

La formación docente en comunicación: anotaciones para una epistemología de la visualidad



Teacher Training in Communication: Annotations for an Epistemology of Visuality

Formação de professores em comunicação: anotações para uma epistemologia da visualidade

Martínez de Aguirre, Elizabeth

 Elizabeth Martínez de Aguirre
elizabeth.martinez@fcpolit.unr.edu.ar
Universidad Nacional de Rosario, Argentina

REVCOM. Revista científica de la red de carreras de Comunicación Social

Universidad Nacional de La Plata, Argentina
ISSN: 2451-7836
Periodicidad: Frecuencia continua
núm. 15, e080, 2023
redcom.revcom@gmail.com

Recepción: 27 Febrero 2023
Aprobación: 22 Marzo 2023
Publicación: 19 Abril 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/203/2033911004/>

DOI: <https://doi.org/10.24215/24517836e080>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Resumen: En el corazón de esta complejidad: pensar las prácticas teóricas/culturales dialécticamente y, en la vorágine de nociones que acuden para desentrañarla, proponer a la formación docente en comunicación como un enfoque capaz de sintetizar la posición y la influencia de aquellos saberes convergentes de un campo en construcción. Justamente, esta fue la denominación del encuentro que organizamos desde el Profesorado de Comunicación Educativa en “La Siberia” en junio de este año con el objetivo de debatir y sistematizar el conjunto de ideas, proyectos y desarrollos existentes en este ámbito de estudios... y, quizás, pensarnos como Red Prouncos en una tarea específica para el mediano plazo: imaginar / inventariar un catálogo de los nuevos alfabetos comunicacionales y sus bases epistémicas.

Palabras clave: saberes, visualidad, epistemología.

Abstract: At the heart of this complexity: thinking about theoretical/cultural practices dialectically and, in the maelstrom of notions that come to unravel it, propose teacher training in communication as an approach that synthesizes the position and influence of those converging knowledges of a field in building. This was precisely the name of the meeting that we organized from the Teachers of Educational Communication in “La Siberia” in June of this year with the aim of debating and systematizing the set of ideas, projects and existing developments in this field of studies... and, perhaps, think of ourselves as Red Prouncos in a specific task for the medium term: imagine / inventory a catalog of the new alphabets and their epistemic bases.

Keywords: knowledge, visuality, epistemology.

Resumo: No bojo dessa complexidade: pensando as práticas teórico/culturais dialeticamente, e no turbilhão de noções que vêm desvendá-las, a formação docente em comunicação poderia situar uma abordagem que sintetizasse a posição e a influência desses saberes convergentes de um campo em prédio. Este foi precisamente o nome do encontro que organizamos dos Professores de Comunicação Educativa em “La Siberia” em junho deste ano com o objetivo de debater e sistematizar o

conjunto de ideias, projetos e desenvolvimentos existentes neste campo de estudos. e, talvez, nos pensarmos como Red Prouncos em uma tarefa específica para o médio prazo: imaginar/inventar um catálogo dos novos alfabetos e suas bases epistêmicas.

Palavras-chave: conhecimento, visualidade, epistemologia.

1.

No el que ignore la escritura, sino el que ignore la fotografia será el analfabeto del futuro.

Lazlo Moholy-Nagy ([1925] 2005)

El surgimiento de los profesorados en comunicación en nuestro país –con sus diferentes variantes, procedencias y diseños institucionales– comparte el linaje multi/inter/transdisciplinar que caracterizó desde su origen a los primeros estudios universitarios que registraron –y modelaron en una propuesta educativa– la convergencia de un conjunto de teorizaciones emergentes y de prácticas profesionales decisivas en la vida social durante el siglo XX: las licenciaturas en comunicación.¹ La totalidad de las carreras que integramos la REDCOM compartimos ese árbol genealógico que muestra el entrecruzamiento de escuelas y cursos experimentales de periodismo con cuerpos conceptuales provenientes de las distintas ramas de las Ciencias Sociales y las Humanidades. Desde esta perspectiva, en uno de sus últimos trabajos, Nancy Díaz Larrañaga (2020) nos muestra los múltiples recorridos de la institucionalización de los estudios en comunicación que solo pueden comprenderse en la articulación de todos los planos (desde la formación y la investigación a las políticas públicas y los medios, pasando por diferentes estadios y niveles) que conforman este conjunto de saberes junto a los procesos y fases de su inserción y reconocimiento en el sistema científico y las políticas culturales.

