

Contextos de comunicación/ educación. Prácticas y políticas de significación



Contextos de Comunicação / Educação. Políticas e práticas de significância

Contexts of Communication / Education. Practices and Policies of Significance

Martínez, Darío

Darío Martínez

dariogmartinez@gmail.com

COMEDI - Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata / Universidad Nacional de Quilmes, Argentina

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

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

ISSN: 2451-7836

Periodicidad: Bianaual

núm. 11, 2020

redcom.revcom@gmail.com

Recepción: 20 Agosto 2020

Aprobación: 14 Octubre 2020

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/203/2031709002/index.html>

DOI: <https://doi.org/10.24215/24517836e045>

Resumen: El desarrollo del campo de la comunicación/ educación instaló la enumeración de los espacios institucionales educativos, sociocomunitarios y mediático-tecnológicos, estos fueron escenarios de intervención político-cultural. A partir del contextualismo radical que sugieren los estudios culturales, aquí buscamos profundizar líneas teóricas que trasciendan a la escuela como espacio privilegiado de los primeros análisis en comunicación/educación. Desmenuzar los contextos incrustados, sus relaciones, las conexiones entre cierto tipo de espacios, territorios y diagramas es lo que permitirá alcanzar una nueva articulación. Instituciones educativas, ámbitos mediático-tecnológicos y sociocomunitarios tienen políticas de significación particulares que se dan a partir de estar alojados en un tipo específico de coyuntura. Una coyuntura tiene sus puntos de fuga sobre los cuales es posible construir otro tipo de contextos más proclives a horizontes políticos más igualitarios.

Palabras clave: comunicación, educación, contextos, escuelas, sociocomunitarios, mediático-tecnológicos.

Resumo: O desenvolvimento do campo da comunicação / educação instalou a enumeração de espaços institucionais educacionais, sociocomunitários e midiáticos tecnológicos, estes foram cenários de intervenção político-cultural. Partindo do contextualismo radical sugerido pelos estudos culturais, buscamos aqui aprofundar linhas teóricas que transcendem a escola como espaço privilegiado para as primeiras análises em comunicação / educação. Romper os contextos inseridos, as suas relações, as ligações entre determinados tipos de espaços, territórios e diagramas é o que nos permitirá chegar a uma nova articulação. As instituições educacionais, os meios tecnológicos e os ambientes sociocomunitários possuem políticas de particular significado que surgem por estarem alojados em um determinado tipo de situação. Uma conjuntura tem seus pontos de fuga a partir dos quais é possível construir outros tipos de contextos mais propensos a horizontes políticos mais igualitários.

Palavras-chave: comunicação, Educação, contextos, escolas, sócio-comunidade, mídia-tecnológica.

Abstract: The development of the communication/ education field installed the enumeration of institutional educational, socio-community and media-technological spaces, these were scenarios of political-cultural intervention. From the radical contextualism suggested by cultural studies, here we seek to deepen theoretical lines that transcend the school as a privileged space of the first analyzes in communication/education. Crumbling the embedded contexts, their relationships, the connections between certain types of spaces, territories and diagrams will allow a new articulation to be achieved. Educational institutions, media-technology and socio-community spaces have particular meaning policies that are given from being housed in a specific type of situation. A conjuncture has its leak points on which it is possible to build other types of contexts more prone to more equal political horizons.

Keywords: communication, education, contexts, schools, socio-community, media-technological.

INTRODUCCIÓN

En este artículo se presentarán algunas de las especificaciones teóricas que se fueron construyendo desde la perspectiva de comunicación/ educación para analizar múltiples ámbitos educativos. Se trata de un intento de construcción tentativo que describa un marco conceptual para consignar prácticas y políticas de significación.¹

Uno de los aspectos destacables de comunicación/ educación radica en su inclinación persistente a la intervención político-cultural (Martínez, 2019). Esta fue una de las características constantemente validada desde la región Latinoamericana para vincular comunicación y educación, en una tensa articulación que problematiza de un modo particular las configuraciones culturales.

Así es como se dio lugar a mencionar a espacios institucionales educativos, espacios sociocomunitarios y espacios mediático-tecnológicos. Esta forma de presentación consolidó una forma de comprender ciertas prácticas y discursos que sucedían en un tipo de escenarios. En el inicio de estas búsquedas, la escuela y los medios de comunicación se constituían en lugares donde se analizaban prácticas educativas y comunicacionales. Con la relectura de Taborda que hace Huergo (2005), se incorporan lo sociocomunitario como un ámbito más para ser problematizado desde nuestra perspectiva de comunicación/ educación.

