

Comunicación y Educación: Hacia un punto de equilibrio en la Sociedad de la Información

Raisa Urribarri¹

uraiza@ula.ve

Publicado en la revista <i>Quórum Académico</i> No. 2 (Vol 4) (135-148). Diciembre 2007

Frente al discurso que se impone en torno a la necesidad de dotar a las escuelas con computadoras y conexiones, así como la de capacitar a los maestros para su uso adecuado, emerge la urgencia de destacar que los esfuerzos que se hagan en esas direcciones deben estar acompañados de una reflexión de fondo que dé cuenta de las características de la llamada “Sociedad de la Información” y de los retos que ésta comporta. En este ensayo, tomando como base algunos de los discursos más relevantes en torno a la comunicación y la educación, queremos llamar la atención sobre la necesidad de proponer un abordaje hermenéutico que posibilite una mirada alterna sobre las transformaciones, conflictos y posibilidades de un entorno edu-comunicativo atravesado por las nuevas tecnologías de información y comunicación.

Palabras Clave: Comunicación, Educación, TIC, Hermenéutica.

¹ Este ensayo constituye un avance preliminar del proyecto de investigación “TIC, experiencia y narración: una propuesta de formación para una lectura hermenéutica de la sociedad de la información”, financiado por el CDCHT de la ULA bajo el código NURR-H-407-07-09-B

Por lo general, cuando se habla de los retos que imponen las transformaciones que ocurren en el ámbito educativo en el contexto de la llamada Sociedad de la Información – marcadas por el desarrollo tecnológico– se hace referencia a la necesidad de, por un lado, adecuar la infraestructura escolar dotándola de equipos de computación y conexión a Internet y, por el otro, a la urgencia de formar a los docentes.

En cuanto a esto último, llama la atención el énfasis que se pone en la obligación de capacitar a los educadores para el uso de las herramientas informáticas y de telecomunicaciones, bajo el criterio –a nuestro juicio equivocado– de que en el desarrollo de las competencias instrumentales de los profesores para el uso de estos aparatos descansa el éxito de su introducción en el aula.

Si bien es cierto que la existencia de una infraestructura de telecomunicaciones y maestros debidamente adiestrados para su aprovechamiento es una exigencia de entrada, no es menos cierto que sin una comprensión de fondo acerca de la Sociedad de la Información y de los desafíos que ésta impone, los esfuerzos que se hagan podrían estar siendo desperdiciados.

En este ensayo, tomando como base algunos de los discursos más relevantes en torno a la comunicación y la educación, queremos llamar la atención sobre la necesidad de proponer un abordaje hermenéutico que, de acuerdo con las características de un campo emergente, ofrezca una mirada alterna que dé cuenta de las transformaciones, conflictos y posibilidades que se presentan en el entorno edu-comunicativo atravesado por las TIC.

Educación y Comunicación²

Si algún efecto positivo ha traído la incorporación de los medios de comunicación a la escuela ha sido la de aproximar dos campos que se suponían ajenos y que cada vez más se descubren plenos de interconexiones.

Ya desde los años ochenta, con los trabajos en el área de la comunicación popular desarrollados por Mario Kaplún (1985) inspirados en la pedagogía del brasileño Paulo Freire, comenzaron a diseccionarse los modelos, tanto pedagógicos como de comunicación, presentes en las prácticas de comunicadores y docentes.

Con base en los textos del canadiense Jean Cloutier, el activista uruguayo propuso un esquema –simple como todos los esquemas, pero muy útil para develar asuntos complejos– que permite establecer comparaciones entre un conjunto de teorías de la comunicación, agrupadas en tres grandes corrientes, y otras tres grandes corrientes pedagógicas generales.

No obstante advertir que, como toda tipología, una clasificación supone criterios arbitrarios y simplificadores, este esquema no sólo facilita la reflexión sobre el rol que desempeñan los componentes de ambos procesos (educadores y emisores, educandos y receptores, información y comunicación) sino que pone de manifiesto un asunto de fondo: que a todo modelo de comunicación corresponde uno de educación.

