

"Investigar en comunicación y educación. Teoría y práctica científica" es una obra que ha pretendido unir los conceptos de comunicar y educar relacionándolos con el apasionante desafío de la investigación. Un libro que cuenta con las aportaciones de grandes autoras y autores referentes en el ámbito académico que han unido sus fuerzas con el fin de aportar una base sólida de marco teórico, pasos, estrategias, modelos, técnicas e instrumentos que ayuden a la tarea de investigar los contextos de la sociedad Postdigital desde una mirada educ comunicativa. Las aportaciones de autoras y autores participantes dan muestra de la pluralidad, el rigor y la independencia de esta obra que, sin duda, se convertirá en un referente a nivel internacional para todas aquellas personas que siguen creyendo que la educ comunicación tiene un papel fundamental en la construcción de la sociedad del presente y del futuro.

Coordinado por Javier Gil Quintana, José Luis Parejo y Carmen Cantillo Valero en "Investigar en comunicación y educación. Teoría y práctica científica" se dan cita en un total de dieciséis capítulos bajo la autoría de firmas destacadas como: Jordi Adell, Ignacio Aguaded, M^a Cruz Alvarado-López, Wenceslao Arroyo-Machado, Delia Arroyo-Resino, Domingo Barroso Hurtado, Bárbara Castillo Abdull, Rocío Collado-Alonso, Susana de Andrés del Campo, Belinda de Frutos Torres, Francesc Esteve, Joan Ferrés, Agustín García Matilla, Roberto Gelado-Marcos, Mercé Gisbert Cervera, Juan González-Martínez, Isabel Iniesta-Alemán, M^a Ángeles Llopis, Carmen Marta-Lazo, Daria Mottareale, Enrique Navarro-Asencio, Sara Osuna-Acedo, Belén Puebla, Luis Miguel Romero, Inés Ruíz-Requies, Anna Sánchez-Caballé, Ana Segura-Anaya y Daniel Torres Salinas.

Como cierre de esta obra se incluye un apartado de Miscelánea que incluye un "Discurso de Paulo Freire, escrito por él mismo"; el capítulo "Los signos traicioneros" de Mario Kaplún; "La invariante pedagógica de Célestin Freinet" escrito por Freinet y "La esperanza optimista en la vida" de Francesc Imbernón. Agradecemos a las correspondientes editoriales la cesión de estos textos referentes a nivel comunicativo y educativo, que sirven como colofón para reflexionar sobre cuestiones planteadas en la obra.



978-84-18614-34-7



9 781861 434347

INVESTIGAR EN COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

Javier Gil Quintana
-José Luis Parejo
Carmen Cantillo Valero
Coordinadores



INVESTIGAR EN COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

Teoría y práctica científica

JAVIER GIL QUINTANA
JOSÉ LUIS PAREJO
CARMEN CANTILLO VALERO
Coordinadores



COMITÉ CIENTÍFICO DE LA EDITORIAL TIRANT HUMANIDADES

MANUEL ASENSI PÉREZ

*Catedrático de Teoría de la Literatura y de la Literatura Comparada
Universitat de València*

RAMÓN COTARELO

*Catedrático de Ciencia Política y de la Administración de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la
Universidad Nacional de Educación a Distancia*

M^a TERESA ECHENIQUE ELIZONDO

*Catedrática de Lengua Española
Universitat de València*

JUAN MANUEL FERNÁNDEZ SORIA

*Catedrático de Teoría e Historia de la Educación
Universitat de València*

PABLO OÑATE RUBALCABA

*Catedrático de Ciencia Política y de la Administración
Universitat de València*

JOAN ROMERO

*Catedrático de Geografía Humana
Universitat de València*

JUAN JOSÉ TAMAYO

*Director de la Cátedra de Teología y Ciencias de las Religiones
Universidad Carlos III de Madrid*

INVESTIGAR EN COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN

Teoría y práctica científica

JAVIER GIL QUINTANA

JOSÉ LUIS PAREJO

CARMEN CANTILLO VALERO

Coordinadores

PAULO FREIRE

MARIO KAPLÚN

CÉLESTIN FREINET

Miscelánea

Procedimiento de selección de originales, ver página web:

www.tirant.net/index.php/editorial/procedimiento-de-seleccion-de-originales

tirant humanidades

Valencia, 2021

Capítulo 12
**ENFOQUES EN LA EDUCOMUNICACIÓN
CON FINES SOCIALES. HACIA UNA
EDUCOMUNICACIÓN SOLIDARIA,
ÉTICA Y FEMINISTA¹**

Susana de Andrés del Campo
Universidad de Valladolid
delcampo@hmca.uva.es

M^a Cruz Alvarado-López
Universidad de Valladolid
mariacruz.alvarado@uva.es

Rocío Collado-Alonso
Universidad de Valladolid
rocio.collado@uva.es

RESUMEN: Sabemos de la importancia de educación y de la comunicación en la construcción social y cultural, pero es importante seguir haciéndose preguntas y reflexionar sobre ese itinerario. ¿Cuál es el mapa de trabajo y estudio en contextos de educomunicación? ¿qué enfoques teóricos nos orientan? ¿Qué se está investigando? ¿cuáles son los desafíos urgentes en la construcción de un sistema de comunicación digital más ético y consciente de su papel educativo? ¿Desde dónde pueden comprometerse la comunicación y la educación con la construcción de un mundo mejor? El encuentro de comunicación y educación, al menos desde Paulo Freire, sabe de su potencial para la transformación utópica y para la liberación de opresiones simbólicas. ¿Qué nuevas sendas pueden transitar juntas en ese proyecto de mejora social? Planteamos en este trabajo el encuentro de la educomunicación con la idea de solidaridad, el feminismo y la ética.

1 Estudio marco realizado en el contexto del proyecto de I+D+i “Internética” MICINN PID 2019-104689RB-100

1. COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN PARA LA MEJORA DE LAS SOCIEDADES

En el escenario algo pesimista sobre lo que la comunicación puede hacer para propiciar la extensión en la sociedad de una justicia social, entendida desde el respeto al pluralismo, que se dirija a los más desposeídos y en todos los niveles (lo privado y lo público) (Camps, 2019, p. 74 y ss.), conviene hacer un repaso por las teorías de la comunicación a priori disidentes que han indagado en los márgenes o anversos de ese modelo comunicacional dominante.

Prescindimos aquí de la concepción universal de la educación-comunicación como un hecho humano y social y como una forma ancestral de transmitir la cultura y la sabiduría de los pueblos para centrarnos en la teorización sucesiva que de ella (en especial de la comunicación tecnológicamente mediada) y de su uso aplicado o instrumental a la mejora de las sociedades, se llevó a cabo durante el siglo XX y que hoy heredamos.

1.1. Educomunicación

Educación y comunicación son dos caras reversibles de una misma moneda que, para bien o para mal, consciente o inconscientemente, actúan siempre juntas para difundir, visibilizar e implantar ideas, creencias, actitudes y hábitos en las personas y, por extensión, en las sociedades. Si bien ambas aparecen en el recorrido anterior, el poder de ese tándem ha sido específicamente reconocido y abordado desde la Educomunicación, por lo que queremos centrarnos aquí en el recorrido específico de esta disciplina en el escenario aspiracional y utópico de mejora de las sociedades.

El desarrollo teórico-práctico de este tándem despliega diversos conceptos y definiciones (Barbas Coslado, 2012; Lotero Echeverría, Romero Rodríguez y Pérez Rodríguez, 2019): Educación para los medios, Educomunicación, Educación para la Comunicación, Educación para la recepción (crítica, activa), Pedagogía de la imagen,

Pedagogía para los medios, Alfabetización mediática, etc.; UNESCO centra hoy el debate en lo que denomina *Media Education*.

La lógica que subyace a la conexión entre educación y comunicación como algo indisoluble, con independencia de sus materializaciones, nos lleva a entender la Educomunicación como un modelo o un paradigma abierto, transversal y múltiple, que tiene mucho que hacer en la construcción de una sociedad más justa. Y a ello podrían incorporarse también sus otras derivaciones. Para González y Contreras Pulido (2014), los criterios para evaluar y reconstruir la dimensión práctica de la educomunicación son la participación cívica, la libertad como desarrollo y la autonomía crítica, consideradas asimismo como fines de los sistemas educativos en sociedades plurales y democráticas, sobre todo desde un modelo deliberativo y participativo de democracia.