Nombrar los espacios resultaba operativo en un intento de comenzar a separar prácticas y discursos, aunque fuera complejo lograr mayor especificación en términos conceptuales. Estos aportes provenían de Henry Lefevre (2013) y la producción social del espacio. Huergo y Morawicki (2009) proponían analizar al espacio de la escuela en tres dimensiones: el espacio diseñado, el espacio recorrido y el espacio representado. Buscaban trazar una topografía (representando los lugares y su distribución) y una topología con el sentido que tenían para los sujetos que circulaban por allí.

La interrogación por el espacio quedaba circunscripta en una singularidad relativa donde, si bien es posible rastrear conexiones, se pierde de vista el entramado que se origina a partir de las múltiples interrelaciones y tránsitos que expresan (y manifiestan) las individualidades que allí acontecen. Proponemos recuperar algunas de las dimensiones conceptuales propias del contextualismo radical de los estudios culturales. Haremos una caracterización del campo de comunicación/ educación donde la escuela se constituyó en un ámbito privilegiado. Luego se recorrerá una definición de contexto y las modalidades de contextualización, con una serie de preguntas orientadoras de problematizar ejes de análisis en esa línea. De allí que entender

la producción y la narración de coyunturas se transforma en una tarea política ineludible de los estudios culturales, con el propósito de plantear otras dinámicas de contextualización. Para concluir se propone mencionar a los diferentes contextos de comunicación/ educación (institucionales educativos, mediático-tecnológicos, sociocomunitarios) como los articuladores de una coyuntura específica.

En el inicio de la vinculación entre comunicación/ educación, uno de los ámbitos privilegiados para analizar esta relación se alojaba en las instituciones educativas, sobre todo en las escuelas primarias. Los primeros trabajos específicos de análisis de educación y medios, en los años 60 y 70, tomaban a la institucionalidad educativa como uno de los puntos de partida. El avance de las investigaciones en comunicación/ educación fueron complejizando los interrogantes y este campo ensanchó sus trayectorias prácticas y zonas de trabajo político-cultural.

Como punto de partida, mencionamos que la comunicación es producción de sentidos. ¿Qué es dar sentido? “Dar sentido de este modo es, fundamentalmente, localizarse a uno mismo y a la experiencia y condiciones propias, en los discursos ideológicos ya objetivados, en las series de experiencias, hechas y preconstituídas, mostradas y ordenadas a través del lenguaje que dan carne a nuestra esfera ideológica” (Hall, 2010, p. 228). La educación la comprendemos como formación de sujetos y subjetividades (Martínez, 2015). La formación es un proceso siempre inacabado que se debe tanto a la acción como al condicionamiento (Thompson, 1980).

CONTEXTOS

Nuestra perspectiva de comunicación/ educación toma elementos de análisis y posicionamientos políticos de los estudios culturales. Así es que recuperaremos su proyecto como una apuesta constante por la interrogación de los contextos, de comprender las coyunturas. El poder y la hegemonía se caracterizan por una forma particular de producción de contextos, que significan los efectos de una práctica y se definen por el conjunto de relaciones que establecen, los configuran y los convierten en lo que son. Ningún elemento (práctica o discurso) puede ser aislado completamente de sus relaciones, aunque esas relaciones puedan modificarse.

¿Por qué interrogarse por los contextos en comunicación/ educación? En primer lugar, para abordar estrategias de análisis en torno de los modos de inscripción de las aproximaciones a los espacios: institucionales educativos, mediático-tecnológicos y sociocomunitarios (Huergo, 2005). En segundo lugar, la pregunta por los contextos es una apuesta por la intervención política. La práctica política consiste justamente en configurar nuevas relaciones a partir de otras viejas, proyectar conexiones entre prácticas, en deshacer contextos y buscar nuevos ensambles.

Los contextos donde localizamos a instituciones educativas, medios de comunicación u organizaciones sociales se evidencian como un todo homogéneo que carece de fisuras. Esta aparente homogeneidad se produce a partir del ocultamiento de las operaciones de articulación, donde los elementos diversos y contradictorios han confluído *naturalmente* en una totalidad. Se descubre la heterogeneidad, las diferencias en las totalidades pero nunca la heterogeneidad permanece simplemente como heterogeneidad. La articulación indica que la realidad siempre es una organización o configuración compleja que se monta constantemente. Esto implica reconocer que el mundo se conforma mediante organizaciones complejas de diversos acontecimientos, donde es imposible separar los hechos en bruto de los sociales: no existe un plano real y otro discursivo o simbólico.