² Este punto ha sido tratado con mayor amplitud en el texto “Educación, comunicación y TIC: Certezas, dudas y reflexiones desde la investigación convivida” el cual fue presentado para optar a la categoría de profesora asociada de la Universidad de Los Andes en el mes de septiembre de 2003.

En 1948, a partir de los estudios de Laswell, con sus cinco célebres preguntas: ¿quién dice qué a quién por cuál medio con qué efecto? la comunicación comienza a ser considerada un “derivado” de los modernos media (en ese entonces la TV) y a estar definida como la simple transmisión de información de un emisor a un receptor.

Es el clásico modelo Emisor-Medio-Receptor que fácilmente puede equivalerse a la llamada educación bancaria (Freire, 1994) en la cual no existe intercambio de roles entre un maestro que enseña y un alumno que aprende. El educador (emisor) es el sujeto del proceso y el educando (receptor) es el objeto, una especie de territorio virgen a colonizar con conocimientos (información) nuevos.

En 1954, Schramm modifica el esquema de Laswell al introducir el término feedback o respuesta, con lo que se “expande” el esquema lineal de simple transmisión. Con un enfoque basado en la psicología conductista, este investigador postula que el emisor siempre obtiene una respuesta del receptor al que dirige su mensaje, esto es: una respuesta condicionada.

Un ejemplo ilustrativo del modelo reside en la publicidad y la propaganda cuyo fin es la venta de un producto o idea, de allí que la función del destinatario sea responder positivamente a un mensaje-orden cuya eficacia es considerada vital.

Bajo esta misma óptica se pueden englobar algunas tendencias pedagógicas “modernas”, de corte técnico-instruccional, puesto que se trata de una pedagogía cerrada, con metas definidas por el sistema.

En los años sesenta investigadores latinoamericanos, en el contexto de los cambios políticos que ocurren en el continente, impactan los planteamientos de las corrientes precedentes y cuestionan el concepto de comunicación vigente para proponer que sea concebida como la emisión-recepción de mensajes entre interlocutores en estado de total reciprocidad (Pasquali, 1970), de lo cual se desprende que cada receptor puede ser emisor y viceversa.

El término comunicación proviene del latín *communis*, señala Pasquali, el cual que expresa algo que se comparte, una noción estratégica que había quedado oscurecida por la forma de comunicar impuesta por los medios masivos, que se convirtieron en modelo referencial de lo que se consideraba como tal, y en un paradigma legitimado por una corriente teórica (empirismo-funcionalismo).

Son los teóricos latinoamericanos quienes comienzan a revalorizar la comunicación como una facultad esencial e inherente a la naturaleza social de los seres humanos, por lo que postulan como tal al proceso dialógico, horizontal y participativo mediante el cual dos o más seres humanos intercambian y comparten experiencias, conocimientos y sentimientos aunque sea a distancia y a través de medios artificiales (Pasquali, 1970, y Kaplún, 1985, entre otros).

En consecuencia, y entendiendo que gracias al uso de los media lo que se logra es la expansión de una función humana irremplazable, el acceso a una tecnología, incluso interactiva como la telemática, no implica necesariamente la existencia de una relación de

comunicación, pues en ella los medios sólo desempeñan una importante, pero limitada, tarea.

En cuanto al modelo educativo, éste se corresponde con la llamada educación permanente, que pone énfasis en la persona y en el proceso educativo. Esta tendencia privilegia la relación entre alumnos, profesores y contexto sociocultural y, aunque se inspira en los trabajos realizados tanto por Jean Piaget como por Célestin Freinet durante las décadas de los sesenta y setenta, puede decirse que es un paradigma (al igual que el dialógico-participativo) gestado en América Latina, donde se le imprime una clara orientación política y sociocultural.