Por un lado, la denominada alfabetización mediática o *media literacy*, un campo que se ha desarrollado desde la tradición anglosajona en las últimas décadas del siglo XX, sobre la idea de que es necesario instruir a la población en las competencias y habilidades que la sociedad digital exige (Caldeiro, Torres Toukoumidis, Romero Rodríguez, y Aguaded, 2019), tanto para su uso y apropiación como para su comprensión crítica (García Matilla, 2002; Orozco Gómez, Navarro Martínez y García Matilla, 2012; Gutiérrez Martín y Tyner, 2012). Una vertiente que, si bien puede caer en el tecnologicismo, entendemos enormemente necesaria en un contexto en el que, como ya se ha mencionado, el sistema mediático dominante nos distancia y equivoca sistemáticamente (*fake-news*; discursos del odio...) de las nociones verdaderamente útiles de solidaridad, común humanidad, etc. Desde la tematización de la competencia mediática, Ferrés y Piscitelli (2012) consideran que las propuestas han de articularse desde dimensiones como el lenguaje, la tecnología, estética, valores, procesos de producción, difusión e interacción.

Por otro, se añade aquí la posibilidad de repensar la Educomunicación, como hace recientemente Narváez Montoya (2019), al proponer un giro culturalista y antropológico para la disciplina, desde el que comunicación y educación se igualan en su trascendente papel de trans-

misión cultural, asumiendo que “cultura, educación y comunicación son la condición humana esencial” (Narvárez Montoya, 2019, p. 15).

Esta disciplina multiforme (Barbas Coslado, 2012; Caldeiro Pedreira, Torres Toukoumidis, Romero Rodríguez, y Aguaded, 2019), consideramos que es imprescindible, ya sea en su propuesta estratégica de integrar los medios en la educación (Aguaded, 2005), como en su vertiente dialógica (Kaplún, 1998; Aparici, 1996; García Matilla, 2002; Aparici 2003, 2011) e incluso radical, para reconducir la solidaridad humana hacia la necesaria justicia social.

1.2. Comunicación para el desarrollo

En el recorrido sobre la teorización de la comunicación para el desarrollo (Sierra Caballero, 2002; Gumucio Dagron, 2010, 2011; Beltrán, 2006; Barranquero, 2007) y el cambio social (Gumucio Dagron y Tufte, 2006; Marí Sáez, 2013; Nos Aldás y Santolino, 2015; Tufte, 2015), tendríamos que empezar por repasar brevemente los paradigmas desde los que ha sido entendido el desarrollo y el papel asignado a la comunicación y la educación en ellos. Para Jan Servaes (1999), tres son los paradigmas que se han sucedido ofreciendo distintas concepciones del desarrollo y soluciones para lograrlo: el de la modernización, el de la dependencia y el de la multiplicidad. La atribución en cada uno de ellos de un rol dominante para la comunicación (y a veces a la educación) en su conexión con las teorías dominantes, derivó en dos modelos o conceptualizaciones: difusionista y participativo; y, a su vez, en diversas teorías específicas de la comunicación aplicada en cada uno de ellos (Gumucio Dagron, 2010, 2011).

En el llamado paradigma modernizador o desarrollista, impuesto desde los EE. UU., en el contexto de la Guerra Fría entre 1945 y 1960, al entenderse el desarrollo como un problema de crecimiento económico y acumulativo, la solución se entendió como la réplica del modelo noroccidental capitalista allá donde fuera necesario. Y, para ello, la educación bancaria y la comunicación mediada tecnológicamente, entendida como difusión de innovaciones (información) y

como persuasión (desde el enfoque jerarquizado del marketing), se consideraron imprescindibles para conseguir el progreso. Pero con la idea de desarrollo surgió la de “subdesarrollo”, y con ella una definición de pobreza como carencia de prácticas de consumo capitalista (Chaparro, 2015, p.28).

Un planteamiento que en la práctica fue mucho más allá de la década de los sesenta, incluso podríamos decir que subsiste hoy en el modelo de cooperación al desarrollo que perpetúan muchos gobiernos y organizaciones no gubernamentales, y desde el que por su carácter jerárquico y unidireccional instauro la falacia de confundir comunicación con información, obviando que en la primera ha de darse necesariamente el diálogo. Desde este enfoque, la educación y la mal llamada comunicación refuerzan los conceptos de solidaridad y de cooperación asimilados casi exclusivamente al de un acto puntual o limitado en el tiempo (campana) de caridad paternalista en todas sus variantes: ayuda, asistencia, donación..., alejándose mucho de la noción de justicia solidaria que aquí nos interesa.

Es en este paradigma, junto a las teorías de la Difusión de innovaciones, al marketing social y a la promoción de la salud, Gumucio Dagron menciona el *Eduainment*. Una teoría que formaría parte de la comunicación educativa, más que de la Educomunicación (Narvárez Montoya, 2019), ya que asume el poder de los medios como la radio, la televisión, el cine, etc., para “educar”, pero también para informar y persuadir a grupos poblacionales sobre contenidos básicos o específicos (salud, medioambiente, etc.), mediante programas diseñados para educar y entretener. Estaríamos aquí en teorías que van de la mano de un modelo de comunicación difusionista, lo que llevaría implícito un escaso o nulo grado de participación.

Como reacción, pero también en paralelo (sobre todo desde mediados de la década de los sesenta) y desde el contexto mismo de la América Latina en el que se aplicó, surgió el llamado paradigma de la dependencia, que explicaba la causa del subdesarrollo en una relación económica desigual entre países. Este paradigma fue indisolublemente unido a una profunda reflexión sobre el papel de la educa-

ción y la comunicación, y a la toma de conciencia sobre la conexión entre ambas, y dio lugar al modelo de comunicación participativa que hoy está vigente, desde el que la comunicación es educación y es diálogo. Un principio que ya está en las pioneras experiencias educativas del uso y apropiación de la radio desde las comunidades (Radio Sutatenza en Colombia, radios mineras en Bolivia, etc.), y en los desarrollos prácticos y teóricos de la educación como comunicación con Beltrán, Freire, Kaplún, Martín Barbero o Prieto Castillo, que es donde tiene su anclaje la Educomunicación, entendida como práctica pedagógica y movimiento social (Oliveira, 2014) pero también como ética y política (Narváez Montoya, 2019).

Desde el modelo participativo, parece lógico pensar que la educación y la comunicación sí puedan contrarrestar la inercia anterior y los verdaderos valores y virtudes que, como la solidaridad, son necesarios para asumir nuestra responsabilidad común en la justicia social.

Entre las cuatro teorías de la comunicación específicas que Gumucio Dagron (2010 y 2011) hace corresponder con este modelo participativo están la Comunicación para el desarrollo, la Comunicación alternativa, la Comunicación participativa y la Comunicación para el cambio social, sin embargo, no se menciona de manera específica la Educomunicación. Quizás pueda cuestionarse esta categorización en varios sentidos.

En el caso de la Comunicación para el desarrollo, su ubicación en un modelo participativo parece algo forzada, dado que, en su implementación, no pocas veces esta teoría fue de la mano de programas de desarrollo jerárquicos y basados en la difusión de innovaciones y en el lanzamiento de campañas en línea con algunas de las teorías del paradigma modernizador. La comunicación se ha usado en esta teoría instrumentalmente, para fomentar la participación, pero no desde lo dialógico en su concepción. Quizás ahí mismo reside el fracaso de 50 años de desarrollo que el mismo Gumucio Dagron reconoce en ámbitos como el de la salud (2010) y que ha sido entendido también como distopía (Chaparro, 2015).

1.3. Comunicación para el cambio social y sus alternativas

Por su parte, la llamada Comunicación para el cambio social, surgida a finales de la década de los 90 (Gumucio Dagron y Tufte, 2008; Gumucio Dagron, 2001 y 2004) como evolución de la anterior, incorpora explícitamente la dimensión dialógica y horizontal de la comunicación, y es la teoría que se ha presentado como hegemónica en el campo. El estudio sobre la investigación centrada en comunicación y cambio social realizado por Arévalo Salinas y Farné (2016) da cuenta del auge de esta teoría en la investigación española. Prueba de ello son la creación de revistas científicas como *Commons* y *Comunicación y Ciudadanía digital*; o la implantación de los Premios Enfoque por parte de algunas universidades españolas (Universitat Jaume I de Castellón y Universidad Carlos III de Madrid) en conjunto con la Coordinadora de ONGDs. También ha sido relevante la puesta en funcionamiento de la red #Comunicambio, como espacio de aprendizaje y experiencias y la celebración del congreso internacional Comunicación, Sociedad civil y Cambio social (#Comunicambio) en la ciudad de Castellón de la Plana en 2015.