Para una interrogación de los contextos y de las modalidades de contextualización, recuperamos los aportes conceptualizados por Lawrence Grossberg. Una de las primeras menciones radica en que el contexto es espacial, que define una interioridad limitada, una presencia estable en medio de un espacio que de otro modo sería caótico. La restante consiste en que el contexto siempre es relacional, trazado por conjuntos y trayectorias de relaciones que establecen su exterioridad respecto de sí.

[...] propongo conceptualizar el contexto como una singularidad que también es una multiplicidad, un ensamblaje activo organizado y organizador de racionalidades que condicionan y modifican la distribución, la función y los efectos –el ser mismo y la identidad– de los acontecimientos que, a su vez, están activamente implicados en la producción del contexto mismo. Los contextos se producen aun cuando "articulan" los "hechos" o las individualidades y relaciones que los conforman; se encuentran siempre en relación con otros contextos, y producen complejos conjuntos de relaciones y conexiones multidimensionales. (Grossberg, 2012, p. 48)

Lograr comprender al contexto como un ensamblaje activo organizado y organizador de racionalidades es posicionar un elemento de análisis dentro de una perspectiva histórica y dinámica, donde múltiples tecnologías maquínicas producen operaciones de subjetivación que también producen el contexto. Luego Grossberg menciona a tres modalidades de constituir a los contextos: el medio (o localización), el territorio (o lugar) y la época ontológica (o diagrama). En sus planteos sigue a Deleuze y Guattari (2002), para establecer una aproximación conceptual a cada una de las modalidades de contextualización.

El espacio es una multiplicidad de medios que constituyen bloques materiales de espacio-tiempo. Los *medios* son la suma de relaciones materiales que existen en un espacio-tiempo particular, singularidades delimitadas, "marcadas por fronteras empíricas, por más inciertas, fluidas y porosas" (Grossberg, 2012, p. 48). Las fronteras de los medios se definen por regularidades materiales, no son caóticos, sino que están constituidos por la repetición periódica de los elementos. Siempre un medio está en una relación compleja con otros medios. El medio –localización– señala un contexto socio-material pero no solo por aquello que lo llena sino porque es la existencia misma de esa porción espacio-tiempo como condición de posibilidad de aquello que lo llena. El medio está constituido por las repeticiones, las regularidades de los elementos en la localización.

Los *territorios* existen cuando hay un ritmo que articula y se configuran cuando los elementos de los medios dejan de ser funcionales para devenir en expresivos.

Los territorios tienen un modo de existencia diferente del de los medios, pues señalan el surgimiento de materias de expresión (no subjetivas) creadas por todo, desde el canto de los pájaros hasta los ritos que fundan una ciudad [...]. El territorio, o lo que podemos llamar lugar, es el contexto de la realidad vivida. Describe una realidad afectiva o, mejor, un conjunto complejo de articulaciones y registros afectivos que constituyen diferentes formas de vivir en localizaciones ya determinadas socialmente [...] Un lugar es una organización expresiva de investiduras socio-espaciotemporales que transforman el espacio-tiempo extenso (la localización), mediante relaciones intensivas, en un espacio-tiempo vivible. Un lugar define una orquestación de las tonalidades afectivas que dan resonancia y timbre a nuestras vidas (Grossberg, 2012, pp. 49-51).

En palabras de Deleuze y Guattari (2002), un territorio tiene "una zona interior de domicilio o de abrigo, una zona exterior de dominio". Los territorios tienen fronteras siempre inestables, frágiles que se siempre se definen por su relación con otros territorios. Aquí Grossberg afirma que los lugares están próximos a las conceptualizaciones del análisis de la cultura: la sensación de estar vivos en cierto tiempo y lugar (Hoggart, 2013) y la categoría de estructuras del sentimiento (Williams, 1980).