En la amplia obra de su principal exponente, Paulo Freire, pero sobre todo en su libro *¿Extensión o comunicación?*, cuya primera edición en español data de 1971, la comunicación ocupa un lugar central y constituye el fundamento de su propuesta filosófico-pedagógica, pues la educación para la libertad, la educación para el hombre-sujeto, actor de la historia y de su propia historia –opción que propone el educador brasileño frente a la educación para la domesticación o la educación alienante que hace del hombre un objeto, una cosa– supone la existencia de interlocutores.³

En esta praxis, educador y educando son al mismo tiempo educando y educador, lo cual sólo es posible en una relación de comunicación, en un proceso dialógico. Es este el punto de partida epistemológico de Freire en el ejercicio de una pedagogía que propone una educación construida como praxis, reflexión-acción para la transformación de la realidad,

³ Al respecto se puede consultar el artículo: Safar, Elizabeth (2001) La comunicación en el pensamiento de Paulo Freire. Anuario Ininco 13, 151-163.

que abre caminos hacia una sociedad más justa, libre e igualitaria.

En consecuencia, no existe un educador ni un educando, sino un educador-educando interactuando con otro educando-educador, lo cual significa que si bien nadie educa a nadie, tampoco nadie se educa solo: nos “educamos” entre nosotros **mediatizados por el mundo**, en medio de un proceso de diálogo, de comunicación.

¿Y las TIC? ¿Y la Sociedad de la Información?

Hasta ahora sólo nos hemos referido a los procesos de educación y comunicación, ambos fuertemente marcados hoy por el advenimiento de las tecnologías de la información y la comunicación, un conjunto de desarrollos que, si bien es cierto que pueden considerarse “apenas herramientas”, ocasionan transformaciones sociales que modifican el telón de fondo o contexto donde se realiza nuestro diario intercambiar simbólico.

En consecuencia, comprender este entorno, ese que ha sido dejado de lado por los discursos que llaman la atención sobre el fenómeno mediático desde una óptica meramente instrumental, es una necesidad urgente, sobre todo si consideramos que, como señala Geertz citado por Bisbal (1998), lo que estamos observando no es otro simple trazado del mapa cultural, sino una alteración radical, algo que le está sucediendo al modo en que pensamos sobre el modo en que pensamos.

En este sentido nos parece necesario ahondar en algunos términos emblemáticos, pues una lectura superficial de “*Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)*” y “*Sociedad de la Información (SI)*” podría dar lugar a apreciaciones no sólo ligeras, sino homogéneas, cuando, como en cualquier otro ámbito o temática de estudio, estas categorías provocan diversas interpretaciones, de acuerdo con el lugar y/o disciplina en que se ubique el investigador.

La primera de ellas, las TIC, resulta quizás más fácil de definir pues, si las concebimos como un conjunto de tecnologías, basta con afirmar que engloban una serie de aparatos multimedia y desarrollos tecnoinstrumentales surgidos del cruce de la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones (Wolton, 2000). Precisar lo que concebimos como la SI, por el contrario, no resulta tan sencillo.

Diversas aproximaciones teóricas nos hablan de realidades muy diferentes: desde la economía y la cultura, pasando por la política, la sociología, la comunicología, el arte y la filosofía, la descripción del entorno mediático que nos envuelve y en el que nos desenvolvemos puede ser caracterizado de maneras múltiples y diversas, en algunos casos complementarias, pero en otras contrapuestas.

Como lo ha subrayado Rosa María Torres⁴ en un reciente intercambio en el contexto de una comunidad virtual de investigadores dedicada al estudio de la SI:⁵

⁴ Rosa María Torres es una estudiosa del impacto de las TIC en la educación. Ha sido prologuista de destacados autores como Paulo Freire y fue Ministra de Educación de Ecuador. Ha trabajado tanto en el mundo académico como con organizaciones sociales, gobiernos y organismos internacionales. Es autora de cerca de 20 libros y numerosos estudios publicados en diversos países e idiomas

⁵ www.funredes.org

“Lo primero es empezar por reconocer que estamos frente a conceptos diferentes. Información, Comunicación y Conocimiento no son términos intercambiables. Quien habla de Sociedad de la Información está diciendo, o debería ser consciente de estar diciendo, algo diferente a aquel que habla de Sociedad de la Comunicación o al que habla de Sociedad del Conocimiento. Está además la ambigüedad entre el ser y el deber ser, vale decir, en qué sociedad estamos y a cuál aspiramos llegar. En todo caso, es importante insistir que no se trata de un mero problema terminológico.”