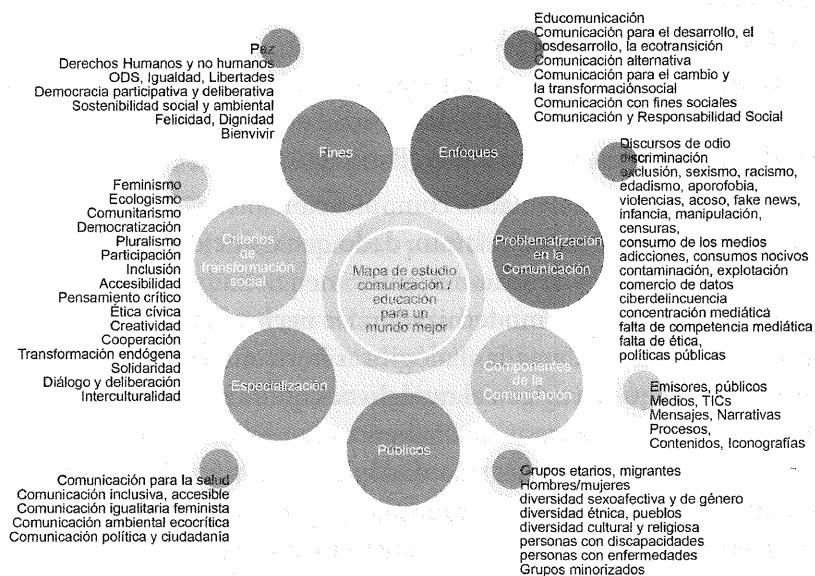
Un enfoque que pese a su auge también se ha cuestionado ya que no parece comprometer el modelo de sociedad que busca, sino quedarse en un elogio al cambio por el cambio (Barranquero 2012, Chaparro 2015).

Por otro lado, las llamadas comunicación alternativa y participativa, sí estarían en un eje distinto, dado que coinciden precisamente con las iniciativas y reflexiones antes mencionadas surgidas como reacción al paradigma modernizador. De hecho, la comunicación alternativa (también llamada dialógica u horizontal) no es ni más ni menos que la que da origen al modelo de comunicación participativa antes descrito. Estaríamos, en cualquier caso, en una comprensión de la comunicación en su sentido dialógico (inclusiva, horizontal, comunitaria, no necesariamente tecnologizada, crítica, procesual); y en la apropiación de los medios y contenidos por parte de las personas y comunidades que serían, ya sea por sí mismas o mediante movimientos sociales organizados, sus promotores.

Retomando los tres paradigmas sobre el desarrollo que considera Servaes, al que hacíamos mención en el apartado anterior, hay que mencionar el que a su juicio sería el más reciente, al que llama “de la multiplicidad”, iniciado en la década de los ochenta, y que como su propio nombre indica, admite conceptualizaciones diversas sobre qué entender por desarrollo y qué soluciones ofrecer al mismo, incluyendo la consideración de un desarrollo endógeno, ecológico, autónomo; pero también la perspectiva crítica sobre el mismo y sobre la “propaganda del desarrollo” (Chaparro, 2013, 2015).

Por último, mencionar propuestas críticas y transformadoras emergentes como la comunicación decolonial, feminista, lenta, cívica, comunitaria, para el decrecimiento, el posdesarrollo y la transición ecosocial (recogidas por Chaparro, Espinar, El Mohammadiane y Peralta, 2020).

Figura 1. Mapa de estudio en torno a la comunicación-educación para un mundo mejor



Fuente: elaboración propia

Es aquí donde podrían encajar algunos giros de esta reflexión, como la comunicación entendida de manera alternativa no como instrumento sino como fin para la consecución de una justicia eco-social (Barranquero, 2012; Chaparro, 20015) o la Comunicación para la transformación social (Marí, 2011). Y también la Comunicación con fines sociales (Alvarado, de Andrés, Collado, y González, 2013), propuesta surgida en el contexto educativo e investigador (Universidad de Valladolid), desde la que se plantea la necesidad de un giro radical en el sistema de comunicación hegemónico hacia el compromiso integral de los comunicadores con los fines sociales, por encima de los condicionantes de los sistemas (educativo, periodístico, publicitario...) y los medios en los que operen. De nuevo aquí Educación y Comunicación aparecerían conectadas como una vía necesaria en la mejora de las sociedades.

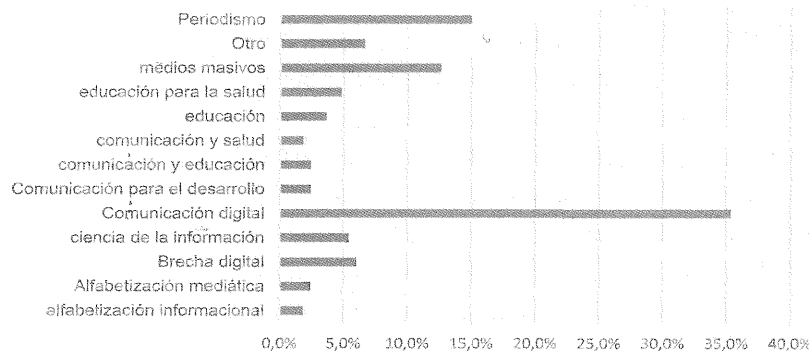
Y así queda reflejado en el mapa conceptual elaborado como final de este recorrido, en el que se integran los distintos factores que podrían orientar la teoría y la práctica de este campo en el contexto actual. Desde los enfoques teóricos hasta los problemas sociales concretos que se pueden plantear en su relación con la comunicación, pasando por los medios de la comunicación, los públicos y sujetos, las claves de transformación social, las especializaciones en ámbitos sociales y los fines a los que una mejor sociedad y comunicación aspira.

2. ADJETIVEMOS LA EDUCOMUNICACIÓN

En la metainvestigación realizada por Lotero Echeverría, Romero Rodríguez y Pérez Rodríguez (2019) sobre publicaciones científicas latinoamericanas publicadas entre 2013 y 2017 sobre educomunicación, alfabetización mediática y narrativas transmedia encontraron que el enfoque temático principal son los medios y los entornos digitales. En el análisis léxico, las palabras más utilizadas por los autores como *keywords* fueron: información, comunicación, social, medios (*media*), educación, periodismo, Internet, alfabetización (*literacy*), digital, salud y aprendizaje. A partir de la lectura de los *abstracts*, encontraron el

rango de temáticas que se muestra en la Tabla 1. Vemos que se señala menos la educación y los fines (salud, desarrollo) que los medios.

Tabla 1. Enfoque predominante en el abordaje de la Educomunicación



Fuente: Lotero Echeverría, Romero Rodríguez y Pérez Rodríguez (2019)

Los estudios sobre educomunicación están poniendo el foco prioritario en las mediaciones. La educación mediática y los entornos digitales son el gran campo de interés investigador. La cuestión de la transformación social parece ser tomada en el relevo de los enfoques complementarios de comunicación-educación para el desarrollo y el cambio social, desde criterios y procesos transformadores (diálogo, inclusión, ética, etc.). Más allá del foco de los medios y la transformación digital, ¿qué agenda urgente tiene la educomunicación? ¿Cuáles son los fenómenos que más están alterando los discursos de la comunicación y de educación social actuales? ¿Qué agendas de transformación social, ética y cultural están girando los modelos de comunicación? Podemos encontrar alteraciones de progreso y alteraciones de involución. Sin duda el feminismo es, probablemente, “uno de los mayores portadores de innovación social y moral” (Valcárcel, 2012, p. 13) de la cultura contemporánea y está renovando los modelos de educación y comunicación. En el polo de la involución o tensor de riesgos en términos democráticos, éticos y sociales se sitúa

la posverdad y el impacto de las llamadas *fake news*. Desarrollamos brevemente ambos desafíos.

2.1. Educomunicación feminista

La crítica feminista ha provocado grandes cambios en los modos de investigación social en general. Los llamados *womens's studies* o estudios de género no vinieron solo a sumar el análisis de género a las investigaciones, sino que provocaban una ruptura epistemológica y metodológica al replantear los objetos de estudio, las teorías de la comunicación y la perspectiva de estudio (Sánchez Leyva y Reigada, 2007). Un itinerario sobre las distintas corrientes de los estudios feministas sobre la comunicación fue aportado por la pionera Michèle Mattelart (2007). Esas investigaciones causaron un impacto renovador principalmente en lo que se refiere “al poder de los medios, de los modelos que éstos vehiculan, de la relación texto-sujeto y del estatus del sujeto receptor en la producción de sentido” (p. 29). Las aproximaciones se realizaron desde los estudios de corte estructuralista de denuncia de la violencia simbólica en las representaciones, a la recuperación de las culturas populares y enfoques etnográficos propios de los *Cultural Studies*, hasta el llamado *empowerment* o el poder de la economía política de los medios de comunicación. En la retrospectiva realizada por Sierra (2017), estas investigaciones se bifurcan así en dos niveles de análisis: un nivel macro, sobre la producción informativa y cultural, políticas de comunicación y producción de imaginarios de género configurando sistemas de representaciones y creencias; y un nivel micro, de enfoque etnográfico que analiza los procesos de recepción de los medios y su impacto en la construcción de identidades.

