

**TRANSDISCURSIVIDAD Y EDUCACIÓN
PARA LA COMUNICACIÓN.
EL RETO DE LA CULTURA DEL DIÁLOGO
COMO PROBLEMA DE LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA**

Francisco SIERRA CABALLERO
Universidad de Sevilla

“El diálogo es una condición existencial.”

Paulo Freire

“La correlación de las categorías de imágenes del yo y del otro es la forma de la vivencia concreta de un hombre.”

Mijaíl Bajtín

Para ser capaz de hacer una pregunta, uno debe conocer ya una buena parte de la respuesta. O, al menos, debe ser capaz de identificar vías de solución al problema en concreto. Un primer paso es la descripción de los límites y confines que delimitan en su origen la pregunta. Si la descripción es densa, si escapa a la positividad de la palabra, podemos definir una vía de razonamiento. Ahora, si las fronteras y territorios del campo por explorar son indeterminados y complejos, como en la actualidad sucede en el ámbito de las ciencias sociales y humanas, el investigador sólo puede recurrir a la metáfora y a los simulacros de la analogía, siendo consciente de tal simplificación.

La crisis de la razón en nuestro tiempo es la puesta entre paréntesis del poder de representación, la conciencia de los laberintos que escapan a la horizontalidad del mapa, asumiendo de antemano la imposibilidad de cartografiar el mundo en el que vivimos con garantía de éxito. Pues la multidimensionalidad de los fenómenos sociales abordados revelan la complejidad constitutiva de la realidad que percibimos y transformamos, en el proceso mismo de definición de los límites de lo real y de lo imaginario.

En el tiempo de las “redes distópicas”, de los flujos de transversalidad informativa, los procesos de comunicación constituyen fenómenos de una densidad sociocultural problematizadora. La multiplicación de los referentes y repertorios culturales, la diversificación y confusión de los discursos mediáticos, la convergencia de los dispositivos y recursos tecnológicos y la

misma transformación incesante de la ecología de medios, en virtud de la tendencial orientación integrada de soportes, canales y entornos, han favorecido una multiplicación y continuo mestizaje de los imaginarios, que más que respuestas ajustadas, solicitan del investigador estrategias de identificación y consideración de los problemas asociados a estos procesos con mayor reflexividad y capacidad de autodeterminación.

Si las estructuras de cambio, las implosiones y explosiones culturales, las dinámicas de aculturación e interculturalidad, materializadas en las nuevas formas institucionalizadas de mediación social, proyectan en nuestra época un horizonte inestable, móvil, hibridado, de una "cultura glocal" revolucionada, y revolucionaria, parece lógico pensar que, ante la emergencia de una semiosfera mediática como ésta, se trate de captar el universo simbólico de manera distinta, a través de un estilo de "investigación participado", que asuma en su radical diferencia la heterogenidad instituyente de las prácticas culturales.

1. La complejidad ecológica de la comunicación.

En el umbral de un nuevo milenio, la sociedad-red nos sitúa en el escenario paradójico de nuevos procesos de mediación social no reductibles, por definición, a los tradicionales parámetros del razonamiento cartesiano. El concepto de navegación como metáfora condensa, en este sentido, el alcance de las mutaciones en curso que anticipa la transformación de las formas de procesamiento y acceso a la información, según la lógica difusionista y —en palabras de Moles— "conservadora" de la cultura de masas, que hasta ahora ha venido determinando la división funcional del proceso comunicativo entre emisores y receptores o, lo que es lo mismo, entre los sujetos y los objetos de conocimiento.

Las nuevas formas de organización de lo informativo por medio de los sistemas digitales de procesamiento de datos están modificando, de hecho, las habituales pautas de consumo y expresión cultural, haciendo viable no ya la intertextualidad productiva, teorizada por Bajtín, sino incluso, potencialmente, la producción textual universalizada, así como nuevas sinergias cognitivas a través de las redes de intercomunicación social. Las características más destacables de este nuevo dominio electrónico son, entre otros rasgos :

La interconexión y multilinealidad de los medios de comunicación colectiva.

La "hipertinencia informativa" como resultado de la focalización precisa de los nuevos instrumentos de procesamiento de información.

Una nueva relación simbiótica entre inteligencia y lenguaje.