La tercera dinámica de contextualización, el *diagrama*, involucra las condiciones ontológicas de cualquier contexto. Describe las formas de existencia, de ser en el espacio-tiempo, que son posibles y constituyen las condiciones de posibilidad de medios y territorios. "Estos diagramas, en tanto ontologías de contextos, son fundamentales a la hora de teorizar sobre el contexto de maneras que nos permitan comprender no solo lo que está sucediendo sino también los modos en que se materializaron contingencias y se abrieron posibilidades" (Grossberg, 2012, p. 52). Permite atender que la realidad es tanto productiva como producida (contingente). Para profundizar la dimensión ontológica, el Dasein está configurado por un conjunto de relaciones espacio-temporales, donde una época no es solo aquella posible todo modo de estar sino también donde nos encontramos nosotros mismos. La época especifica las formas en que se puede habitar en y con el mundo, en los cuales el mundo se nos entrega como los modos en que podemos organizarlo y relacionarnos con él (Grossberg, 2012, p. 53).

Estas formas de definir a los contextos son productivas para comprender reflexivamente a los espacios de comunicación/ educación. Aportan una dimensión de la contextualización que es dinámica, histórica y

antiesencialista. Junto con eso es posible revincularlas con un horizonte político que desarticule los contextos ya dados, planear estrategias que instalen nuevas conexiones entre medios y territorios –ya dados, otros en devenir– que promuevan diferentes organizaciones contextuales.

LOS ESPACIOS

Al interior de la clasificación inicial que propusimos –institucionales educativos, mediático-tecnológicos, sociocomunitarios–, es imperioso atender en qué contextos se hallan inscriptos. Cada uno de ellos pone en juego una modalidad de contextualización que tiene sus especificidades. Hay que observar qué estrategias de organización singular proponen cuando buscan condicionar y modificar la articulación de los acontecimientos. Se trata de desmenuzar las relaciones que producen el contexto, jamás produce acontecimientos de manera aislada.

Se producen complejos relacionales que establecen conexiones variadas entre sí, mediante el resultado de múltiples tecnologías residuales, dominantes y emergentes. Este tejido de relaciones puede extenderse hasta encontrar regularidades, solo que también idéntica operación puede efectuarse con los espacios mediático-tecnológicos y los sociocomunitarios. Esas relaciones, aparentemente naturales, imponen una organización y una conducta particular a quienes atraviesan *ese* contexto.

En la primera modalidad de contextualización consignada por Grossberg, se menciona al medio como la suma de relaciones materiales que existe en un espacio-tiempo particular. Los medios tienen fronteras porosas y fluidas, además de estar constituidos por las regularidades materiales y la repetición. Esa regularidad es una de las cuestiones a considerar en el análisis desde comunicación/ educación, no solo por la reiteración en sí misma, sino porque esas repeticiones son las que generan los medios.

Si los espacios son una multiplicidad de medios y estos son constituidos por las regularidades y las repeticiones, ¿en dónde se condensa el poder y el saber? ¿Qué tipo de rituales y microrrituales se originan en ese bloque de espacio-tiempo? ¿Qué modos de organización de los cuerpos y circulación de discursos establecen como los adecuados? ¿Hay discursos y prácticas que atraviesan sus fronteras? ¿Promueven tipos de agenciamiento? Preguntas de estas características abren pistas de análisis para indagar en las modalidades contextualización. Quizás el caso más típico de condensación de análisis de los espacios haya estado centrado en las escuelas, desde la perspectiva de comunicación/ educación. Una cuestión interesante consiste en atender que los espacios no tienen fronteras claramente definidas. Se componen de la suma de relationalidades, que urgen a la construcción de bloques de espacio y tiempo, que no son caóticas si no que están configuradas por regularidades materiales. Se conectan los medios que señalan una localización que posibilita aquello que lo configura como tal.

LOS TERRITORIOS

Frecuentemente, en comunicación/ educación se alude a los territorios para describir escenarios de intervención político-cultural. También ocurre lo mismo con propuestas vinculadas con la comunicación comunitaria, para el desarrollo, para el cambio social, entre otras que indican una trayectoria de estudios en esta dirección. Suelen referirse a los territorios desde una perspectiva próxima a lo que anteriormente definimos como espacios. Se describe una localización, bloques de espacio-tiempo, en los cuales se insertan organizaciones, instituciones, grupalidades, entre otros.