En lo concreto, la crítica feminista a la comunicación permite, según Sánchez Leyva y Reigada (2007), el análisis y la denuncia de los distintos mecanismos que contribuyen a la subordinación de las mujeres; realizar lecturas alternativas y transgresoras desde la crítica

feminista y construir nuevos escenarios comunicativos más plurales, integradores e igualitarios.

Con esta perspectiva feminista, para la periodista Ana Requena (en Cabello, 2015), los objetivos principales a la hora de introducir la perspectiva de género en la comunicación son:

- Visibilizar la actividad de las mujeres y hacerlo de forma no estereotipada, equilibrada, y rompiendo los esquemas patriarcales comunicativos. Visibilizar también a los hombres en otros roles diferentes a los tradicionalmente asignados. En general, romper la tradicional división entre la esfera pública y la privada y la asignación tradicional de roles.
- Desnaturalizar los modelos de dominación para generar debate y poner sobre la mesa los conflictos.
- Empoderar a las mujeres: capacitarlas mediante una actividad periodística plural y representativa que las tenga en cuenta y les de voz para que pueda formar parte del poder simbólico que emana de los medios de comunicación.
- Contribuir a una democracia mejor en tanto que unos medios de comunicación más representativos funcionan como mejores foros de discusión pública y formadores de opinión.
- Convertir a los medios de comunicación en agentes de cambio y no en rémoras que sustenten sistemas opresores y discriminatorios.

La Declaración y Plataforma de Acción de Beijing (ONU, 1995) fue un hito de consenso internacional desde la que se instó a los medios de comunicación a evitar la imagen estereotipada y degradante de las mujeres. Más de 20 años después, los medios siguen arrojando mensajes machistas en todos sus formatos. El proyecto de monitoreo global de medios GMMP “Who makes the news”, que surgió entonces, ha venido mostrando la infrarrepresentación de las mujeres en las noticias, así como los sesgos que perpetúan los estereotipos de género.

Desde los estudios marco de María Luisa Balaguer, Asunción Bernárdez, Pilar López Díez o Michèle Mattelart, los muchos estudios sobre comunicación y feminismo no pierden de vista el papel de educación difusa que realiza la comunicación pública actual en la creación de patrones axiológicos que orientan nuestras identidades de género. Estudios sobre los estereotipos de género en los medios (Belmonte y Guillamón, 2008), lenguaje sexista (Bengoechea y Calero, 2003) o violencia simbólica (Martín, 2010), identifican algunas de las barricadas de la comunicación actual en la construcción de una sociedad igualitaria. El feminismo también genera su transformación digital y los ciberfeminismos (Zafra y López Pellisa, 2019), transforman la academia, el arte y la cultura desde los espacios virtuales.

Por su parte, la línea de investigación en estudios de género y educación es muy prolífica y ha sido recogida por González Jiménez (2009). Desde la educomunicación con enfoque de género y feminista, pueden citarse estudios y en alfabetización mediática y enfoque crítico para transformar la realidad con perspectiva de género y para la igualdad (Navarro, 2016; Martín, Ballesteros y Etura, 2016), educación mediática para el empoderamiento de las mujeres (Ramírez, 2016) o educomunicación contra la violencia simbólica de género (Fueyo y de Andrés, 2017). El reto es asumir el proyecto ecofeminista definido por autoras como Alicia Puleo y Yayo Herrero también con la educomunicación digital.

2.2. Educomunicación ética contra las Fake News

En la era de la posverdad, uno de los ámbitos de problematización actuales en relación con los problemas sociales ocasionados por la comunicación y uno de los principales focos de preocupación investigadora actualmente son las *fake news*. La nueva globalización de la mentira distribuida de forma masiva está protagonizando cambios políticos, retrocesos democráticos y un debilitamiento de la credibilidad general de los medios de comunicación. Según el estudio de

Edelman realizado en 2018, el 63% de la población mundial no es capaz de distinguir entre noticias verídicas y rumores. Se trata de una falla ética en el principio de veracidad de la comunicación que está acompañada de una crisis generalizada de confianza y credibilidad en las instituciones.

El estudio de Parra Valero y Oliveira (2018) presenta una revisión sistemática y posterior análisis sobre textos que abordan el tema de las *fake news* y post-verdad publicados en las bases de datos *Web of Science* y *Scopus*. Los datos de su trabajo destacan que el número de trabajos científicos dedicados a noticias falsas ha sido mucho más constante en la última década hasta llegar a 2018, cuando la producción se eleva con creces. Entre sus conclusiones destaca que las soluciones para abordar el problema de las *fake news* son de diversa índole, entre las que se encuentra la alfabetización informacional. La difusión de información falsa no es algo novedoso, pero...

desde finales del siglo XX conocemos la existencia de otro tipo de campañas de desinformación a gran escala relacionadas con el cambio climático, las vacunas, los alimentos, la nutrición, el origen de la vida, la salud, las armas en manos de los ciudadanos, los medicamentos genéricos, la curación u origen de enfermedades, la energía nuclear o el impacto de la inmigración. (Parra Valero y Oliveira, 2018, p. 2)

Conscientes de la gravedad del problema, en marzo de 2018 la Comisión Europea publica un informe con una serie de recomendaciones y entre las que se puede destacar, entre otras: la necesidad de abandonar el término *fake news* ya que genera confusión y hablar preferiblemente de desinformación; necesidad de apoyo financiero para poner en marcha programas educativos de alfabetización mediática y tecnológica. El citado informe destaca la importancia estratégica y esencial que la alfabetización mediática e informativa supone para la ciudadanía digital, al igual que lo fueron las competencias básicas para los ciudadanos de la era industrial. Es el punto de partida para desarrollar un pensamiento crítico tanto en el discurso online como *offline* que posibilite a los ciudadanos una participación activa y responsable. Enuncia, además, que requiere un aprendizaje de por vida

debido a la velocidad del cambio tecnológico y que puede contribuir a empoderar a la ciudadanía, lo que conducirá a una mayor resistencia social contra la desinformación y a poder exigir a las compañías de medios que mejoren continuamente sus productos y servicios. Finalmente, el informe plantea dos recomendaciones para mejorar la alfabetización mediática dentro de la Unión Europea: llevar a cabo acciones que, por un lado, promuevan una reevaluación y ajuste de las políticas educativas y, por otro, apoyen los medios y programas de alfabetización informacional para ciudadanos de todas las edades.

El vertiginoso avance tecnológico de las últimas décadas ha propiciado que las redes sociales hayan cambiado sustancialmente la producción y consumo de información. El estudio de Hernández Serrano *et al.* (2017) recoge que la mayoría de usuarios no se implican con los aspectos informativos de las noticias, sino más bien con las historias culturales o privadas, con la creación de contenidos sobre temas de cultura popular y de la vida diaria. No obstante, sostiene que “los programas de alfabetización deberán estar diseñados para involucrar a los ciudadanos de diferentes edades como prosumidores y prodiseñadores activos de los medios” (p. 9), lo que sugiere de nuevo el establecimiento de competencias educativas en alfabetización mediática que convierta a la ciudadanía en usuarios críticos, activos y responsables.

McIntyre (2018) habla de “sesgo cognitivo”, por cómo buscamos aquella información que nos interesa y se ajusta a nuestras convicciones previas, huyendo de aquella que no lo hace, de cómo rechazamos las verdades que no se ajustan a lo que creemos y cómo procuramos ignorarlas. Para el autor, las redes sociales se prestan a la perfección a esta realidad, accediendo con un solo clic a la información que se ajusta mejor a nuestras creencias o ideas. De esta manera, “no solo se ha difuminado la línea entre hechos y opiniones, sino que cada vez es menos nítida la que existe entre lo que creemos y lo que *queremos* creer. O, si se quiere, entre nuestros deseos y la realidad” (p. 21). También para Morales Campos (2018) es por comodidad, por pereza, por rapidez o por sentirnos integrados en un determinado

grupo social por lo que solo tomamos parte de la verdad de un hecho y lo difundimos, lo que nos sitúa sobre bases falsas y de apariencias que seguramente tengan consecuencias. Afirma la autora que

en todas las alteraciones se ha faltado a principios éticos elementales para la convivencia en sociedad, donde es fundamental respetar tanto al otro, al vecino, al compañero, como a la verdad, sea cual fuera, y no manipular datos e información en perjuicio de los hechos verificables. (p. 10)

A lo largo de la historia los intereses políticos, económicos, religiosos, sociales, etc., han desafiado la búsqueda de la verdad y el auge de las redes sociales ha permitido desdibujar la estrecha línea entre noticias, hechos y opiniones. Bernal Triviño (2019) en su defensa contra los bulos machistas, nos dice que nos encontramos en una etapa de desinformación y discurso del odio en la que se tergiversan datos y referencias, se parte de hechos no objetivos y se niegan cifras oficiales. Además, se utilizan recursos como apelar a normas, sentimientos o miedos para tener un mayor impacto, los mensajes son bien tratados y presentados y a todo ello se suma la viralidad de las redes sociales. No obstante, para que esta práctica de desprecio por la verdad funcione hay que tener en cuenta, como afirma McIntyre (2018) que, por un lado, hay unas reglas que el mentiroso y los destinatarios de la mentira comparten y, por otro, todo usuario que aborda un texto lo hace con sus propios prejuicios y concepciones.