En paralelo, con sus particulares configuraciones regionales y acomodamientos institucionales, las carreras de profesorado en comunicación manifiestan un tronco común en la organización curricular que, esta vez, girará en torno a la confluencia de conocimientos transversales entre los ámbitos comunicacional y educativo, un campo de estudios y de fuerzas donde se ubicarán posicionamientos y equilibrios epistémicos que han recibido distintas denominaciones, según las épocas, los contextos y los diversos intereses, también geopolíticos: pedagogía de la comunicación, educomunicación, comunicación pedagógica, entre otras. En este sentido, Jorge Huergo (2021) ha problematizado de manera magistral los enunciados que vehiculizan una comprensión funcionalista de la comunicación y su relación con la esfera educativa al proponer / oponer la idea de “educación *en* comunicación” frente a la más transitada fórmula “educación *para* la comunicación” (sobre la productividad de esta tensión entre preposiciones volveremos más adelante).

Por su parte, la Red PROUNCOS² trasunta el conjunto de debates que han dado lugar al establecimiento de este nuevo capítulo que actualmente se suma a un área de conocimientos que podría conceptualizarse como “Ciencias de la Comunicación” y que, en el revés de su propia trama, enfoca e interpela las condiciones mismas de la formación docente en comunicación. Y esta nueva página intelectual exhibe, en la genealogía de su construcción, algunas marcas distintivas que nos interesa recuperar a través de la visualización de dos momentos que consideramos fundamentales; dos obras que, en su intertextualidad constitutiva, sintetizan a la vez que anticipan la necesaria centralidad de un pensamiento que surge en la intersección entre lo comunicacional y lo educativo. Por un lado, anoto la referencia al texto de Paulo Freire (1971), *Pedagogía del oprimido*, apenas iniciada la década del setenta y, por el otro, aquella *Introducción a la pedagogía de la comunicación* (1984), de Ana María Nethol y Mabel Piccini, a principios de los ochenta: un pedagogo/filósofo

que piensa la comunicación y dos comunicadoras/semiólogas (aunque el encasillamiento es arriesgado, más retórico que teórico...) que piensan la pedagogía.

Con frecuencia, y con justicia, el texto de Freire (1971) cuya vigencia sigue intacta, ha sido considerado como el primer compendio teórico en torno a la comunicación que surge en Latinoamérica: efectivamente, el autor propone centralmente, entre otros hallazgos, esa concepción *dialógica* de la educación como parte de una estrategia transformadora y destinada a superar los límites impuestos por la mirada “bancarizada”, con todos los ecos del término, que funciona como asiento de una concepción neoliberal y por lo tanto opresiva y autoritaria de la cultura y su aprendizaje. El Programa Nacional de Alfabetización brasilero, reprimido y derogado tras el golpe militar de 1964, contiene las claves de la obra que Freire terminará de escribir en Chile, en la primera etapa de un largo exilio. La publicación, que se completa en 1970, ejercerá una enorme influencia dejando huellas imborrables en la discursividad educativa: *alfabetización como concientización y educación liberadora*, son dos de ellas.

El libro de Ana María Nethol y Mabel Piccini, cuya primera edición data de 1984 en México, recupera los aportes del método psico-social de Freire al tiempo que abre la reflexión crítica hacia estudios socio-semióticos sobre la comunicación y la cultura en clave latinoamericana y pedagógica. Sus autoras, también perseguidas por la dictadura setentista, pensaron esta obra en situación de exilio y ambas ingresaron al debate comunicológico desde un “fuera de campo” (si podemos usar una metáfora proveniente del lenguaje fotográfico): filosofía y letras, respectivamente; hoy, sus voces se han convertido en una pieza fundamental del cuerpo conceptual del pensamiento comunicacional.³ *Biografemas*, al decir de Roland Barthes (1997),⁴ que condensan el espíritu de una época y, en este caso, la búsqueda de una visión latinoamericana de la comunicación –las variaciones en las prácticas y el desarrollo de los cuerpos conceptuales– que ya había ingresado en la encrucijada de la globalización. La definición del enfoque pedagógico que proponen las autoras para la investigación de los temas comunicacionales introduce simultáneamente la consideración del paradigma teórico metodológico y la reflexión en torno a la praxis concreta de la comunicación, la interacción comunicativa.