Los territorios existen cuando hay un ritmo que articula los medios y crea una especie de consistencia: cuando los medios dejan de ser funcionales para devenir en expresivos. La emergencia de materias de expresión es la que define el territorio (Deleuze y Guattari, 2002). Un territorio se construye con fronteras porosas y móviles, reorganiza funciones y articula los medios para producir otra cosa. Se abre a otros medios y

territorios, lo que produce un espacio de pasajes y relevos, donde la interioridad está inseparable de su afuera. Un territorio es la organización de un espacio limitado, un sitio dinámico donde realizar acciones y producir un sentido de pertenencia (una morada), una forma constante de conservar el caos y abrirse a él (Grossberg, 2012).

Los territorios son el contexto de la realidad vivida. Esto es uno de los puntos que diferencian a los medios, porque comienzan a darse las modalidades de expresión que transforman el espacio-tiempo en extenso en un espacio-tiempo vivible. El territorio es un lugar para la proyección de deseos y emociones, aunque también acontezcan formas de alineación y de subjetivación. El territorio tiene una zona interior de abrigo y una exterior de dominio, y cuando amenaza el caos es importante trazar un territorio transportable.

Una diferencia que encontramos respecto de los espacios consiste en que los territorios también son zonas de tránsito, con relevos y pasajes que los conectan con otros. Por ello, es interesante comenzar a interrogarnos en estos sentidos: ¿qué abrigo da este territorio a los sujetos? ¿De qué o de quienes resguardan a quienes se alojan en su interior? ¿Este territorio con qué otros se conecta? ¿Qué expresiones son posibles en su interior? ¿Cómo se articulan algún tipo de elemento discursivo para dar una idea de experiencia vivida? ¿Los sujetos cómo se desenvuelven cuando están fuera de sus territorios? ¿Qué no se puede decir y/o hacer cuando están fuera de este territorio? ¿Qué sentidos de pertenencia promueven? ¿Es posible encontrar rasgos de identificaciones colectivas en torno de *este* territorio y en relación con *otros*?

Las subjetividades no se alojan en un territorio con exclusividad, construyen relacionales, con zonas de tránsitos y relevos, que habilitan diversas modalidades expresivas. Inclusive es oportuno pensar en las realidades vividas, enmarcadas en procesos de subjetivación, más allá de los dispositivos. En estos tránsitos, se configuran los ensamblajes de las racionalidades que organizan los acontecimientos que son producidos y que producen contextos.

LOS DIAGRAMA

La tercera modalidad de contextualización involucra a los diagramas. Según Grossberg, los diagramas constituyen las condiciones contingentes de posibilidad de medios y territorios. De allí que recupere a Heidegger para mencionar que la época específica las formas posibles en los que el “hombre” puede habitar en y con el mundo. Para Heidegger una época es aquella que hace posible todo modo de estar en el mundo y también es aquella en la que nos encontramos con nosotros mismos. Es una matriz de posibilidades espacio-temporales, una estructuración de configuraciones particulares tanto de localizaciones (medios) como territorios pueden especificarse y volverse íntimas. Los seres humanos no crean la época, ni pueden elegirla; aunque las épocas llegan a su fin y vienen nuevas.

Interrogarse por los diagramas es asumir que la realidad es contingente al mismo tiempo que deviene. Además es infructuoso considerarla en una sola dimensión, ya sea semiótica, inconsciente o material. Grossberg, continúa recuperando a Deleuze y Guattari, para afirmar que la realidad tiene dos planos: la consistencia y la organización.

La primera modalidad, la virtual, es el ámbito de la capacidad irrealizada pero realizable de afectar y ser afectados (que distinguen de lo posible, que no es real). En el plano de la consistencia, la realidad es la multiplicidad sustancial –los rizomas– de líneas de intensidad o devenir. Pero en el plano de la consistencia siempre está organizándose –se organiza– en el mismo plano; una configuración particular de la realidad se actualiza –se produce– por la operación de máquinas o tecnologías múltiples y específicas. (Grossberg, 2012, pp. 53-54).

Los medios y las tecnologías de comunicación son máquinas que realizan operaciones de subjetivación. Ya no en sus memorias, su inteligencia, también en su sensibilidad y sus fantasmas inconscientes, donde las transformaciones tecnológicas tienden a la homogeneización universalizante y a la heterogeneidad de los componentes de la subjetividad (Guattari, 1996, pp. 14-15). Los intentos por modificar algo del orden

establecido conlleva la posibilidad de considerar que el mundo tiene que ser como ya está dado. Por ello, Grossberg insiste en señalar que sin una comprensión del diagrama en que vivimos, no podremos captar adecuadamente los contextos contemporáneos de la vida humana: lo ontológico y lo empírico se articulan pero no son necesariamente lo mismo.