López Borrull *et al.* (2018) plantean que el modelo de información actual, caracterizado por su continuidad durante las 24 horas del día, así como la enorme presencia y uso de las redes sociales, obligan a producir y difundir noticias permanentemente lo que supone un caldo de cultivo para las noticias falsas. Su trabajo estudia el papel que deben asumir los profesionales de la información y la documentación, así como de la educación y la comunicación. Declaran que la clave es reforzar los programas de alfabetización informacional para adaptarlos a las necesidades actuales, pero no en el sentido de rebatir las noticias falsas con otras noticias, sino de concienciar y formar lectores más críticos que sean consumidores de fuentes diversas de información.

3. EDUCOMUNICACIÓN ¿DESDE? LA COOPERACIÓN, LA SOLIDARIDAD Y EL DIÁLOGO

Una sorprendente investigación de la bióloga Lynn Margullis² demostró que el motor de la evolución fue la cooperación y no los combates ni la competencia. Todos los organismos vivos mayores que las bacterias son comunidades y tienden al mutualismo, no al individualismo. La dinámica universal de la vida es, por excelencia, la cooperación. Las asociaciones simbióticas permiten alcanzar capacidades y características imposibles desde la individualidad. Esta investigación ha sido también contrastada a nivel ético y sociológico.

Otro estudio de corte antropológico, realizado por Curry, Mullins y Whitehouse (2019) testó 7 comportamientos cooperativos en 60 sociedades, y encontraron que constituyen normas morales de carácter universal. Hasta entonces, la moral se consideraba algo más local o cultural pero lo cierto es que la población mundial está unida por ciertos valores universales o lo que llaman moralidad de la cooperación.

La llamada teoría de la moralidad como cooperación considera que la moralidad es un conjunto de soluciones culturales y biológicas a los problemas humanos de cooperación en la vida social (Curry, 2016). Ya Durkheim consideraba que el todo social es un complejo entramado de solidaridades (Valcárcel, 2008, p. 40) y que es moral todo lo que es fuente de solidaridad, lo que ampliaba Haidt (2012) en la definición recogida por Cortina (2017): “Los sistemas morales son conjuntos engranados de valores, virtudes, normas, prácticas, identidades, instituciones, tecnologías y mecanismos psicológicos evolucionados, que trabajan conjuntamente para suprimir o regular el autointerés y hacer sociedades lo más cooperativas posible” (p. 86).

2 Symbiosis in Cell Evolution: Microbial communities in the Archean and Proterozoic eons (segunda edición, 1993) y Symbiotic Planet: A new look at evolution (1998)

En contraste con el conocido gen egoísta, existe otro mecanismo que invita a la solidaridad: ahora sabemos que el comportamiento cooperativo se considera positivo en todas las culturas. Diversos autores recogidos por Curry, Mullins y Whitehouse (2019) vienen afirmando que la función de la moral es promover la cooperación. El propio Charles Darwin afirmó en *El origen del hombre* que "... de entre todas las diferencias entre el hombre y los animales inferiores, el sentido moral o conciencia es, con mucho, el más importante" (Cortina, 2017, p. 87).

En línea con este pensamiento, Victoria Camps en su tratado sobre las virtudes públicas, analiza como una de ellas la solidaridad. Una virtud que se ancla en "el valor de mostrarse unido a otras personas o grupos, compartiendo sus intereses y necesidades" (2019, p. 51), que "debe ser entendida como condición de la justicia". La autora rastrea el origen algo desdibujado de la reflexión filosófica sobre esta virtud (la consideración que hace Aristóteles de la amistad, la benevolencia de Hume o la fraternidad revolucionaria) para llegar al pensamiento de los socialistas utópicos y anarquistas (Blanc, Kropotkin) y a la filosofía moral más reciente (Rawls, Habermas).

La solidaridad es una ley de la naturaleza y un sentimiento de adhesión al grupo y a la especie que considera irrefutable, "...El suelo sobre el que se levantan los sentimientos de la justicia, la equidad, la igualdad o la abnegación..." (Camps, 2019, pp. 58-62). Por su parte, Rawls pone en juego la necesidad de proporcionar los criterios de la sociedad justa en el contexto de las sociedades democráticas en las que se debe intentar que los fines de la justicia se cumplan a través de unas virtudes políticas (op. cit.). Y en la teoría de la ética de la comunicación de Habermas (1996), para alcanzar un acuerdo justo y racional es necesario el diálogo simétrico en el que deben primar la buena disposición, la voluntariedad, el deseo de cooperación y, por ende, la solidaridad.

Hasta aquí, ya sea desde lo biológico, lo antropológico o lo filosófico, cooperación y solidaridad aparecen conectadas y se presentan como la única vía para una sociedad más justa. Sin embargo,

en el contexto de las sociedades occidentales posmodernas, dominadas por el hedonismo y el individualismo, que son paradójicamente las llamadas sociedades de la comunicación, esta obviedad aparece desdibujada. Porque como argumenta el sociólogo MacIntyre, son sociedades desmembradas, en las que no existe conciencia de comunidad ni se comparten los mismos fines (Camps, 2019; MacIntyre 1988), por lo que no pueden darse la justicia ni la solidaridad.

En su análisis de la solidaridad como virtud pública, Victoria Camps (2019) introduce el contexto de las sociedades de la comunicación, en las que el paradigma de la filosofía para entender la acción humana ha cambiado y el punto de partida es precisamente la intersubjetividad comunicativa, entendida como construcción social del hecho comunicativo. Esa intersubjetividad, entendemos, implicaría dar cuenta de los sentimientos. Uno de los filósofos del pragmatismo norteamericano, Richard Rorty, en su intento por reflexionar sobre la necesidad de ser solidarios en el contexto individualista liberal de la segunda mitad del siglo XX, la vincula no con las virtudes que constituyen la esencia del ser humano, sino con el proceso, de algún modo egoísta, de llegar a concebir a los demás seres humanos como "uno de nosotros", y no como "ellos", algo que "depende de la descripción detallada de cómo son las personas que desconocemos y de una descripción de cómo somos nosotros" (Vásquez Roca, 2005, p. 6). Y para lograrlo propone como vía principal no la abstracción o las teorías, sino la educación sentimental a través de "géneros como la etnografía, el informe periodístico, los libros históricos, el cine, el drama documental y, especialmente, la novela" (Vásquez Roca, 2005, p. 7).

Sin duda la comunicación tiene un papel irrenunciable en la construcción de la solidaridad, condición como hemos visto necesaria para la justicia. Y, si bien la intersubjetividad comunicativa debería favorecer la búsqueda de una justicia solidaria, sobre el terreno no es así. A las múltiples fallas que conforman el hecho comunicativo (asimetrías, estereotipos y manipulaciones) (Camps, 2019, p. 64), se suma el sistema comunicacional que impera en nuestras sociedades que es el capitalista o neocapitalista, especialmente representado por

el modelo dominante y mercantilista de la publicidad e información comercial.

La falaz e interesada confusión entre comunicación e información, y entre ésta y entretenimiento, sostiene a la esfera mediática actual, que acoge por igual la multiplicidad de puntos de vista y el individualismo, personal y corporativo. A través de los medios hegemónicos se presentan de manera sucesiva, fría y superficial informaciones sobre asuntos de vital trascendencia humana y social (catástrofes o guerras) para después dar cuenta de otros absolutamente frívolos (resultados deportivos, anuncios de perfume).

La equiparación que de ese modo se genera entre temas y discursos, sumada a la casi total ausencia de opiniones formadas o de espacios donde se profundice con interés mutuo sobre los responsables, las causas y las consecuencias de los asuntos trascendentales, así como de soluciones que vayan más allá de esperar una respuesta del estado o de alguna institución pública o privada, produce un efecto devastador sobre la necesaria activación en la ciudadanía de una solidaridad verdadera.