En este sentido, Antonio Pasquali (2002:10) ha contrapuesto a la llamada Sociedad de la Información, la Sociedad de la Comunicación:

“Dentro de una relación comunicacional, acceso y participación son un poco el anverso y reverso de algo semejante. Si acceso expresa la mera y pasiva recepción de mensajes, y participación la capacidad activa de emitirlos, entonces una Sociedad de la Comunicación es básicamente una Sociedad de la Participación, de receptores/emisores (lo que incluye por definición el acceso), y una Sociedad de la Información es básicamente una sociedad del Acceso, inhibidora de procesos participatorios”.

No obstante estas diferencias, que indican cuestiones de fondo más allá de una simple discusión terminológica, lo cierto es que esta “sociedad”, la de la Información, fue elevada en Ginebra, del 10 al 12 de diciembre de 2003, a los honores de Cumbre Mundial auspiciada por Organización de las Naciones Unidas y la Unión Internacional de Telecomunicaciones.

Durante las reuniones preparatorias, en las que participaron representantes de los gobiernos, sector privado y sociedad civil, no lograron ponerse de acuerdo en asuntos claves, tales como la creación de un fondo para corregir la brecha digital, que reclaman los países en desarrollo, y las referencias a los principios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, rechazadas por algunos gobiernos.

Sin embargo, a pesar de las diferencias semánticas y, obviamente, políticas, si algún consenso básico parece haber entre los estudiosos de la llamada “nueva sociedad” es que desde mediados del siglo pasado comenzaron a operarse un conjunto de modificaciones de diverso orden vinculadas a las TIC y que debido, entre otros factores, a lo relativamente reciente de estos cambios, éstos aún adolecen de abordajes teóricos que permitan la comprensión macro y pertinente de los fenómenos en curso, ni siquiera desde el campo particular de la Comunicación.

Como lo destaca Raúl Trejo (2004: 6), pionero en los estudios de los fenómenos asociados a la Internet: “Las insuficiencias en este campo son proporcionales a la magnitud de la Internet y su importancia. Tenemos muchas monografías, pero poca teoría acerca de la Red de redes”.

En un texto donde declara ex profeso la ambición de ofrecer un panorama actualizado del debate en esta área, Torrico (2004) establece una especie de parte aguas y ubica dos corrientes o tendencias mayoritarias entre los autores y/o analistas que muestran posiciones opuestas e irreconciliables -suerte de apocalípticos e integrados- respecto de las TIC y, por supuesto, de la sociedad que define, impulsa o gesta.

Aunque no se refiere a la SI en particular, de acuerdo con diversos autores y posiciones, el mencionado autor alude a ella con diversos términos que van desde la “Era de la Información” o “Aldea Global” hasta llegar a la “Sociedad Red”. Porque es que, como apuntáramos antes, depende del árbol gnoseológico desde el que miremos el fenómeno la descripción, alcances y, en fin, la interpretación que hagamos de éste.

Desde los dominios de la filosofía, más precisamente desde la hermenéutica, autores como Gianni Vattimo, sin dejar de advertir acerca del control de los medios por parte del gran capital, con la que se expresan de algún modo las prevenciones de los “apocalípticos”, también han señalado, con cierto tono “integrado”, que la explosión del ecosistema comunicacional ofrece esperanzas de emancipación gracias a la multiplicación de las voces:

“Lo que de hecho ha sucedido, a pesar de cualquier esfuerzo por parte de los monopolios y las grandes centrales capitalistas (...) es que la radio, la televisión y los periódicos se han convertido en componentes de una explosión y multiplicación generalizada de Weltanschauung: de visiones del mundo” (1998: 79).

