fruto de esta colaboración conjunta es la creación de Comunicar y educar en el mundo que viene, Sonríe, te están puntuando, La otra educación, pedagogías críticas para el siglo XXI ¿Cómo valoras estas obras?

Además, colaboráis en distintos cursos como el de posverdad, el curso de Blade Runner y el master de periodismo transmedia con la Agencia EFE ¿Podrías definirnos su perfil pedagógico?

¿Ha tenido o tiene influencia directa en tu labor como docente en la URCJ?

El profesor Aparici y tú, hablasteis muchas veces sobre el tema de la educomunicación y cómo se aplica una vieja concepción y la necesidad de transformación profunda para que no muera ¿En qué debería de consistir esta transformación?

¿Cuál es el papel de Roberto Aparici en el mundo de la educomunicación?

¿Qué piensas de la educomunicación antes del 2020? ¿Qué piensas de la educomunicación que viene?

¿Podemos hablar de una educomunicación desfasada? ¿Sirve de algo el pasado de la educomunicación?

entre plataformas, algoritmos, Big data e inteligencia artificial ¿Cómo sería la educomunicación para el siglo XXI?

¿Por qué crees que la educomunicación no se institucionaliza? ¿Por qué no pasa a ser parte del currículo en todos los niveles educativos?

Doctor Mario Viché

Mario, tu conoces a Roberto, si no me equivoco, en los años 80, con el proyecto Cinema Jove ¿Podrías contarnos como es ese primer contacto con el profesor Aparici?

¿Cómo contribuye a este proyecto y que iniciativas comunes parten de él?

Además, has sido durante mucho tiempo tutor en el centro asociado de la UNED en valencia ¿En qué asignaturas has sido tutor con el profesor Roberto Aparici?

¿Podríamos hablar de un modelo hegemónico en la UNED?

¿podríamos hablar de una pedagogía de Roberto Aparici? ¿Cómo la caracterizarías?

¿En qué consiste su pedagogía?

¿le darías algún nombre específico? ¿Cuál?

¿En que consistían sus aulas? ¿Cómo era la relación con sus estudiantes? ¿y contigo?

¿En qué se diferencian y en que se parece con la del resto de docentes?

¿Qué es lo que la hace especial o diferente al resto?

¿Hasta qué punto crees que su modelo pedagógico choca con el modelo hegemónico de la universidad?

Además, es a partir de tu doctorado como pones en práctica de la ciberanimación, enmarcarías este movimiento que generas en el marco de la educomunicación ¿Qué te aporta como director de tesis?

¿Cuál es el papel de Roberto Aparici en el mundo de la educomunicación?

¿Qué piensas de la educomunicación antes del 2020? ¿Qué piensas de la educomunicación que viene?

¿Podemos hablar de una educomunicación desfasada? ¿Sirve de algo el pasado de la educomunicación?

entre plataformas, algoritmos, Big data e inteligencia artificial ¿Cómo sería la educomunicación para el siglo XXI?

¿Por qué crees que la educomunicación no se institucionaliza? ¿Por qué no pasa a ser parte del currículo en todos los niveles educativos?

Doctor Agustín García Matilla

En los años 80, tú y Roberto dabais cursos de formación para docentes en el marco de un movimiento de renovación pedagógica ¿en qué consistía la pedagogía de la imagen?

Creo que la creatividad y la frescura de esos movimientos de renovación pedagógica se han perdido y que las aulas, al menos desde mi experiencia han vuelto a esa rutina previa a los movimientos de renovación ¿Cómo ves la situación a nivel nacional?

También en esos años publicáis el libro Lectura de imágenes, un manual sencillo que tuvo muchísima repercusión, del que se publican varias ediciones. A través de él divulgáis la pedagogía de la imagen ¿qué papel juega este ejemplar en una colección como Quirón?

Tal como está redactado, este libro tiene una frescura, una cercanía especial que alcanza a muchos y muchas docentes ¿podrías explicar la facilidad comunicativa de esta obra? ¿Era una obra que muchos docentes de alguna manera estaban esperando?