Y más en un contexto dominado por el mercado en el que llevamos décadas predicando la importancia de ser solidarios, pero desde un modelo no cooperativo o de encuentro, sino mayoritariamente de consumo o campaña. Algo de lo que todo el sistema mediático y especialmente el publicitario y el marketing son responsables, por el abuso que sobre todo desde la década de los 90 del siglo XX se ha realizado de las llamadas “causas sociales”, ya sea con fines recaudatorios para determinadas ONGd (Sáiz Echezarreta, 2008, 2010), o como gancho y valor añadido para la venta de determinados productos entre un grupo cada vez más amplio y creciente de consumidores “socioconscientes”.

Estas acciones que a veces van de la mano de programas de Responsabilidad Social Corporativa, han generado diversos efectos sobre la mejora de la imagen de las empresas y marcas que las han pagado y, a la vez, han logrado tranquilizar la conciencia de las agencias de publicidad y sobre todo de los consumidores, que se han sentido

solidarios asumiendo en la “solución” de los problemas o desigualdades de las causas un papel meramente caritativo, asistencial y puntual, muy alejado del ideal de solidaridad que aquí se plantea como guía para mejora de la común humanidad.

Comunicación y educación se encuentran en el diálogo como método. Para Freire, la comunicación vendría a ser sinónimo de diálogo. En el sentido etimológico de la palabra, comunicación es poner en común. La verdadera comunicación sería, por tanto, dialéctica, así como acción transformadora y política y generaría “concientización” en el sentido político y pedagógico de Freire como conocimiento y como conciencia (Barranquero, 2007).

El diálogo permite el intercambio de ideas y afectos. Es la mediación que más nos enriquece en nuestra relación con otras personas. Basada en la escucha y el respeto mutuo, nos permite desarrollar nuestra vida en un entorno favorable de relaciones humanas. El diálogo es la base de la convivencia en grupo. Podemos ser un conjunto de ciudadanos con intereses enfrentados, distintas creencias y preferencias, pero unidos por un diálogo racional, pensando y razonando conjuntamente. No nos unen las emociones ni los intereses, lo que une a una sociedad es el debate público, el intercambio de opiniones, que nos enriquece y nos hace avanzar en el descubrimiento de lo que es justo e injusto (Ballenato, 1992).

Dialogar implica saber que los desacuerdos son inevitables en un grupo pero que el grupo sea consciente de que es necesario llegar a ciertos acuerdos. En ese proceso, se enfrentan los intereses individuales con los generales. Un diálogo positivo para un grupo es el que intenta hacer pensar en el bien común y pasar del “yo prefiero esto” al “nosotros queremos esto porque es lo justo” (Cortina, 2013, p. 154).

Este paradigma dialógico es la propuesta realizada por Apel y Habermas en su teoría de la acción comunicativa, heredera de la teoría crítica de la sociedad. Las acciones comunicativas han de estar orientadas al consenso (*verständigungsorientiert*). El fin último de la comunicación es el acuerdo. Pero no un consenso sin más, sino bajo unas condiciones simples (no contradecirnos, no engañar, etc.). No

hay código de valores, sino procedimientos para que el consenso sea válido: todos deben poder expresarse de igual forma y todos deben tener un poder igual y nadie ha de estar subordinado a nadie. La ética dialógica y de la comunicación de Habermas (1994, 1996), puede de ser ampliada a desarrollos de última generación como la ética de la imagen (Arroyo, 2002), la ética del consumo y de las organizaciones (Cortina, 2004), ética digital e infoética, etc.

4. HACIA UNA COMÚN-EDUC-ACCIÓN PARA LA FELICIDAD

Confiamos en el papel de la educomunicación para la liberación, para la esperanza y la concientización. Una educomunicación ética y (eco)feminista desde la solidaridad, la cooperación y el diálogo. Al fin y al cabo, una educomunicación para la felicidad y el bien común (Acebes, 2020).

El camino de superación ética nos llevaría a una ética de máximos: “máximos de vida feliz, de vida buena, que son cosa de aspiración, invitación, consejo y de asunción personal (Cortina, 2013, p. 163) dentro de una “democracia comunicativa” (op.cit.: p. 155) “en la que los ciudadanos intentan forjarse una voluntad común en cuestiones de justicia básica, a través del diálogo sereno y la amistad cívica” que no construya identidades por el rechazo a los “otros” porque ser solidario es, en palabras de Rorty, ensanchar el “nosotros” (Camps, 2019, p. 70).

Esa felicidad como aspiración no depende solo del bienestar, sino que ha de ampliarse con el horizonte de la plenitud humana (Cortina, 2013, p. 177): “la felicidad, en el más amplio sentido de la palabra, consiste en el florecimiento de todas nuestras mejores potencialidades y capacidades” (op.cit.:176). En esa senda tiene sentido la comunicación para la cooperación (la felicidad solo se logra a través de la cooperación, decía Camps parafraseando a Kropotkin) y al encuentro con la filosofía del buen vivir (Caro, 2016).

A partir de lo visto y tomando la definición de solidaridad de Madero Cabib y Castillo (2012) como “una operación social y comunicativa destinada a mantener la cohesión de las personas en el marco de la sociedad moderna” (p. 15), entendemos que el modelo de educación y comunicación futura que se comprometa con la mejora social ha de caminar en la construcción de democracias inclusivas, desde un paradigma de educación y comunicación solidaria, destinada a la cohesión social con el fin de ampliar su horizonte ético y comprometerse con los derechos humanos y el buen vivir.

Los sistemas educativo y comunicacional, en permanente cuestionamiento y crisis, deben buscar “estrategias comunes auténticamente transformadoras” (García Matilla, 2012), lo que implicaría en ambos, además de establecer nuevas cumbres y compromisos que superen las fallas éticas, un cambio de foco que apunte a un mismo fin: trabajar para que extender la conciencia de que somos una común humanidad. Quizás incluso se puedan buscar nuevos descriptores que como el aquí imaginado Común-Educ-Acción permitan enfocar este cambio.

Sólo si dirigimos de manera radical y sinérgica, mediante acciones, los esfuerzos de la comunicación y la educación hacia el eje cooperación-solidaridad-ética-común humanidad, podemos esperar justicia social. Algo que indudablemente pasa por el compromiso integral e integrado de las personas directamente implicadas, los profesionales de la comunicación y de la educación; asumir que, como decía Freire “...yo me transformo al transformar” (Freire, 2002, p. 32).

En un contexto en permanente cambio y tan plagado de incertidumbre como el actual, ese compromiso pasaría por extender a los comunicadores las “virtudes del educador” que Freire enunciara en *Educación y Cambio* como requeridas para educadores comprometidos “con la transformación de un status quo incuestionablemente en crisis, para ir creando en la comunidad conciencia y expectativas de una sociedad más justa” (Freire, 2002, p. 31).

Entre ellas: coherencia, palabra y silencio, subjetividad y objetividad, autocrítica, democracia, teoría y práctica, lectura del texto

y del con-texto; virtudes que entiende "...no como algo con lo que se nace sino como una forma de ser –de comportarse y comprender– que se va logrando en la marcha...que se crea, a través de la práctica científica y política, en búsqueda de la transformación de la sociedad injusta. No es una cualidad abstracta, que existe antes que nosotros, sino que se crea con nosotros (y no individualmente)" (Freire, 2002, p. 31)

Ello supone tomar conciencia desde ambos sistemas, educativo y comunicacional, de su rol inverso (la comunicación educa y la educación es en esencia comunicativa), y asumir ese compromiso también en la formación de los futuros profesionales, actuando como una comunidad. Con la aspiración y el convencimiento de que la comunicación y la educación son procesos imbricados de potencial transformador e imprescindibles con la construcción de una sociedad más feliz.

REFERENCIAS

- Acebes, R. (ed.) (2020). *Comunicación para el bien común*. Aranzadi.
- Aguaded, I. (2005). Edu-communication strategies in the audiovisual society. [Estrategias de edu-comunicación en la sociedad audiovisual]. *Comunicar*, 24, 25-34. <https://doi.org/10.3916/C24-2005-05>
- Alvarado López, M. C., de Andrés del Campo, S., Collado Alonso, R. y González Martín, R. (2013). Publicidad social responsable al servicio de la comunicación inclusiva. En F. Segado Boj y M. Barquero, *Persuasión audiovisual* (pp. 475-508). McGraw-Hill Furtwangen.
- Aparici, R. (Coord.) (1996). *La revolución de los medios audiovisuales: educación y nuevas tecnologías*. Ediciones de la Torre.
- Aparici, R. (Coord.) (2003). *Comunicación educativa en la sociedad de la información*. UNED.
- Aparici, R. (Coord.) (2011). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Gedisa.
- Arévalo Salinas, A.I. y Farné, A. (2016). Comunicación y cambio social. Un análisis desde la investigación centrado en el periodismo. *Cultura, lenguaje y representación*, vol XV, 11-19. <http://dx.doi.org/10.6035/clr.2016.15.1>
- Arroyo, I. (2002). *Ética de la imagen*. Laberinto.
- Ballenato, G. (1992). *Apuntes para el desarrollo personal*. Universidad Carlos III de Madrid.