¿Será esto cierto? ¿Se estarán multiplicando las visiones o, más bien, unificándose? No hay que perder de vista lo dicho por quien está considerado el gran filósofo del Siglo XX, Martin Heidegger (1977: 113): “La técnica no es igual a la esencia de la técnica. La esencia de la técnica no es algo técnico (...) La técnica es medio, instrumento, pero no sólo eso”.

Tomando en cuenta los postulados de este pensador y de su heredero intelectual, Hans-Georg Gadamer, nos arriesgamos a afirmar que la Sociedad de la Información es la etapa más refinada del proyecto Ilustrado, en el cual la técnica y la razón ocupan el lugar central, con todas las consecuencias que ello acarrea para las ciencias del espíritu y la tradición humanística, lugar donde ubicamos la educación. A ello creemos que podría obedecer el discurso instrumental que prima sobre la tríada Educación, Comunicación y TIC.

La búsqueda de una mirada alterna que nos permita comprender la imagen del mundo (Heidegger, 1996) que construyen las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), nos obliga a detenernos en dos categorías centrales de la hermenéutica filosófica como son lectura y formación, relevantes en la obra de Hans-Georg Gadamer.

Para el pensador alemán, autor de la monumental obra que constituye *Verdad y Método*, ofrecer una lectura, en otras palabras, leer y comprender, pasa por poder establecer un horizonte interpretativo (histórico) de los fenómenos. La filosofía hermenéutica de Gadamer nos obliga, entonces, a ubicar esta malla o ecosistema comunicativo en su condición histórica –o dentro de su historicidad– para así poder perfilar con claridad las implicaciones que esta tiene para el ejercicio de la democracia en una contemporaneidad definitivamente marcada por la globalización, un fenómeno altamente mediático, mediatizado y mediatizador.

Según Rodríguez (2005), estudioso de la obra del filósofo alemán, para Gadamer la formación (*bildung*) consiste en hacer familiar lo extraño. Desde nuestro punto de vista, como investigadores de los fenómenos asociados a las TIC, en particular del tejido social que éstas constituyen o contribuyen a formar, la hermenéutica nos llama a hacer familiar este fenómeno del cual somos parte para entender en qué consiste.

En otras palabras, la hermenéutica nos convoca a una “comprensión de fondo” que tome en cuenta los prejuicios como han sido definidos en *Verdad y Método* (1999: 337): “Prejuicio no significa, pues, en modo alguno, juicio falso, sino que está en su concepto el que pueda ser valorado positivamente o negativamente”.

En este sentido, no pretendemos, como podría pensarse, construir un alegato en contra de los nuevos avances tecnológicos y comunicacionales, sino proponer una comprensión de la sociedad en la que surgen y, especialmente, la que contribuyen a conformar, pues como es dado suponer, no han brotado de la nada, en un mundo nuevo, sino que son producto de una historia que las determina y que ellas mismas determinan con sus finalidades y consecuencias.

La Educación en la Sociedad de la Información

A esta preocupación, más allá de una inquietud por los usos de las TIC en el ámbito escolar, la anima una profunda expectación sobre el entorno en que éste se desarrolla. Como apunta certeramente Orozco (2004: 121): “Lo educativo en este ecosistema comunicativo es un proceso con varios desordenamientos”.

Entre éstos, el autor mexicano menciona el lingüístico (la prevalencia de la imagen sobre la escritura), el institucional (la pérdida de la hegemonía de la escuela como institución educativa por excelencia), el de los tiempos educativos (la educación no formal e informal que ocurre en el tiempo libre) y, por último, el que más nos interesa a efectos de este trabajo: el de los escenarios, el del aula, el recinto sagrado que estalla ante nuevos terrenos como las pantallas.