Así, desde el comienzo –y en la progresiva conformación de estos debates y saberes que convergen en el entrecruzamiento entre la comunicación y la educación– se agendarán temas y prioridades y aunque “la hora de los manuales no haya sonado todavía” (así contextualiza Domonique Maingueneau ([1976] 1989) los primeros pasos en la institucionalización de los métodos de análisis del discurso –la enunciación, en particular– hacia fines de los setenta) un nuevo conjunto de nociones ya reverbera en una multiplicidad de desarrollos académicos: carreras de grado y posgrado, investigación y extensión universitaria, líneas editoriales y publicaciones especializadas, organizaciones y eventos que muestran claramente la creciente consolidación del campo.

Actualmente, las líneas de trabajo e investigación son múltiples –tanto en el desarrollo de un nuevo paradigma conceptual como en la diversidad de prácticas culturales y narrativas comunicacionales que aborda– y asumen una perspectiva crítica para el estudio del ecosistema mediático contemporáneo (Martínez de Aguirre, 2016). Dentro de este abanico de posibilidades, nos interesa especialmente detectar esas *signaturas de lo visible* (Jameson, [1992] 2007) que evidencian la correspondencia entre la diversidad de formas y lenguajes comunicacionales –también, artísticos y/o informativos– y determinados modos de análisis de sus singularidades. Una dialéctica a través de la cual es posible observar el despliegue y el linaje de los objetos culturales –el cine, por caso y tal como lo trabaja Jameson ([1992] 2007), o los nuevos alfabetos, los alfabetos multimodales, la alfabetización mediática / visual (y todas las formas de predicación que pudiéramos asociar a la temprana tradición grecolatina del aprendizaje de la lectoescritura en lengua materna)– y captar su posicionamiento histórico para comprender sus potencialidades y sus límites... educativos, culturales y, en fin, políticos.

2.

*Qué ves. Qué ves cuando me ves.
Cuando la mentira es la verdad.*
Divididos (1993)

En épocas de una “hipervisión administrada” (Brea, 2010, p.121), que señala los regímenes escópicos de nuestro tiempo, una cartografía de la visualidad será además una cartografía política en nuestras sociedades de control, donde la relación entre visualidad y poder adquiere la mayor relevancia. Por eso mismo, la “administración” deviene objeto de lucha en la disputa social por el sentido y en la puja por la distribución en un *reparto igualitario de lo sensible* (Rancière, [2010] 2014). Desde Latinoamérica, Jesús Martín-Barbero (2017) ha destacado este esfuerzo de relocalización de lo político en este reparto retomando una apreciación sobre la etimología y la obligada traducción de la palabra *partage* –en lengua francesa, partición. que significa desde el principio y contradictoriamente compartir y compartimentar, repartir y demarcar. La hipótesis que estimula su trabajo –un trayecto que va desde el *escalofrío epistemológico* al *escalofrío visual*, según reconoce el mismo autor– despunta con el interrogante inicial de su investigación “qué hace la gente con lo que ve, lo que siente y lo que vive” e inmediatamente desborda el campo del análisis y, entonces, el relato se transforma en creatividad audiovisual.

Supongo que algo similar le habrá sucedido a Oscar Landi (1992) al proponernos la interrogación: “¿Qué hizo la televisión con la gente, qué hace la gente con la televisión?” y en la secuencia de una pregunta que nos lleva a la siguiente, interviene Eduardo Rinesi (2013) con *¿Cómo te puedo decir? Notas sobre el pensamiento de Oscar Landi*. Se trata de una extensa pesquisa sobre el/los lenguaje/s públicos y el relato crítico de nuestra historia reciente, de los primeros veinte años ininterrumpidos de democracia que Landi (1992) llegó a ver y sobre los cuales nos enseña a reflexionar (Rinesi, 2013). El texto recupera e inscribe los hitos de ese devenir –que es, al mismo tiempo, un devenir del pensamiento teórico que intenta comprenderlo o transformarlo– en la elaboración de un conjunto de hipótesis interpretativas de la obra de Landi (1992) que constituyen un minucioso catálogo de las conjeturas que habitan nuestra cultura política y nuestros modos de pensarla: las formas de identidad, de sociabilidad y de politicidad de los actores sociales, en general, y de los sectores populares, en particular.