La socialización del poder de informar y pensar, colectivamente, a través de las redes de interacción y conexión en tiempo real.

La aceleración y crisis de los flujos integrados de información y conocimiento.

La fragmentación, descontextualización y recombinación informativa.

Y la transparencia global del universo simbólico en tiempo real.

Con la conectividad global en las nuevas redes multimedia, el proceso de transmisión y asimilación del conocimiento participa así de una lógica descentralizada y reflexiva de intercomunicación, que revoluciona y desformaliza las actuales estructuras y procedimientos institucionales. Esta tendencia emergente en la evolución de los nuevos medios, y las nuevas mediaciones culturales, tiene su máxima expresión en el movimiento ciber-cultural que anima Internet. Un entorno que expresa indicialmente lo que, a nuestro juicio, significa la revolución digital en el ámbito de las culturas mediáticas, como resultado de cuatro desplazamientos fundamentales:

El paso de la linealidad a la transversalidad informativa.

El desplazamiento de las formas unidireccionales por la multidireccionalidad comunicativa.

La preeminencia de la comunicación interpersonal sobre lo masivo.

Y el regreso al sujeto, de la visión unidimensional a una concepción compleja del universo cultural.

A diferencia de otras revoluciones mediáticas, los nuevos medios transforman transversalmente el modo de organización del imaginario, mediando las formas materiales de procesamiento de información y de generación del conocimiento, que afecta a todo el sistema de comunicación humana, a través de un proceso de remodelación global de las formas de sociabilidad, de forma similar a como el sistema alfabético alteró en su momento los parámetros de organización sociocognitiva del entorno. La tecnología multimedia plantea, por ello, en opinión de De Kerckhove, una reconceptualización de los problemas de información y conocimiento, respecto a la función y estructura de la sociedad y la cultura de nuestro tiempo. Pues, entre otras razones, el sistema multimedia cuestiona la concepción informática de la comunicación, en favor de una concepción interactiva, compleja y dinámica de los procesos culturales, acorde con la naturaleza dialéctica y construida de toda ecología humana.

La "desrealización" del orden informativo por los nuevos medios digitales ha trastocado los parámetros de medición, representación y control cultural, dando lugar a la emergencia de lo imaginario, históricamente reprimido en la consolidación y materialización de la identidad autocentrada y racionalizadora del sujeto de la modernidad como "homo typographicus". En la medida que las redes telemáticas y las nuevas tecnologías digitales están

separando la información del plano físico de transmisión, lo que permite hoy que cualquier sujeto utilice la tecnología de la producción textual en su máxima potencia, la universalidad y homogeneidad de la educación entran así definitivamente en crisis, como las jerarquías, compartimentaciones, disciplinamientos y modelos discrecionales de organización del saber y de la ciencia.

La intervención educomunicativa tiene de este modo por contexto operacional un universo de representaciones múltiples y superpuestas de expresión cultural con las que, difícilmente, se puede pensar la comunicación sino desde la diferencia. Pensar teórica, y metodológicamente, la Comunicación Educativa significa hoy proyectar dinámicas nómadas, dislocadas, del vivir y viajar humano en la contemporaneidad cultural discontinua que vivimos. Sin embargo, este horizonte de conocimiento, que los estudios en Comunicación Educativa no pueden, aunque lo pretendan, eludir, ha sido teóricamente relegado por completo.

La educación como formación en la semiosfera de la cultura mediada tecnológicamente fue por vez primera apuntada en sus trabajos sobre la ecología de la comunicación y los medios por Abraham Moles. En el mismo sentido, Lotman ha aportado significativas reflexiones sobre los estratos ecosistémicos de significación, al considerar el espacio semiótico un campo de intersecciones múltiples en varios niveles de diversos textos estructurados por complejas correlaciones internas, y diferentes grados de traducibilidad. En las aplicaciones semiocéntricas de la Comunicación Educativa ha prevalecido sin embargo una lectura inmanentista y estructurada del análisis de medios, poco o nada reflexiva sobre las complejidades ecológicas que atraviesan el proceso de enunciación y representación de la realidad a través de los medios de comunicación y el lenguaje. Si bien en la perspectiva de la autonomía crítica, la semiótica supuso en la educación con los medios una clara ruptura con el modo de analizar la comunicación heredada de la tradición literaria europea, la consideración sistémica y estructural de los medios trasladó una lectura crítica de los documentos mediáticos centrada casi exclusivamente en los procesos de codificación. Si el alumno era capaz, según esta lógica, de deconstruir el proceso de codificación ideológica, estaba en condiciones de descifrar críticamente el sistema de relaciones sociales, subyacente en la agenda de los medios, y comprender el funcionamiento del sistema informativo y la cultura de masas. Este planteamiento terminaría fracasando, sin embargo, por su insistencia en congelar las representaciones ideológicas y, en última instancia, hasta la propia historia, como resultado de la clausura analítica operada textualmente en la lectura de los contenidos simbólicos, en virtud de un enfoque semiótico-informacional de la comunicación.