- Barbas Coslado, A. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, 10(14), 157-175.
- Barranquero, A. (2007). Concepto, instrumentos y desafíos de la edu-comunicación para el cambio social. *Comunicar*, 29, XV, 115-120.
- Barranquero, A. (2012). De la comunicación para el desarrollo a la justicia ecosocial y el buen vivir. *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, 17, 63-78.
- Belmonte, J. y Guillamón, S. (2008). Co-educar la mirada contra los estereotipos de género en TV. *Comunicar*, 31, 115-120.
- Beltrán, L. R. (2006). La comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: un recuento de medio siglo. *Anagramas: Rumbos y sentidos de la comunicación*, 4(8), 53-76.
- Bengoechea, M., y Calero, M. L. (2003). *Sexismo y redacción periodística*. Dirección General de la Mujer e Igualdad de Oportunidades.
- Bernal Triviño, A. (2019). *No manipuléis el feminismo*. S.L.U. Espasa Libros.
- Cabello, I. (coord.) (2015). *Comunicación para la transformación desde los feminismos*. AACID-MZC. Mujeres en Zona de Conflicto.
- Caldeiro Pedreira, M. C., Torres Toukoumidis, A., Romero-Rodríguez, L. M., y Aguaded, I. (2019). Noción de la educomunicación en las organizaciones intergubernamentales. *Vivat Academia*, 148, 23-40.
- Camps, V. (2019). *Virtudes públicas. Por una ética pública, optimista y feminista*. Arpa. (actualización de la 1ª edición de 1990).
- Caro, A. (2016). Publicidad y buen vivir: hacia un encuentro necesario. En Zambrano (ed), *Discriminación y derechos a la comunicación: nuevos debates*, (págs. 177-184), Cuadernos del CORDICOM.
- Cortina, A. (2013). ¿Para qué sirve realmente la ética? Paidós.
- Cortina, A. (2004). El compromiso ético de la empresa. *Temas para el debate*, 111, 32-34.
- Cortina, A. (2017). *Aporofobia, el rechazo al pobre. Un desafío para la democracia*. Paidós.
- Curry, O. S. (2016). Morality as cooperation: A problem-centred approach. En Shackelford T., Hansen R. (eds), *The evolution of morality* (pp. 27-51). Springer, Cham.
- Curry, O. S., Mullins, D. A., y Whitehouse, H. (2019). Is it good to cooperate. *Current Anthropology*, 60(1), 47-69.
- Chaparro, M. (2013). La comunicación del desarrollo. Construcción de un imaginario perverso. *Telos*, 94, 1-10.
- Chaparro, M. (2015). *Claves para repensar los medios y el mundo que habitamos. La distopía del desarrollo*. Desde Abajo.
- Chaparro, M; Espinar, L., El Mohammadiane, A.; y Peralta, L. (2020). Guía de transición ecosocial y principios éticos para nuestros medios. Fragua.

- European Commission. Directorate-General for Communication Networks, Content and Technology (2018). *A multi-dimensional approach to disinformation. Report of the independent high level group on fake news and online disinformation*. Publications office of the European Union. <https://bit.ly/2KYVP5j>
- Ferrés J., y Piscitelli, A. (2012). La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 19(38), 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- Freire, P. (2002). *Educación y cambio*. <https://bit.ly/2YHN8od>
- Freire, P. (2012). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Fueyo, A., y de Andrés, S. (2017). Educación mediática: un enfoque feminista para deconstruir la violencia simbólica de los medios. *Revista Fuentes*, 19(2), 81-93.
- García Matilla, A. (2002). *Educomunicación en el siglo XXI*. Recuperado el 3 de mayo de 2020 de <https://bit.ly/2VZbckM>
- García Matilla, A. (2012). Comunicación y educación: juntos, separados o revueltos. (Enrique Martínez Salanova Sánchez, entrev.). *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 1(1), 11-14.
- González Jiménez, R. M. (2009). Estudios de género en educación: una rápida mirada. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(42), 681-699.
- González, V., y Contreras Pulido, P. (2014). Empoderar a la ciudadanía desde la educomunicación. *Comunicar*, 42(XXI), 129-136.
- Gumucio Dagron, A. (2001). *Haciendo olas: historias de comunicación participativa para el cambio social*. The Rockefeller Foundation.
- Gumucio Dagron, A. (2004). El cuarto mosquetero: la comunicación para el cambio social. *Investigación & Desarrollo*, 12(1), 2-23.
- Gumucio Dagron, A. (2010). El cuarto mosquetero: la comunicación para el cambio social. *Investigación & Desarrollo*, 12(1), 2-23.
- Gumucio Dagron, A. (2011). Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo. *Signo y pensamiento*, 30(58), 26-39.
- Gumucio Dagron, A., y Tufte, T. (2006). *Communication for social change anthology: Historical and contemporary readings*, South Orange. Communication for Social Change Consortium.
- Gutiérrez Martín, A., y Tyner, K. (2012). Media education, media literacy and digital competence. [Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital]. *Comunicar*, 38, 31-39. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>
- Habermas, J. (1994). *Fragmentos filosófico-teológicos. De la impresión sensible a la expresión simbólica*. Trotta.
- Habermas, J. (1996). *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Barcelona: Paidós.

- Haidt, Jonathan (2012). *The Righteous Mind: Why good people are divided by Politics and Religion*. PantheonBooks,
- Hernández Serrano, M. J., Renés Arellano, P., Graham, G., y Greenhill, A. (2017). Del prosumidor al prodiseñador: el consumo participativo de noticias. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (50), 77-88. <https://doi.org/10.3916/C50-2017-07>
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Ediciones de la Torre.
- López Borrull, A., Vives Gràcia, J., y Badell, J. I. (2018). Fake news, ¿amenaza u oportunidad para los profesionales de la información y la documentación? *El profesional de la información (EPI)*, 27(6), 1346-1356.
- Lotero Echeverría, G., Romero Rodríguez, L.M., y Pérez Rodríguez, A. (2019). Tendencias de las publicaciones especializadas en el campo de la educomunicación y alfabetización mediática en Latinoamérica. *Interface. Comunicação, Saúde, EducaÇão*, 13. <https://bit.ly/3fk7s55>
- MacIntyre, L. (1988). *Whose Justice? Which Rationality?* Duckworth.
- Madero Cabib, I., y Castillo, J. C. (2012). Sobre el estudio empírico de la solidaridad: aproximaciones conceptuales y metodológicas, *Polis. Revista Latinoamericana*, 31. <http://journals.openedition.org/polis/3791>
- Marí Sáez, V. M. (2011). *Comunicar para transformar, transformar para comunicar: Tecnologías de la información desde una perspectiva de cambio social*. Editorial Popular.
- Marí Sáez, V. M. (2013). Comunicación, desarrollo y cambio social en España: entre la institucionalización y la implosión del campo. *Commons: revista de comunicación y ciudadanía digital*, 2(2), 40-64.
- Martín, B. (Ed.) (2010). *Violencias (in)visibles. Intervenciones feministas frente a la violencia patriarcal*. Icaria.
- Martín, V., Ballesteros, C., y Etura, D. (2016). Igualdad de género y alfabetización mediática. *Prisma Social*, 16, 322-347.
- Mattelart, M. (2007). Mujeres y medios: memorias de un pensamiento crítico. En M. J. Sánchez Leyva y A. Reigada (Coords), *Crítica feminista y comunicación* (pp. 29-55). Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.
- McIntyre, L. (2018). *Posverdad*. Ediciones Cátedra.
- Morales Campos, E. (2018). La posverdad y las noticias falsas: el uso ético de la información. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>
- Narváz Montoya, A. (2019). Comunicación educativa, educomunicación y educación mediática: una propuesta de investigación y formación desde un enfoque culturalista. *Palabra Clave*, 22(3).
- Navarro, E. (2016). Educación mediática con perspectiva de género. En M. Oller y M.C. Tornay, *Comunicación, periodismo y género. Una mirada desde Iberoamérica*, (págs. 99-128). Egegius.