Gracias a la proliferación de artefactos tecnológicos cada vez más versátiles, la educación (Orozco, 2004) se encuentra hoy en otros sitios, ha abandonado los claustros

cerrados y tradicionales y se ha concentrado en pantallas desde las que se construyen nichos de audiencias cautivas interpeladas desde la emotividad y los sentidos, más que desde la racionalidad.

La lamentación por lo “aburrido” del entorno escolar, la cada vez mayor resistencia de niños y jóvenes a un proceso educativo lineal, vertical, es una apabullante realidad. A ésta, sumémosle el desafío que significa el mundo audiovisual contemporáneo que ubica la experiencia cotidiana del maestro cada vez más lejos de la de los alumnos quienes, sumergidos en nuevas formas de socialización, esto es, de elaboración de valores, pautas de comportamientos, patrones de gusto y estilos de vida, parecieran vivir en un mundo muy distinto al del educador.

¿Significa esto una amenaza? Obviamente que para la escuela, tal y como la conocemos, sí. Hoy por hoy los jóvenes y los niños acceden a más cosas de su mundo –más mundo, casi otro mundo– a través de los medios electrónicos que mediante la educación formal. El maestro está siendo sustituido por otros transmisores, no sólo más versátiles, sino dotados de la fascinación de la imagen. (Urribarrí, 2003).

Si bien es cierto que la diferencia generacional –y perceptiva– entre alumnos y profesores puede dificultar la relación comunicativa entre ellos y, por ende, la educativa, por lo cual los maestros deben ser capacitados en el uso de las nuevas tecnologías, no lo es menos que ésta –desprovista de fundamentos teóricos y filosóficos– por sí misma tiene muy pocas posibilidades de contribuir con la transformación de la educación.

Es por ello preocupante que la educación en el campo de las TIC, por su propia condición de aparato técnico, esté siendo copada por una cierta tendencia instrumentalizadora que ve en el desarrollo de competencias para el uso del hardware y del software el fin de toda propuesta de formación, sin que se perciba siquiera su compleja dimensión social, cultural, educativa, lo cual a nuestro juicio es vital. (Urribarrí, 1996) (Casadiego y Urribarrí, 2000).

Es la dimensión humana y social que subyace y potencian estos nuevos medios, más allá del dominio de lo instrumental, lo que constituye el eje central de nuestras preocupaciones y sobre lo cual hemos concentrado nuestro quehacer docente el área de medios.

Desde el año 1999 hemos venido proponiendo, con base en las nociones de experiencia y narración, categorías medulares del pensamiento de los hermeneutas H-G Gadamer y Paul Ricoeur (2000) lo que podrían calificarse como “prácticas de comprensión mediática” que buscan, no sólo la promoción de competencias técnicas de los docentes, sino el desarrollo de habilidades narrativas vinculadas con una propuesta formativa que incluye la investigación y que valora el entorno personal y social de los educandos, así como su mundo de vida y experiencias. (Urribarrí, 2002, 2003)⁶

Un trabajo de esta naturaleza bien puede ser adscrito al área conocida como educación para los medios, “una línea de investigación permanente y, además, una modalidad educativa que debe analizar la relación teórico-metodológica y epistemológica

⁶ Al respecto también se puede revisar <http://webdelprofesor.ula.ve/nucleotrujillo/uraiza>

que proviene del cruce de las disciplinas educativa y comunicacional” (Hernández, 2003: 46), o también concebirse como una propuesta de educación mediática Buckingham (2005: 280), “cuyo objetivo primario no es desarrollar habilidades técnicas para el uso de los medios, sino estimular una comprensión sistemática de cómo éstos operan”.

No obstante, en el contexto inicialmente señalado, el de la “Sociedad de la Información”, es necesario responder de antemano una pregunta que resulta lógica: ¿es ésta una propuesta de educación crítica de los medios?

Sí y no. Respondemos afirmativamente si por crítica se entiende el ejercicio del pensamiento, la búsqueda de comprensión, y no a la erección de una postura de defensa a priori de las supuestas –y acaso indiscutibles– ventajas del progreso. Negativamente, nos apuramos en declarar, si por crítica se alude a una cierta tendencia negadora de las posibilidades que el progreso técnico ciertamente puede aportar a la humanidad. Se trata, en todo caso de buscar un punto de equilibrio.