Hoy sabemos que los procesos discursivos son mucho más complejos de lo que pensara el paradigma informacionista, pues, entre otras cosas, las prácticas comunicativas están en buena parte guiadas por una lógica abductiva, por procesos de cognición de segundo y tercer orden, a partir del lenguaje posicionado e instituyente, de las mediaciones y expresiones culturales por las que el sujeto transforma los mundos de vida que le constituyen y definen. En el paso de la interdiscursividad a la transdiscursividad transitiva de un orden comunicacional que eleva a su máxima potencia las capacidades combinatorias de la información, hemos redescubierto, al fin, que “lo sígnico es el campo de la indeterminación, de la ambivalencia, de la desviación, de la relatividad; es el campo (en fin) en el que todo se decide socialmente, y se determina por circunstancias, por relaciones, por prácticas sociales, que se especifican en cada ocasión” (Ponzio, 1998: 114).

En la fundamentación de un enfoque teórico de la complejidad transcultural de los discursos “capaz de sostener la tensión entre identidad y diferencia, entre singularidad y pluralidad, entre estabilidad significativa y apropiación del sentido”, se advierte por tanto la necesidad de pensar un horizonte semiótico conflictivo, diverso, desterritorializado y, sólo aparentemente, inconexo, a partir de sus múltiples vínculos y redes de relaciones imbricadas en el cambio cultural que vivimos en la era de las máquinas inteligentes y del sujeto-cyborg.

Esta noción transtextual común a los discursos sociales en y a través de los medios, puede ser definida, según Vázquez Medel (1998: 2), por:

El reconocimiento de las asociaciones múltiples que expanden, aglutinan y autogeneran el sentido, más allá de las formas textualizadas, por su anclaje en el sujeto como intérprete activo y sujeto determinado por las contingencias asociadas al carácter vicario de su experiencia cultural.

La noción postestructuralista de simulacro aplicado a las estructuras y modelos de la realidad social en el estudio de los procesos y las prácticas culturales.

La concepción trascendente de los procesos simbólicos frente a la lógica immanentista, monológica, y autocentrada de la semiótica de primera generación.

2. Del mundo como representación al mundo como construcción.

Con la noción de hipertexto, Theodor Nelson ha demostrado que la escritura no tiene por qué ser secuencial y que los textos, como anticipara Barthes, no tienen por qué circular en una sola dirección. La tecnocultura del hipertexto prueba el carácter multidireccional y simultáneo del saber textualizado como una forma de articulación de redes y materiales

interconectados en forma de texto expandido, en la que se multiplican y amplían exponencialmente las posibilidades de difusión del conocimiento, así como las alternativas de formación y capacitación profesional, tradicionalmente centralizadas por el medio libro, a través de diferentes formatos y soportes.

Derrick de Kerckhove compara con acierto el modelo de comunicación y conocimiento del sistema formal de enseñanza y el ciberespacio como sistemas alternativos de organización del saber:

El aula típica tiene forma de estrella y se organiza al modo de una transmisión mediática. El profesor da su clase, los estudiantes escuchan y responden con sus trabajos. En este modelo pedagógico, el cociente de Inteligencia Conectada (IC) es bajo. Con los seminarios, las oportunidades de la IC mejoran pero el formato de la enseñanza universitaria y la estructura fragmentaria de la mayoría de las clases (dos o tres horas por semana como máximo) y seminarios, no permiten aprovechar una magnífica oportunidad de hacer que mentes jóvenes y frescas rindan al máximo de sus posibilidades. En las instituciones, la IC funciona de acuerdo con unas rutinas que constituyen una especie de salvaguarda, un programa estable de actividades [...] Este modelo favorece una cierta interconectividad en la recogida de información, pero elimina mucha originalidad potencial en el tiempo de producción. El resultado final (cualquiera que sea el medio) es una difusión que excluye la interconectividad. (De Kerckhove, 1998: 36 y 37).