- Nos Aldás, E., y Santolino, M. (2015): La investigación en comunicación y cooperación en los nuevos escenarios de movilización social: ongd, objetivos de justicia social y eficacia cultural, *Revista de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación*, 2(4), 1-7.
- Oliveira Soares, I. de (2014). Construção de roteiros de pesquisa a partir dos livros da coleção Educomunicação (Editora Paulinas). *Comunicação & Educação*, 19(2), 135-142.
- Orozco Gómez, G., Navarro Martínez, E., y García Matilla, A. (2012). Educational challenges in times of mass self-communication: A dialogue among audience. [Desafíos educativos en tiempos de auto-comunicación masiva: la interlocución de las audiencias]. *Comunicar*, 38, 67-74. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-07>
- Parra Valero, P., y Oliveira, L. (2018). Fake news: una revisión sistemática de la literatura. *Observatorio (OBS*)*, 12(5), 54-78.
- Ramírez, R. (2016). Educación para los medios y feminismo: una articulación que posibilita el empoderamiento de las mujeres. *Communication Papers. Media Literacy & Gender Studies*, vol 5, 10, 59-70.
- Sáiz Echezarreta, V. (2008). Resolución de la distancia moral a través de la mediación experta de las ONGD. *CIC. Cuadernos de información y comunicación*, 13, 79-106.
- Sáiz Echezarreta, V. (2010). *La solidaridad, espacio de mediación de los sentimientos morales: análisis de la publicidad de las ONGD* [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones]. <https://cutt.ly/iybEPT5>
- Sánchez Leyva, M. J., y Reigada, A. (2017). *Crítica feminista y comunicación*. Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.
- Servaes, J. (1999). *Comunicación para el desarrollo: tres paradigmas, dos modelos*. <https://cutt.ly/EybEO2T>
- Sierra Caballero, F. (2002). *Comunicación, educación y desarrollo: apuntes para una historia de la comunicación educativa*. Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.
- Sierra Caballero, F. (2017). *Comunicación y género. Agendas y cultura de investigación*. Chasqui.
- Tufte, T. (2015): *Comunicación para el cambio social. La participación y el empoderamiento como base para el desarrollo mundial*. Icaria.
- Valcárcel, A. (2012). *Feminismo en el mundo global*. Cátedra.
- Vasquez Roca, A. (2005). Rorty: pragmatismo, ironismo liberal y solidaridad; Polis, *Revista latinoamericana*, 11. <https://cutt.ly/9ybEAdH>
- Zafra, R., y López Pellisa (eds) (2019). *Ciberfeminismo. De VNS Matrix a Labo-ria Cuboniks*. Ediciones Holobionte.

EPÍLOGO

A modo de epílogo

Gerardo Ojeda-Castañeda

Tal como se describe, se explica, se examina y se propone en todos los apartados y capítulos de esta publicación, no cabe duda que el concepto y desarrollo de la *educomunicación* como objeto de investigación y de estudio sigue estando vigente, del mismo modo que lo fue hace dos décadas cuando en el centro del debate se abrió una vez más sobre esta importante interrelación entra la educación y la comunicación, y más allá de otros campos de trabajo, de práctica escolar y docente diaria y/o análisis como pueden ser la tecnología o las tecnologías y la comunicación educativas.

Es evidente que esta obra nos vuelve a dirigir la atención y la mirada sobre lo importante que es esta dualidad bidisciplinar entre las ciencias humanas y sociales; y más en esta era tecnológica de lo digital, la digitalización o la transformación digital de la educación y comunicación en plena convergencia al igual que todos los medios y tecnologías de la información y comunicación (TIC), o bien del conocimiento o del aprendizaje (TICCA). Todo lo aportado por cada uno de los autores participantes en esta obra colectiva, no es solo una clara reflexión de ellos y de lo que habrá que ir profundizando en próximo futuro, sino y, sobre todo, una herencia teórica y práctica metodológica de acción o actuación en el campo de la *educomunicación* para las siguientes generaciones de personas interesadas en este tema.

Atrás han quedado ya los años 60 y 70 del siglo pasado, o las 80 y 90, donde las primeras, segundas e incluso terceras reflexiones teóricas y propuestas concretas al estudio de la *educomunicación* surgieron al inicio del presente siglo divididas en múltiples corrientes en torno a la *educación para la comunicación* traducida ya sea en

- Nos Aldás, E., y Santolino, M. (2015): La investigación en comunicación y cooperación en los nuevos escenarios de movilizaci3n social: ongd, objetivos de justicia social y eficacia cultural, *Revista de la Asociaci3nEspañola de Investigaci3n de la Comunicaci3n*, 2(4), 1-7.
- Oliveira Soares, I. de (2014). Constru3o de roteiros de pesquisa a partir dos livros da cole3o Educomunica3o (Editora Paulinas). *Comunica3o & Educa3o*, 19(2), 135-142.
- Orozco G3mez, G., Navarro Mart3nez, E., y Garc3a Matilla, A. (2012). Educational challenges in times of mass self-communication: A dialogue among audience. [Desaf3os educativos en tiempos de auto-comunicaci3n masiva: la interlocuci3n de las audiencias]. *Comunicar*, 38, 67-74. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-07>
- Parra Valero, P., y Oliveira, L. (2018). Fake news: una revisi3n sistemática de la literatura. *Observatorio (OBS*)*, 12(5), 54-78.
- Ram3rez, R. (2016). Educaci3n para los medios y feminismo: una articulaci3n que posibilita el empoderamiento de las mujeres. *Communication Papers. Media Literacy & Gender Studies*, vol 5, 10, 59-70.
- Sáiz Echezarreta, V. (2008). Resoluci3n de la distancia moral a trav3s de la mediaci3n experta de las ONGD. *CIC. Cuadernos de informaci3n y comunicaci3n*, 13, 79-106.
- Sáiz Echezarreta, V. (2010). *La solidaridad, espacio de mediaci3n de los sentimientos morales: análisis de la publicidad de las ONGD* [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones]. <https://cutt.ly/iybEPT5>
- Sánchez Leyva, M. J., y Reigada, A. (2017). *Crítica feminista y comunicaci3n*. Comunicaci3n Social Ediciones y Publicaciones.
- Servaes, J. (1999). *Comunicaci3n para el desarrollo: tres paradigmas, dos modelos*. <https://cutt.ly/EybEO2T>
- Sierra Caballero, F. (2002). *Comunicaci3n, educaci3n y desarrollo: apuntes para una historia de la comunicaci3n educativa*. Comunicaci3n Social Ediciones y Publicaciones.
- Sierra Caballero, F. (2017). *Comunicaci3n y género. Agendas y cultura de investigaci3n*. Chasqui.
- Tufte, T. (2015): *Comunicaci3n para el cambio social. La participaci3n y el empoderamiento como base para el desarrollo mundial*. Icaria.
- Valcárcel, A. (2012). *Feminismo en el mundo global*. Cátedra.
- Vasquez Roca, A. (2005). Rorty: pragmatismo, ironismo liberal y solidaridad; Polis, *Revista latinoamericana*, 11. <https://cutt.ly/9ybEAdH>
- Zafra, R., y López Pellisa (eds) (2019). *Ciberfeminismo. De VNS Matrix a Labo-ria Cuboniks*. Ediciones Holobionte.

EPÍLOGO

A modo de epílogo

Gerardo Ojeda-Castañeda

Tal como se describe, se explica, se examina y se propone en todos los apartados y capítulos de esta publicaci3n, no cabe duda que el concepto y desarrollo de la *educomunicaci3n* como objeto de investigaci3n y de estudio sigue estando vigente, del mismo modo que lo fue hace dos décadas cuando en el centro del debate se abrió una vez más sobre esta importante interrelaci3n entra la educaci3n y la comunicaci3n, y más allá de otros campos de trabajo, de práctica escolar y docente diaria y/o análisis como pueden ser la tecnología o las tecnologías y la comunicaci3n educativas.

Es evidente que esta obra nos vuelve a dirigir la atenci3n y la mirada sobre lo importante que es esta dualidad bidisciplinar entre las ciencias humanas y sociales; y más en esta era tecnológica de lo digital, la digitalizaci3n o la transformaci3n digital de la educaci3n y comunicaci3n en plena convergencia al igual que todos los medios y tecnologías de la informaci3n y comunicaci3n (TIC), o bien del conocimiento o del aprendizaje (TICCA). Todo lo aportado por cada uno de los autores participantes en esta obra colectiva, no es solo una clara reflexi3n de ellos y de lo que habrá que ir profundizando en próximo futuro, sino y, sobre todo, una herencia teórica y práctica metodológica de acci3n o actuaci3n en el campo de la *educomunicaci3n* para las siguientes generaciones de personas interesadas en este tema.

Atrás han quedado ya los años 60 y 70 del siglo pasado, o las 80 y 90, donde las primeras, segundas e incluso terceras reflexiones teóricas y propuestas concretas al estudio de la *educomunicaci3n* surgieron al inicio del presente siglo divididas en múltiples corrientes en torno a la *educaci3n para la comunicaci3n* traducida ya sea en