Roberto, tú y Manuel Valdivia, entre otros profesionales, producís el primer multimedia de la UNED y el curso de lectura de imagen. Una obra mucho más profunda y reflexiva que el libro de ediciones La Torre

Siendo Roberto y tú dos referentes en este campo y esta obra producto del trabajo colaborativo ¿podrías hablarme de la repercusión del curso? ¿Cómo eran las presentaciones de estos materiales que realizabais por todo el territorio nacional? ¿Cuál ha sido el papel del profesor Aparici en esta obra?

¿Podrías hacerme un perfil del modelo pedagógico de Roberto? ¿Qué lo caracteriza?

¿Qué puntos tenéis en común y qué os diferencia?

Después de estas dos obras no habéis vuelto a escribir juntos, aunque sí habéis colaborado ambos en obras que coordináis cada uno de vosotros... A lo largo de treinta años, ¿Podrías hablar de un estilo pedagógico propio? ¿de una pedagogía o una metodología propia?

En síntesis ¿Cómo describirías el mundo pedagógico que construye Roberto Aparici?

¿Cuál es el papel de Roberto Aparici en el mundo de la educomunicación?

¿Qué piensas de la educomunicación antes del 2020? ¿Qué piensas de la educomunicación que viene?

¿Podemos hablar de una educomunicación desfasada? ¿Sirve de algo el pasado de la educomunicación?

Entre plataformas, algoritmos, Big data e inteligencia artificial ¿Cómo sería la educomunicación para el siglo XXI?

¿Por qué crees que la educomunicación no se institucionaliza? ¿Por qué no pasa a ser parte del currículo en todos los niveles educativos?

Profesora María Pilar Gómez Mondino

Pilar, tú has colaborado en estos tres últimos años muy estrechamente con Roberto Aparici. Además, te has formado como educadora social y pedagoga en la UNED. ¿Qué destacarías de tu primer encuentro con el profesor Roberto?

¿Dirías que en la UNED existe un modelo pedagógico hegemónico?

¿Podemos hablar de una pedagogía de Roberto Aparici?

¿En qué se diferencia del resto de docentes tanto de la UNED como del resto de formaciones que componen tu extenso currículo?

Me consta que eres y has sido un gran apoyo en la labor docente de Roberto ¿Podrías describirme su perfil pedagógico?

¿En qué consisten sus aulas? ¿Cómo es la relación de Roberto con sus estudiantes? ¿y contigo?

¿dirías que la practica pedagógica del profesor Aparici choca con el modelo hegemónico de la universidad?

¿Podrías describirme cinco momentos de tu andadura con Roberto que destacan sobre todos los demás?

¿Qué has aprendido de Roberto Aparici?

¿Cuáles de estos aprendizajes llevas a la práctica en tu día a día como profesora en la universidad y orientadora en un centro educativo de primaria y secundaria?

¿Qué es para ti la educomunicación?

¿Cómo tendría que ser la educomunicación para el siglo XXI?

Doctora Sara Osuna Acedo

Profesora Osuna, usted ha compartido docencia con el profesor Aparici en la asignatura del grado de pedagogía y educación social de la UNED. Pero también has sido alumna

¿Podría describirnos su primer encuentro con Aparici?

Tengo entendido que la única asignatura que usted no superó durante su licenciatura fue la Asignatura del profesor Aparici. Después de tantos años ¿Cómo recuerda esta experiencia? ¿enfado o admiración?

Usted que trabajó tan de cerca con el profesor Aparici, ¿podría describirnos como es su metodología?

¿En qué se diferencia la pedagogía del profesor Roberto Aparici del resto de modelos pedagógicos que se institucionalizaron en la UNED?

El profesor García Matilla y el profesor Aparici fueron los creadores de la pedagogía de la imagen ¿Qué aportó esta pedagogía a la sociedad española, a los docentes y a los docentes españoles?