Lejos sin embargo de seguir un modo de producción unívoco, jerarquizado y distributivo, la producción social de información y conocimiento se organiza, en la "era Internet", por medio de procesos transversales y multidimensionales de codeterminación. Más aún, en el actual descentramiento cultural que se observa de la identidad a la alteridad, las nuevas formas de configuración de las ecologías culturales promueven complejos procesos de hibridación en los que se intercambian y comparten, en algunos casos indistintamente, entre diferentes grupos los repertorios, los referentes e imaginarios colectivos, así como las señas y componentes de identificación y pertenencia, como parte de una dinámica de ensamblaje social en la que aquellas comunidades tradicionalmente desapercibidas pueden ser objeto de acceso para el conjunto de las comunidades imaginarias.

En este contexto, la identidad cultural y la producción simbólica son condicionadas por nuevas coordenadas espaciotemporales de recreación de los sentidos pertinentes y necesarios para el sujeto de la modernidad reflexiva, de acuerdo con prácticas sociales y lógicas institucionalizadas que afec-

tan incluso las condiciones de delimitación lingüística, y revelan el carácter dialógico de la producción social de la cultura.

Tanto los desarrollos de los enfoques constructivistas de la educación y la psicología social, como los logros alcanzados en las formas de acceso y representación de las culturas mediáticas por los "estudios culturales" muestran un horizonte de saber complejo que las prácticas educomunicativas han de considerar en su esfuerzo por construir y producir colectiva, y democráticamente, el universo mediado del imaginario. El objetivo no es otro que desarrollar una *comunicación educativa compleja, una competencia y reflexividad metacognitiva, sintética e integradora de realidades disímiles, y, en consecuencia, una lógica cultural dialógica.*

La apuesta por una ética comunicativa adquiere aquí una dimensión civilizatoria y manifiesta una concepción lingüística coherente con la plurivocidad y pluridiscursividad del universo sociocomunicativo en el que nos desenvolvemos, como realidad producida comunitariamente en los contextos histórico-culturales concretos en los que la palabra se presta, negocia, construye e intercambia:

Antes que alguien se apropie de ella, la palabra no se encuentra en la lengua neutra e impersonal, sino que es palabra ajena que ya cuenta con una huella ideológica determinada, una intención valorativa concreta. Cuando el hablante la hace propia, no es nunca palabra vacía que hay que llenar con contenidos ideológicos, sino palabra ya habitada, en la que la apropiación se obtiene a través del encuentro, la adhesión o el choque con contenidos ideológicos que ya existían en ella. La palabra permanece siempre como semi-ajena. El proceso de apropiación –que en sus contextos concretos comunicativos no es el de apropiación puramente gramatical (fonología, sintaxis, semántica), en el caso de la competencia chomskiana– no es nunca completo, ni es siempre posible: en la palabra del hablante permanecen intenciones que le son extrañas, que no siempre logra controlar, que no siempre coinciden con las propias intenciones (Ponzio, 1998: 146).

Con Bajtín, sabemos que la significación, y que los fenómenos culturales, en un sentido más amplio, responden por definición a una lógica plural. La sociedad moderna es, por definición, policultural. Un modo de organización sujeto a diversos grados y planos de asimetría, dominaciones y reversiones culturales, a la vez que a múltiples formas y cruces de identidades producidas por la necesidad de recomposición de las identidades sociales en el terreno de confluencias de lo que Raymond Williams distinguió como lo arcaico, lo residual y lo culturalmente emergente.