En una perspectiva similar, las reflexiones de Gustavo Aprea (2015) en torno a la relación entre el cine documental y la memoria abren el campo de la investigación social –y la investigación comunicacional– hacia una indagación histórica que “inaugura así un tipo de interpretación que concibe al cine como un síntoma que permite dar cuenta de procesos sociales complejos” (Aprea, 2015, p. 25). En este caso, una *memoria mediática* del período dictatorial en nuestro país que posiciona al lenguaje cinematográfico como constructor de la memoria social: “La perspectiva que proponemos para presentar los documentales de memoria nos permite pensar en los modos como se construyen las memorias sociales y el lugar que los testimonios y los documentales tienen en ellas” (Aprea, 2015, p. 15). Memorias, estéticas y políticas que entrarán en debate a través de una escritura polifónica e intertextual que fijará la mirada sobre el pasado... militante, en esta ocasión; y un enunciado que tensiona el hábito enunciativo –“pasado reciente”–, y al hacerlo instala un nuevo punto de vista.

Este breve recorrido bibliográfico constituye una muestra de la potencia y la dimensión crítica del pensamiento latinoamericano y su vocación para comprender tanto la operatoria de los lenguajes mediatizados y audiovisuales en relación con la historia y la conflictividad social como las posibilidades de gestación de unas *nuevas humanidades*, como las que reclama Brea (2010),

entendidas justamente, como estudios críticos orientados a elucidar analíticamente –desde dentro, en complejidad, asumiendo que ellas mismas se constituyen en el escenario que pretenden escrutar– el potencial de las formaciones discursivas y epistémicas que prefiguran la arquitectura interna, y formal, de todas nuestras posibilidades de producir sentido (p. 125).

En el corazón de esta complejidad –pensar las prácticas teóricas / culturales, dialécticamente– y en la vorágine de nociones que acuden para desentrañarla, la formación docente en comunicación podría situar un enfoque que sintetizara la posición y el influjo de aquellos saberes convergentes en un campo en construcción. Justamente, este fue la denominación del encuentro⁵ que organizamos desde el Profesorado de Comunicación Educativa en “La Siberia”, en junio de 2022, con el objetivo de debatir y de sistematizar el conjunto de ideas, proyectos y desarrollos existentes en este campo de estudios. Hace unos años, Jesús Martín-Barbero había anticipado la necesidad de estudiar las reconfiguraciones de la alfabetización en la ‘polis de los medios’ y quizás esta podría ser una tarea específica para la Red Prouncos en el mediano plazo: imaginar / inventariar un catálogo de los nuevos alfabetos y sus bases epistémicas.

3.

Quiero ver, quiero ser, quiero entrar

Charly García (1976)

Casi un siglo después de haber sido publicadas en la colección *Libros de la Bauhaus*, las palabras premonitorias de Lazlo Moholy-Nagy ([1925] 2005) conservan íntegramente su vigencia y reverberan en un sinfín de argumentos que contribuyen a elaboración de una epistemología de la visualidad: “No el que ignore la escritura, sino el que ignore la fotografía será el analfabeto del futuro”, dice el autor del volumen *Pintura, Fotografía, Film*, escrito en 1925, y dueño de una obra artística e intelectual tan innovadora como influyente gestada en el período de entreguerras. Será Walter Benjamin, es claro, quien recogerá inmediatamente –apenas iniciada la tercera década del siglo XX– la fuerza explicativa de esta intuición artística/teórica de Moholy-Nagy ([1925] 2005) y con ella cierra/abre su «Pequeña historia de la fotografía» (Benjamin, [1931] 2008). Así, el pensamiento lógico da lugar al fogonazo del razonamiento que asocia el azar con la necesidad –al estilo Jaques Monod y de la abducción peirceana– habilitando la novedad, un conocimiento nuevo.

Esta intención educativa (que encontró un hito en los *vitreaux* y los frescos de las catedrales medievales o en la *Biblia de los pobres*, extensiva a las catedrales, como recursos icónicos en la difusión religiosa destinada, precisamente, a la población analfabeta) atraviesa el universo de la comunicación visual y de la imagen en general, no solamente de la imagen fotográfica. El tema lleva varias décadas de discusión y la preposición empleada en su definición condensa el núcleo argumentativo en cuestión: pedagogía *en* la imagen / pedagogía *de* la imagen. Desde el campo semiológico, Cristián Metz ([1968] 2002) había reaccionado anticipadamente contra el “aplicacionismo” audiovisual señalando que “tanto si se pretende enseñar la imagen como enseñar *por* [el subrayado es nuestro] la imagen, es necesario formarse una idea de las relaciones que la imagen mantiene con la *enseñabilidad* misma, es decir, con la cultura” (p. 154). Así, un *profesorado en imágenes* –imagina el autor– sería primeramente un *profesorado en civilización*, una extendida lección acerca de los objetos culturales y la práctica de nombrarlos y, por tanto, de conocerlos; las palabras y las cosas y las imágenes...