En su práctica cotidiana como docente ¿Qué le ha aportado el modelo pedagógico de Roberto Aparici?

En el día a día de la Facultad ¿Cómo era el trabajo que desarrollaban ustedes frente al trabajo que desarrollaba el resto de la facultad? ¿Qué los distinguía del resto? ¿Qué distinguía al profesor Roberto Aparici del resto de docentes?

¿Cuál es el papel de Roberto Aparici en el mundo de la educomunicación?

¿Qué piensas de la educomunicación antes del 2020? ¿Qué piensas de la educomunicación que viene?

¿Podemos hablar de una educomunicación desfasada? ¿Sirve de algo el pasado de la educomunicación?

entre plataformas, algoritmos, Big data e inteligencia artificial ¿Cómo sería la educomunicación para el siglo XXI?

¿Por qué crees que la educomunicación no se institucionaliza? ¿Por qué no pasa a ser parte del currículo en todos los niveles educativos?

Doctor Gerardo Ojeda Castañeda

Profesor Gerardo Ojeda, usted conoce muy de cerca el trabajo pedagógico y metodológico que han desarrollado Roberto Aparici y Agustín García Matilla juntos. Pero, en esta ocasión, vamos a centrarnos en el profesor Aparici.

Desde su perspectiva, ¿Cómo caracterizaría el curso de lectura de imagen? ¿y la concepción de la pedagogía de la de la imagen que ofrecieron ambos profesores y en particular el profesor Aparici?

La pedagogía de la imagen, en su momento, sirvió para transformar cuestiones de la vida escolar en España y en otros países como el suyo, en el que hubo una versión mexicana del curso ¿Dónde radica la importancia de la lectura de imágenes, de la

pedagogía de la imagen? ¿Qué podría decirnos de la metodología de Roberto Aparici?

¿Qué es lo que ha hecho que marca como un antes y un después en este tipo de temática?

¿Tiene sentido la pedagogía de la imagen hoy? ¿tiene sentido la lectura de los medios?

¿Qué se aprende y qué se desaprende con la pedagogía de Aparici?

Usted sabe que en el la educomunicación está en un momento crítico ¿qué cambio necesitarían ponerse en funcionamiento para remontar este movimiento?

¿Cuál es el papel de Roberto Aparici en el mundo de la educomunicación?

¿Qué piensa de la educomunicación antes del 2020? ¿Qué piensas de la educomunicación que viene?

¿Podemos hablar de una educomunicación desfasada? ¿Sirve de algo el pasado de la educomunicación?

Entre plataformas, algoritmos, Big data e inteligencia artificial ¿Cómo sería la educomunicación para el siglo XXI?

¿Por qué cree que la educomunicación no se institucionaliza? ¿Por qué no pasa a ser parte del currículo en todos los niveles educativos?

Doctora Aquilina Fueyo

Quely tu eres una mujer que lucha y ha luchado por los derechos de las mujeres ¿De qué manera está presente esta forma de activismo en la obra de Roberto Aparici?

¿podemos hablar de una pedagogía de Roberto Aparici? ¿Cómo la caracterizarías?

¿Cuál es el papel de Roberto Aparici en el mundo de la educomunicación?

¿Qué piensas de la educomunicación antes del 2020? ¿Qué piensas de la educomunicación que viene?

¿Podemos hablar de una educomunicación desfasada? ¿Sirve de algo el pasado de la educomunicación?

entre plataformas, algoritmos, Big data e inteligencia artificial ¿Cómo sería la educomunicación para el siglo XXI?

¿Por qué crees que la educomunicación no se institucionaliza? ¿Por qué no pasa a ser parte del currículo en todos los niveles educativos?

Doctor Blas Segovia Aguilar

Profesor Segovia tengo entendido que usted fue el primer alumno de doctorado del profesor Roberto Aparici ¿Podría contarme como se produce el primer encuentro entre vosotros?

¿Qué te aportó pedagógica y metodológicamente estudiar y hacer investigación con este profesor?