En este sentido, "la revolución bajtiniana consiste en volver a proponer –y además como condición de posibilidad concreta objetiva, material, histórico-social, y no abstracta, utópica– la dialogía de una diferencia que, por su constitución, está imposibilitada a ser indiferente respecto al otro" (Ponzio, 1998: 15). "Uno de los originarios mecanismos semióticos humanos se inicia en la posibilidad de ser solamente sí mismo, cosa (nombre propio), y al mismo tiempo hallarse en calidad de representar un grupo, de uno entre tantos (nombre común). Esta posibilidad de aparecer en el rol del otro, de sustituir a alguien o a algo, significa no ser aquello que eres" (Lotman, 1999: 55). Así se instituye la lógica de la significación y de la subjetivación. "La identidad no se obtiene porque el signo sea algo fijo y definido, sino gracias a su indeterminación, a su inestabilidad, puesto que tiene que ser otro para ser ese signo. La identificación del signo sólo puede demostrarse exhibiendo otro signo, sólo puede apreciarse cuando se refleja en el espejo de otro signo, y está hecha con todas las deformaciones que este juego de espejos comporta" (Ponzio, 1998: 161).

En otras palabras, "el saber expresarse a sí mismo implica hacer de uno mismo el objeto para el otro y para uno mismo (la realidad de la conciencia)" (Bajtín, 1995: 301). "El yo y el otro son los dos lados de un único acto de autoconocimiento y son imposibles el uno sin el otro" (Lotman, 1999: 52). El diálogo, decía Freire, es una condición existencial y atraviesa los procesos de subjetivación, histórica y socialmente. "Las intersecciones de los espacios de sentido, que generan un sentido nuevo, están ligadas a la conciencia individual. Con la difusión sobre todo el espacio de una lengua dada, tales intersecciones forman las consabidas metáforas lingüísticas. Estas últimas son hechos de la lengua común de la colectividad" (Lotman, 1999: 35).

El espacio de la transdiscursividad, en otras palabras, es la realización de la comunicación como comunidad: el reconocimiento de las redes intersubjetivas y comunitarias de interacción y socialización.

3. En-red-ar y dialogar.

Una encrucijada es un lugar paradójico e incierto. En ella, el sujeto define los mundos y caminos deseables: abre a la elección opciones posibles y cierra a la dicción, imaginariamente, las discontinuidades no mapeables. "Cada sujeto está sujetado por una red que estría el espacio-tiempo social: un espacio estriado es el cruce de una cadena vertical fija (las cadenas de los organigramas o de las afiliaciones) por una trama horizontal variable (las tramas de los sociogramas o de las afiliaciones). Pero esas redes son constantemente desbordadas y transformadas, las situaciones instituidas son resquebrajadas por movimientos instituyentes" (Ibáñez, 1994: 44).

En la dialéctica de la desterritorialización y la reterritorialización acelerada, la cultura ha sido sometida en la época moderna a un proceso de progresivo desanclaje hasta llegar hasta nuestros días a imponer el nomadismo como condición de la experiencia cultural tardomoderna. La cultura de la navegación, la cultura de la crisis comunicacional, de las migraciones y mediaciones culturales hibridadas, y descentradas, polivalentes y diversas, ha transgredido así definitivamente las leyes culturales de la proxemia, del territorio y las fronteras, de los modos de identificación de lo propio y lo ajeno, de lo cosmopolita y lo local, para ir instaurando definitivamente una lógica transversal y constructiva –autónoma, diríamos– de producción de las diferencias culturales, en función de una forma de organización espaciotemporal de la experiencia, del sentir y del sentido, del saber y del creer, que por necesidad ha asumido por principio la interculturalidad, el reconocimiento del otro, de la alteridad como identidad y asimismo el principio de la asunción de una cultura del diálogo.

En la encrucijada semiótica de la cultura, la Comunicación Educativa ha de pensar, *por consiguiente*, las matrices de articulación diversa del tejido sociocultural tramado en nuestras formas contextuales de acción, conocimiento y representación social como un proceso de aprendizaje constructivo de identificación y diálogo intersubjetivo a través de las redes transversales de producción del imaginario.

A este nivel, la semiótica de la comunicación puede favorecer una relación del sentido con lo heterogéneo del mundo vital de los alumnos, de manera dinámica e integradora. Por supuesto, la codificación y deconstrucción del lenguaje va más allá de la lógica del sentido de la representación, para insertar la trascendencia del sentido de toda información desde el punto de vista de su dimensión praxiológica, como una forma de acción social instituyente, a través de dinámicas de investigación-acción participativa.