En la segunda década del siglo XXI, decíamos al comienzo, a esta línea de estudios críticos también le tocará lidiar con el *nudo gordiano* –en las palabras de Brea y otros (2005)– que significa la intervención teórica, nunca neutral, de los estudios visuales en el campo cultural y su activa participación en este territorio específico de problemas: *la batalla de los imaginarios culturales* (p. 12). En este sentido, y en clave latinoamericana, Jesús Martín-Barbero también nos recuerda que *ver* es siempre *ver con los otros* y que, en la agenda investigativa de la comunicación intercultural, los problemas de la construcción de la subjetividad y la

identidad afrontan, simultáneamente, la fisonomía local de los dramas de la exclusión social, la reproducción de estereotipos y la discriminación.

El rol pedagógico que pueda jugar lo fotográfico –en su versión analógica o digital– en este escenario global de la cultura audio-visual-digital todavía está por verse, pero los parámetros que guiaron las aproximaciones iniciales a esta forma novedosa de visualidad que conmovió (y conmueve) a sus contemporáneos podría ofrecernos algunas indicios en el marco de la vigencia del principio liberador de la educación y la alfabetización –ahora visual, mediática– inmersa en una praxis específica y situada: la interacción comunicativa. Y los profesorado en comunicación estarán en una posición privilegiada para llevar adelante el debate.

En este contexto, los intercambios entre arte y fotografía y la relación de la fotografía con el conocimiento podrían ser vectores de desarrollo de esta epistemología de la visualidad, a partir de una constatación (casi un *primitivo de la teoría*, hubiera dicho Nicolás Rosa (1987) buceando en la noción de signo con Ferdinand de Saussure): en la constitución de los regímenes escópicos, de los modos de ver, subyace una estructuración abstracta –una episteme– que define simultáneamente lo que es visible y lo que es cognoscible y cuyo funcionamiento siempre es político, evidencia y ejerce una distribución asimétrica del poder en relación al *ejercicio del ver* (Brea y otros, 2005). La tarea de esta epistemología de la visualidad, articulada con el campo pedagógico, podría historizar las condiciones de la vida social del ver, de lo visible, en una teorización que toma conciencia de sí misma y de los objetos que estudia en tiempos de globalización. Veamos...

Dos muestras artísticas inauguradas en el ECU (Espacio Cultural Universitario, UNR) a principios de noviembre expresan el alcance de la praxis comunicacional en estos ejercicios del ver que invitan al pensamiento crítico a comprender y aprehender su lógica sociosemiótica y su posicionamiento sociocultural. Comparto el catálogo preparado para la presentación de ambas:

28 J NY: exposición fotográfica de imágenes captadas en las calles del Soho de Nueva York durante el desfile del orgullo gay. La peculiaridad de la muestra radica en que el objeto de las fotografías recae en los espectadores de las celebraciones y no en los protagonistas. A través del público captado con su cámara, Justo Almendros transmite el espíritu pacífico y festivo de lo que están viviendo. Las fotos transmiten la cultura, la alegría, el orgullo y la celebración, desde los ojos de quienes miran la marcha desde balcones, colgando de las escaleras de incendios de los edificios de ladrillo, ventanas o la calle, creando su propia narrativa histórica.

Altar mujeres y LGTBI+ #vidasenlucha (2018/2022): pieza artística de investigación que se compone por 240 historias en lucha. Un catálogo de voces que representa una gran manifestación de mujeres y otredades de todas las épocas y culturas, militantes por la erradicación de la violencia, por los derechos de igualdad y el “Buen Vivir de las comunidades”. Hablamos de una obra de activismo humanitario, agenciado al feminismo interespecie. La colectiva de artistas que compone cada edición del proyecto acerca estas voces tanto en las calles como en espacios consolidados, haciendo redignificar la memoria de cada lucha. Colectiva de artistas / coautoría autogestiva y colaborativa de la 8va edición: Alicia Callegaro (AMBA Ituzaingó); Fernanda Andrea Cabello (Roma, Italia); Mónica Campos (Rosario); Neli Carreras (CABA); Pato Domínguez (Rosario); Adriana Flores (Rosario); Mónica Labarthe (La Plata); María Claudia Mingiaca (Rosario); Silvana Pignataro (Funes, Santa Fe); Silvia Barrios (AMBA, Lomas de Zamora); Ángela Laudato (Turin, Italia).