En cada análisis deberá efectuarse una comprensión de la fusión de las dinámicas de contextualización que intervienen. No pueden equipararse los procesos y las estructuras (medios) a las formas en que son encarnadas o vividos (territorios). Así es como tampoco se puede suponer que la realidad vivida se corresponde con la especificidad material de la localización. ¿Qué posibilidades de acción e intervención identifican? ¿Qué condicionantes reconocen como obturadores de sus horizontes? ¿Perciben la realidad como inmodificable? ¿Qué creen que es posible cambiar y cómo lo harían? ¿Con qué disposiciones subjetivas?

CIERRE: LA COYUNTURA

Si proponemos al contexto como objeto de análisis de los estudios culturales, ese contexto se lo entiende como coyuntura. En la propuesta de análisis de Grossberg que recuperamos hay una categorización operativa, sobre todo porque los ámbitos de comunicación/ educación se inscriben en una coyuntura que los condiciona y los potencia en sus alcances configuradores de significaciones y formaciones subjetivas.

Una coyuntura no se define a priori por una localización, un territorio o un diagrama. Está constituida por articulaciones específicas de estas modalidades diferentes de contextualidad. Pero, más específicamente, se caracteriza por una articulación, una acumulación y una condensación de contradicciones, una fusión de diferentes corrientes o circunstancias. Una coyuntura es la descripción de una formación social como fracturada y conflictiva, a lo largo de varios ejes, planos y escalas, que busca constantemente equilibrios temporales o estabildades estructurales a través de una variedad de prácticas y procesos de lucha y negociación. Es el producto complejo de múltiples líneas de fuerza, determinación y resistencia, con diferentes temporalidades y espacialidades. Sin embargo, una coyuntura debe ser construida, narrada, fabricada. (Grossberg, 2012, p. 59).

La articulación y condensación de múltiples líneas de fuerza que se superponen y contraponen unas a otras, aunque sin un predominio total de unas sobre otras, es lo que define una coyuntura. Sin embargo, también una coyuntura debe ser narrada, construida. No está exenta de un relato que la configure como tal, que la delimite y la inscriba en el interior de una trama compleja de relaciones. Las disputas por las palabras lejos están de ser consideradas cuestiones menores: una coyuntura mal narrada puede ocasionar pésimos diagnósticos políticos y por lo tanto infructuosas intervenciones políticas.

En la descripción de Huergo, un ámbito institucional educativo, uno sociocomunitario o uno mediático-tecnológico también se asienta en una coyuntura, con contextos incrustados, múltiples y encarnados. Separar las articulaciones que la componen, desagregar las temporalidades y las espacialidades que se alojan en su interior es una tarea de intervención político-cultural que puede configurar nuevos contextos. Es decir, articularlos nuevamente con otras lógicas dinámicas que habiliten campos para la toma de la palabra y la gestión del deseo.

Cada propuesta de análisis y/o intervención en comunicación/ educación debe ser atendida en una coyuntura específica. Ninguna puede ser trasladada de un contexto a otro, sin reconocer las yuxtaposiciones entre medios, territorios y diagramas que se interrelacionan en un contexto particular. Cada contexto se relaciona con otro y establecen un modo de organización del poder vivido a diario. Se articulan así un conglomerado de acontecimientos y significaciones que aparentemente son naturales, con una ilusión de homogeneidad sin fisuras.

El recorrido conceptual propuesto sugiere la posibilidad de hablar de contextos antes que de espacios (o ámbitos) de comunicación/ educación. Es decir, mencionarlos como contextos institucionales educativos, contextos mediático-tecnológicos y contextos sociocomunitarios. La nominación anterior permitió configurar el ensanchamiento del campo de comunicación/ educación, al considerar otros tipos de prácticas

y discursos como formativos que se desprendían de contextos que no fueran exclusivamente los escolares. La noción de espacios de comunicación/ educación se aproximaba a la identificación de bloques de espacio-tiempo, con fronteras porosas y fluidas, además de regularidades materiales y repeticiones. Hablar de contextos antes que de espacios implica agregar la dimensión expresiva y la ontológica, además de la funcional, como una forma de comprender las articulaciones y las incrustaciones que consolidan relacionalmente una coyuntura. Pensar en contextos como ensamblajes activos organizados y organizadores que distribuyen la función y los efectos de acontecimientos, que articulan relacionalidades que imponen una individualidad y conducta particular a las poblaciones del contexto. Permite atender las posibles incrustaciones que pueden ocurrir en un mismo lapso temporal entre una (o varias) escuela, una organización comunal y un medio de comunicación. Donde todos y cada uno, desde sus lógicas dinámicas, contribuyen activamente a la formación de una coyuntura que los contiene al mismo tiempo les permite imaginar sus puntos de fuga.