La pedagogía de la comunicación debe ser, sobre todo, una instancia transductiva, una red plural de caminos alternativos, que opera al nivel de un segundo orden, implementando estrategias teórico-metodológicas participativas de reflexión como flexión sobre la flexión del lenguaje y la representación. Una comunicación transversal –en todas las direcciones y diferentes sentidos– es el único modo de generar emergencia de grupos-sujetos en el contexto local, a través de redes que proyecten mundos alternativos, modificando los tópicos y representaciones redundantes, y procesos de apropiación del medio y las mediaciones del imaginario. La función del sujeto, del intelectual, dista aquí un abismo de la perspectiva semiocentrista del investigador como lector o intérprete privilegiado de los signos culturales.

"El lugar del sabio ya no es el lugar del especialista, sino el lugar universalizante del multispecialista, o mejor, de una comunidad intersubjetiva" (Ibáñez, 1986: 99).

Asumir un universo simbólico recreado y construido, exige a los analistas y profesionales de la educación métodos colectivos de participación y construcción cultural, que aborden el sentido en relación a la acción sociopráctica y comunitaria de los sujetos. El diálogo, en otras palabras, debe ejercerse como el cuerpo materializado de la reflexión a través del lenguaje en forma de acción colectiva. Su poder es un poder práxico, entendiendo que el diálogo puede transformar el mundo, que la práctica del diálogo es en sí misma revolucionaria. Pues sabemos por la sociolingüística y la teoría del grupo, que "el habla modifica la situación de los hablantes, produce un efecto sobre los interlocutores (modifica el contexto existencial)" (Ibáñez, 1986: 160).

La "micropolítica cultural situacionista" de los contextos de información y conocimiento como aprendizaje de las ecologías culturales promueve, en esta línea, la significación cultural mediática en términos de praxis social, trascendiendo las versiones iniciales de la sociosemiótica por medio de las estrategias dialógicas de educación sociocrítica como construcción reticular de las identidades culturales mediadas. La praxis fundada en la investigación-acción representa, en este sentido, una "ruptura epistemológica" en la medida en que subvierte las prácticas de sentido común naturalizadas por la ideología (Sierra, 1997). Si la educación busca favorecer dinámicas para aprender a pensar, el método de la Pedagogía de la Comunicación debe fundarse en la reflexividad como espacio de reconceptualización epistemológica. No en vano la epistemología se refiere a la relatividad que tiene todo conocimiento alcanzado y, en tal sentido, provee un hábito de pensamiento distinto.

Si como dice Serres el objeto universal de la comunicación moderna es la máquina, la configuración de modelos teórico-metodológicos de comunicación y educación centrados en las dinámicas dialógicas transforma en un sentido intersubjetivo, constructivista, el universo instrumental racionalizado por las tecnologías, recobrando el poder material de la semiosis, con el regreso al sujeto como concreción cronotopológica y no como lugar de referencia. "La (educación) semiótica restituye (así) la materialidad del sujeto, la energía ligada a las prácticas significantes; (en la que) el sujeto no es (representable como) un punto vacío ni un átomo indivisible, sino (más bien como) un sujeto en proceso" (Ibáñez, 1986: 42).

Al cartografiar desde los otros quiénes somos y quiénes son los otros, la comunicación educativa da respuesta al reto de la polivalencia y transversalidad características de la nueva sociedad-red, contextualizando las

prácticas culturales en los mundos de vida de los sujetos. Pues en parte la idea misma de cronotopo "es un concepto que se resiste a ser pensado, y que insiste en ser vivido, vivenciado, experimentado" (Vázquez Medel, 1998: 2). Como señala Ibáñez, "una de las características esenciales del modo socrático de producir y reproducir saber es que no deja tras de sí huellas escriturales: es un discurso sin texto, un discurso incidente, que incita a hablar al otro" (Ibáñez, 1986: 4).

Ahora bien, si las fronteras culturales son, por definición, barreras que regulan, y constriñen, las posibilidades de intercambio, las mediaciones de los nuevos medios, imponen hoy, paradójicamente, una lógica poscronotópica, la definición de un espacio acotado en función de la apertura a la multiplicidad de experiencias y referentes que lo instituyen como un espacio transliminar, un espacio de puertas y encuentros, de interrelaciones y autonomía, de temporalidades y proyecciones virtuales, de diálogos y redes colectivas, de auto-eco-organización y cooperación social, en suma, que hace difícilmente aprehensibles las rutas y cartografías de intervención.