Un “justo medio”, tal y como ha sido definido por Paul Ricoeur:

“La expresión "justo medio" no tiene buena reputación, porque se considera una forma de compromiso, de pasteleo; pero (...) el "justo medio" constituye lo más difícil de hallar porque es un punto de equilibrio. Extremadamente frágil en situaciones contemporáneas (...) el justo medio es una cima...”⁷

⁷ Frase extraída de “Paul Ricoeur: La ética según Aristóteles”. Entrevista difundida por la RAI italiana, disponible en <http://www.alcoberro.info/planes/ricoeur.htm> (Consulta 2007, octubre 12)

Referencias

Bisbal, Marcelino (1998). Pensar la educación desde el espacio de la comunicación. *Comunicación* 103, 22-27.

Buckingham, David. (2005). **Educación en medios**. Barcelona, Paidós.

Cadadiego, B. y Urribarrí, R. (2000). Uso de las TIC en educación ¿Una herramienta para abrir las (J) Aulas? Canadá: Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (IDRC), disponible en: http://www.idrc.ca/en/ev-7315-201-1-DO_TOPIC.html (Consulta: 2006, noviembre 15).

Freire, Paulo (1994). **Pedagogía del oprimido**. México, Siglo XXI Editores.

_____ (1996). **¿Extensión o comunicación?** México, Siglo XXI Editores.

Gadamer, Hans-Georg (1999). **Verdad y método**. Salamanca, Ediciones Sígueme.

Heidegger, Martin (1996) **Caminos de bosque**. Madrid, Alianza.

_____ (1977). **Filosofía, ciencia y técnica**. Santiago de Chile, Editorial Universitaria.

Hernández, Gustavo (2003). Teoría de la educación para los medios de Mario Kaplún. *Anuario Ininco* 15, 11-49.

Kaplún, Mario. (1985). **El comunicador popular**. Quito, CIESPAL.

Orozco, Guillermo. (2004). De la enseñanza al aprendizaje: desordenamiento educativo comunicativo en los tiempos, escenarios y procesos de conocimiento. *Nómadas* 21, 120-136.

Pasquali, Antonio. (1970). **Comprender la comunicación**. Caracas, Monte Avila Editores.

_____ (2002). Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información: Dos precauciones a tomar. Ponencia presentada en la apertura del encuentro latinoamericano: ¿Y por qué no una sociedad de la comunicación? Quito, mimeo.

Ricoeur, Paul. (2000). Narratividad, fenomenología y hermenéutica. *Anàlisi* 25, 189-207.

Rodríguez, Aníbal (2005). **Poética de la interpretación**. Mérida, Consejo de Publicaciones.

Torrico, Eric. (2004). **Abordajes y períodos de la teoría de la comunicación**. Bogotá, Norma.

Trejo, R. (2004) La investigación latinoamericana sobre Internet. Brechas digitales y diversidad analítica, disponible en: <http://lared.wordpress.com/2005/12/14/la-investigacion-latinoamericana-sobre-internet/> (Consulta 2006: mayo 05)

Urribarrí, Raisa (1996). Formación de educadores para el uso y aprovechamiento de las TIC. Conferencia regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la educación superior en América Latina y El Caribe. Mérida, Cresalc-UNESCO, mimeo.

_____ (1999). El Uso de Internet y la Teoría de la Comunicación. *Comunicación* 106, 16-23.

_____ (2002). Educación y TIC: Nuevas Prácticas Pedagógicas. *Comunicación* 118, 4-11.

_____ (2003). Carta a los educadores que pretenden usar las TIC. *Educere* 23, 371-375.

Vattimo, Gianni (1998). **La sociedad transparente**. Barcelona, Paidós.

Wolton, Dominique (2000). **Internet ¿Y después?** Barcelona, Gedisa.