La situación dialógica que se planteó entre las obras –además, exhibidas en un mismo ámbito de exposición– resultó profundamente conmovedora y, seguramente, estimulante para pensar en detalle la arquitectura de su configuración sígnica –en términos de *actos de ver*– y de su potencia sígnica, su capacidad performativa –en términos de *creatividad y resistencia*– y proyectar este análisis al universo de la formación docente en comunicación, como un contenido transversal, en un escenario de transformaciones profundas de “lo que llamamos conocimiento en las sociedades contemporáneas, marcado intensa y precisamente por lo referido al proceso de globalización y el encontronazo resultante de una multiplicidad de formaciones culturales diferenciales” (Brea y otros, 2005, p. 12). En este sentido, el encuentro entre las políticas públicas de

género y diversidad desarrolladas por el Estado nacional desde principios de siglo y la condición performativa que estas acciones artísticas conllevan, tramitan y dan lugar a un universo de experiencias y conocimientos sostenidos por la impronta de la visualidad y sus ocasionales alfabetos.

Por último, y a modo de cierre [provisorio], una nota al pie: Hebe. Terminando de escribir este artículo ocurrió lo impensado... Sobreponiéndonos, reencontramos en la Hebe Maradoniana de Claudio Andaur – la intertextualidad hecha dibujo– el puntapié inicial para un ejercicio de lectura visual de las coordenadas de estos tiempos complejos e intensos, justo antes de empezar el mundial de fútbol.

REFERENCIAS

- Aprea, G. (2015). *Documental, testimonios y memorias. Miradas sobre el pasado militante*. Manantial.
- Barthes, R. (1997). *Sade, Fourier, Loyola*. Cátedra.
- Benjamin, W. (2008) [1931]. *Sobre la fotografía*. Pre-textos.
- Brea, J. L. y otros (2005). *Estudios visuales. La epistemología de la visualidad en la era de la globalización*. Akal.
- Brea, J. L. (2010). *Las tres edades de la mirada. Imagen-materia, film, e-image*. Akal.
- Díaz Larrañaga, N. (2020). Derroteros de la institucionalización. La investigación en comunicación. En F. De Marziani y M. Scarnatto, M. (Coords.), *Investigar en cuerpo, arte y comunicación. Perspectivas e intersecciones en la producción de conocimiento*. TeseoPress.
- Freire, P. (1971). *Pedagogía del oprimido*. Tierra Nueva.
- Huergo, J. (2021). De la escolarización a la comunicación en la educación. https://perio.unlp.edu.ar/catedras/comyed uc2/wpcontent/uploads/sites/197/2021/05/huergo_jorge_de_la_escolarizacion_a_la_comunicacion_en_la_educacion_2.pdf
- Gamberini, G. (octubre de 2017) Los profesados universitarios como carreras de interés público y sus implicancias en los perfiles de carreras docentes [Ponencia] X Encuentro Nacional del Colectivo Argentino de Educadores y Educadoras que hacen investigación desde su escuela. <https://www.soc.unicen.edu.ar/images/editorial/ebooks /colectivoeducadores/gamberini.pdf>.
- Heram, Y. y Gándara, S. (2021). *Pioneras en los estudios latinoamericanos de comunicación*. TeseoPress.
- Jameson, F. (2007) [1992]. *Signaturas de lo visible*. Prometeo.
- Landi, O. (1992). *Devórame otra vez: qué hizo la televisión con la gente, qué hace la gente con la televisión*. Planeta.
- Martín-Barbero, J. y Corona Berkin, S. (2017). *Ver con los otros. Comunicación intercultural*. Fondo de Cultura Económica.
- Martínez de Aguirre, E. (2016) Narrativas visuales e identidades culturales: el caso del documentalismo fotográfico. *RevCom*, (4), 4-13. Recuperado en <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/revcom/article/view/4343>.
- Maingueneau, D. (1989) [1976]. *Introducción a los métodos de análisis del discurso*. Hachette.
- Metz, C. (2002) [1968]. *Ensayos sobre la significación en el cine. Volumen 2*. Paidós.
- Moholy-Nagy, L. (2005) [1925]. *Pintura, fotografía, cine*. Gustavo Gilli.
- Nethol, A. M. y Piccini, M. (1984). *Introducción a la pedagogía de la comunicación*. UAM-Terranova.
- Rancière, J. (2014) [2010]. *El reparto de lo sensible*. Prometeo.
- Rinesi, E. (2013). *¿Cómo te puedo decir? Notas sobre el pensamiento de Oscar Landi*. Colihue.
- Rosa, N. (1987). *Los fulgores del simulacro*. Universidad Nacional del Litoral.