Una dimensión de análisis para profundizar consiste en atender las *políticas* de *significación* que tienen cada uno de los contextos descriptos en comunicación y educación. ¿Qué tipo de significaciones circulan con mayor fluidez en ese ámbito? ¿Cuáles son imposibles de visibilizar? ¿Qué sistemas de clasificación social construyen? Estas preguntas orientadoras, con un amplio registro de variaciones y matices, son líneas directrices para observar cómo articulan contextos los ámbitos institucionales educativos, los mediático-tecnológicos y los sociocomunitarios. ¿Cuáles son sus políticas de significación? Atender no solo lo visible o lo invisibilizado, sino también todas aquellas cuestiones que están mal enfocadas y fuera de escena.

Las significaciones ingresan a los asuntos sociales controversiales y enfrentados como una fuerza social positiva y real, afectando sus resultados. Se debe luchar por la significación de los eventos, pues es el medio por el cual se crean los entendimientos sociales colectivos y, así, el medio por el que el consentimiento para resultados particulares puede movilizarse de manera eficaz. [...] Dependen del balance de fuerzas en una coyuntura histórica particular: la “política de la significación” (Hall, 2010, p. 169).

Estas políticas de significación son las que articulan, gracias a operaciones de poder, un tipo de coyuntura que termina de posibilitar y condicionar las prácticas y los discursos. Desmenuzar los contextos incrustados, sus relaciones, las conexiones entre cierto tipo de espacios, territorios y diagramas es lo que permitirá alcanzar una nueva articulación. Escuelas, organizaciones sociales, medios y tecnologías de comunicación tienen políticas de significación particulares que se dan a partir de ellos estar alojados en un tipo específico de coyuntura. Una coyuntura, configurada por múltiples relaciones de contextos –singulares pero a la vez heterogéneos–, tiene sus puntos de fuga sobre los cuales es posible construir otro tipo de contextos más proclives a horizontes políticos más igualitarios. Sin absolutizar el poder, uno de los propósitos de comunicación/ educación es cuestionar los contextos que se presentan como inevitables.

REFERENCIAS

- Deleuze, G., y Guattari, F. (2002). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-textos.
- Grossberg, L. (2012). *Estudios culturales en tiempo futuro. Cómo es el trabajo intelectual que requiere el mundo de hoy*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Guattari, F. (1996). *Caósmosis*. Buenos Aires: Manatíal.
- Hall, S. (2010). *Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Bogotá-Lima-Quito: Envión Editores- IEP- Instituto Pensar- Universidad Andina.
- Hoggart, R. (2013). *La cultura obrera en la sociedad de masas*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Huergo, J. (2005). *Hacia una genealogía de Comunicación/Educación. Rastros de algunos anclajes político-culturales*. La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social.
- Huergo, J., y Fernández, M. B. (2000). *Cultura escolar, cultura mediática / Intersecciones*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

- Huergo, J., y Morawicki, K. (2009). *Re-leer la escuela para re-escribirla*. La Plata: DES-DGCyE.
- Lefevre, H. (2013). *La producción del espacio*. Madrid: Capitán Swing.
- Martínez, D. (2015). *Saberes, experiencias y subjetividades de la educación de jóvenes y adultos en la ciudad de La Plata. Un abordaje desde la perspectiva de comunicación/educación* (tesis de doctorado). Recuperado de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49538>.
- Martínez, D. (2019). Memorias de Comunicación/ Educación. *Intersecciones en comunicación*, 13, 73-88.
- Thompson, E. P. (1980). *La formación de la clase obrera en Inglaterra*. Barcelona: Crítica.
- Williams, R. (1980). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.

NOTAS

- 1 Esta producción se inscribe en el proyecto de investigación “Articulaciones estratégicas en comunicación/educación: campo académico, memorias y ámbitos educativos” (P282), bajo la dirección de la prof. Paula Morabes. Comedi-FPyCS-UNLP.