¿Crees que podríamos hablar de un modelo pedagógico específico?

Si es así, ¿cómo lo caracterizarías?

¿Qué diferencia su práctica pedagógica de las que se usan normalmente en otros centros universitarios y escolares?

¿Qué es para ti la educomunicación?

¿Qué papel juega Roberto Aparici en la educomunicación?

¿Qué piensas de la educomunicación antes del 2020?

¿Qué piensas de la educomunicación que viene?

. ¿Podemos hablar de una educomunicación desfasada? ¿Sirve de algo el pasado de la educomunicación?

Entre plataformas, algoritmos, Big data e inteligencia artificial ¿Cómo sería la educomunicación para el siglo XXI?

¿Por qué crees que la educomunicación no se institucionaliza? ¿Por qué no pasa a ser parte del currículo en todos los niveles educativos?

Doctora María Valdez

En primer lugar, me gustaría decirte que deseamos ver tu tesis sobre cine publicada ¿Qué aporta esta tesis vinculada a la pedagogía de Roberto Aparici?

Tu conoces a Roberto en una conferencia sobre racismo en Buenos aires ¿Qué dirías de ese primer encuentro? ¿y sobre vuestra trayectoria desde hace tantos años?

¿Qué te pareció más significativo de esta experiencia? Si es que te pareció algo significativo

¿Qué recuerdos tienes del congreso de Pe de Imatxe celebrado en A coruña? ¿y de la presencia de profesores como Len Masterman y Cary Bazalgete, Tuner y tantos otros?

¿Se puede hablar de una pedagogía o una metodología de Aparici?

¿Cómo la caracterizarías?

Si tuvieras que ponerle un nombre a la pedagogía de Aparici ¿cómo la llamarías?

¿Le ves futuro a la educación y a la comunicación?

¿Qué es para ti la educomunicación?

Estudiante María Sol Wolf

Sol, tú has sido Alumna del profesor Aparici en la asignatura Comunicación y educación en la UNED, ambas fuimos compañeras ¿Podrías decirme cinco momentos de tu experiencia en la asignatura que te hayan marcado especialmente?

¿Dirías que existe un modelo hegemónico en la UNED?

Cuando hablamos de Aparici ¿Podemos hablar de una pedagogía o una metodología propia?

¿En qué se diferencia del modelo hegemónico que se practica en la universidad?

¿Qué es lo que aprendiste en su asignatura?

¿Dirías que la practica pedagógica del profesor Aparici choca con el modelo hegemónico de la UNED y con la propia estructura de la universidad?

¿Qué limitaciones o aspectos negativos has encontrado en su práctica?

¿Qué te ha aportado Roberto Aparici en tu práctica profesional?

¿Qué es para ti la educomunicación?

¿Por qué crees que la educomunicación no se institucionaliza? ¿Por qué no pasa a ser parte del currículo en todos los niveles educativos?

Estudiante José María Mendoza Pérez

José, tú has sido Alumno del profesor Aparici en la asignatura Comunicación y educación en la UNED, ambas fuimos compañeros ¿Podrías decirme cinco momentos de tu experiencia en la asignatura que te hayan marcado especialmente?

¿Dirías que existe un modelo hegemónico en la UNED?

Cuando hablamos de Aparici ¿Podemos hablar de una pedagogía o una metodología propia?

¿En qué se diferencia del modelo hegemónico que se practica en la universidad?

¿Qué es lo que aprendiste en su asignatura?

¿Dirías que la practica pedagógica del profesor Aparici choca con el modelo hegemónico de la UNED y con la propia estructura de la universidad?

¿Qué limitaciones o aspectos negativos has encontrado en su práctica?

¿Qué te ha aportado Roberto Aparici en tu práctica profesional?

¿Qué es para ti la educomunicación?

¿Por qué crees que la educomunicación no se institucionaliza? ¿Por qué no pasa a ser parte del currículo en todos los niveles educativos?