NOTAS

- 1 Asimismo, la sistematización de las investigaciones existentes va mostrando una cartografía de los vasos comunicantes y correspondencias entre aquellos saberes y áreas de conocimientos que nutrieron la continuidad, resistencia y refundación de las ciencias de la comunicación; especialmente, después de la dictadura cívico/eclesiástico/militar (1976-1983) en el

sistema público de la educación superior: Letras y Comunicación, para empezar. En la Universidad Nacional de Rosario, por ejemplo, la licenciatura en Comunicación Social –que había sido creada en 1974 en la entonces de Facultad de Filosofía y Letras (actualmente, de Humanidades y Artes) bajo el decanato de Nicolás Rosa– fue cerrada durante un año, sus docentes y estudiantes sufrieron persecución, exilio y cesantías –en el mejor de los casos– o penosamente perdieron la vida a manos del terrorismo de Estado. Dos murales recuerdan muchas de aquellas biografías y sus nombres; uno está en una esquina sur del andén (actualmente, Instituto de Investigaciones) y el otro en el acceso central al edificio principal de la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, donde se aloja actualmente la Escuela de Comunicación Social, en ese lugar particular de la ciudad, cerca del río, popularmente conocido como La Siberia. Con la recuperación de la democracia, hay una generación formada en la carrera de Letras que en los años de la transición se va mudando al área de Comunicación, llevando consigo el acervo de la tradición humanística al debate comunicacional y, al mismo tiempo, aprendiendo las claves de ese nuevo escenario intelectual que se abre paso en “las sociales”.

- 2 La Red de Profesorados Universitarios en Comunicación Social que es parte integrante de la REDCOM fue constituida a partir del año 2010 para enfocar, inicialmente, el desafío que significó la declaración de los profesorados universitarios como carreras de interés público y los consiguientes procesos de acreditación y de evaluación (art. 43) que pautados en Ley de Educación Superior (24521/95). Para una contextualización ampliada de este período de institucionalización de los estudios sobre el tema sugerimos la consulta de la ponencia de Gabriela Gamberini presentada en el X Encuentro Nacional del Colectivo Argentino de Educadores y Educadoras que hacen investigación desde su escuela, realizado en Olavarría en 2017.
- 3 En su libro sobre la presencia de las mujeres en los orígenes de los estudios latinoamericanos de comunicación, Yamila Hiram y Santiago Gándara (2021) han recogido la biografía intelectual de Mabel Piccini, hermanada también a la de Ana María Nethol.
- 4 Un neologismo que nos permite reconocer en la figura del autor (bio) ese rastro de historicidad que lo atraviesa y el surgimiento de su escritura (grafema) cuando sale al encuentro de sus lectores... “El autor que viene de su texto y va a nuestra vida no tiene unidad; es un simple plural de encantos, el soporte de algunos detalles tenues, fuente de una fuerte luz novelesca, un canto discontinuo de amenidades en el que leemos la muerte con más seguridad que en la epopeya de un destino; no es una persona (civil, moral) es un cuerpo (el subrayado es nuestro)” (Barthes, 1997, p. 5).
- 5 Allí, se puso en evidencia el volumen del trabajo intelectual implicado en la intervención como ponentes de los diferentes grupos de colegas pertenecientes a las Universidades Nacionales de Córdoba, Buenos Aires, Salta y Rosario y a la participación como asistentes de estudiantes de la carrera de Profesorado de Comunicación Educativa de la universidad anfitriona. La participación de los equipos adoptó alguno de los siguientes ejes/formatos: 1) relato de una experiencia educativa; 2) presentación de un proyecto institucional y/o 3) exposición de líneas y programas de investigación.