Como única opción válida y posible, el investigador debe a fuerza sumergirse en el entramado de relaciones complejas y mediadas que establecen los sujetos en sus grupos y redes de relaciones y pertenencia para contribuir al establecimiento de las áreas de coincidencia, o de *máximo acercamiento*, entre los diferentes grupos y movimientos sociales delimitados, cognitiva y socialmente, a través del programa metodológico instrumentado por la Pedagogía de la Comunicación, en el marco de las comunidades locales, a partir de una estrategia transformadora de movilización del conocimiento y apropiación de las tecnologías y los sistemas de definición cultural propios y ajenos.

En la consecución de este objetivo, la ciudad de la comunicación sería aquella en la que la intersubjetividad trascendental es una red "en que cada yo es un mundo, junto a otros mundos que pueden ser tú o ello, y que se desplaza a lo largo de todos los caminos de la red, interceptando todos los mensajes que circulan" (Ibáñez, 1986: 101). Se trataría no de otra cosa que de la consecución de la utopía de un mundo en el que caben muchos otros mundos, de un modo de aprender, comprender y representar el universo social e ideológico, a través de las redes de interacción y conocimiento, desde la heterogeneidad simultánea de una experiencia cultural producida, en el tiempo y en el espacio, comunitariamente, esto es, de forma rizomática: "reinventando una cartografía de lo social que pueda pensar la comunicación como comunicación del acontecimiento de la subjetivación pática, como territorialización existencial de agenciamientos colectivos de enunciación necesariamente autopoieticos, creadores de universos singularizados de valor

y de sistemas autoproducidos de modelización de lo social" (Guattari/Negri, 1996: 33).

Referencias bibliográficas

- BAJTÍN, M. M. (1995). *Estética de la creación verbal*, México, Siglo XXI.
- CLIFFORD, James (1999). *Itinerarios transculturales*, Barcelona, Gedisa.
- DE KERCKHOVE, Derrick (1998). "Inteligencia conectada y mente colectiva". *Revista de Occidente* 206.
- ___ (1999). *La piel de la cultura. Investigando la nueva realidad electrónica*. Barcelona, Gedisa.
- FORD, Anfbal (1994). *Navegaciones. Comunicación, cultura y crisis*. Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- GUATTARI, Félix y NEGRI, Toni (1996). *Las verdades nómadas. Por nuevos espacios de libertad*. San Sebastián, Gakoa.
- IBÁÑEZ, Jesús (1986). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: técnica y crítica*. Madrid, Siglo XXI.
- ___ (1994). *El regreso del sujeto. La investigación social de segundo orden*. Madrid: Siglo XXI.
- LOTMAN, Yuri M. (1999). *Cultura y explosión. Lo previsible y lo imprevisible en los procesos de cambio social*. Barcelona, Gedisa.
- MARTIN, Michel (1987). *Semiología de la imagen y pedagogía*. Madrid, Narcea.
- MASTERMAN, Len (1993). *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid, Ediciones de la Torre.
- PONZIO, Augusto (1998). *La revolución bajtiniana. El pensamiento de Bajtín y la ideología contemporánea*. Ed. de Mercedes Arriaga Flórez. Madrid, Cátedra.
- RODRÍGUEZ ILLERA, J.L. (Comp.) (1988). *Educación y comunicación*. Barcelona, Paidós.
- SIERRA, Francisco (1995). "Pedagogía de la Comunicación y democracia". En VV.AA., *El futuro de la educación ante el Siglo XXI*. Madrid, CEAPA.
- ___ (1997). *Pedagogía de la Comunicación y desarrollo local. Una propuesta teórico-metodológica cualitativa*. Tesis Doctoral. Madrid, Universidad Complutense.
- ___ (1998). "Comunicación, educación y trabajo. Hacia una nueva perspectiva transdisciplinaria del desarrollo social" *Espacios de la Comunicación* 2.
- ___ (1999). *Elementos de Teoría de la Información*. Sevilla, MAD.
- VÁZQUEZ MEDEL, M.A. (1998). "Narratividad y transdiscursividad. A propósito de la escritura del Dios, de J.L. Borges", Sevilla: GITTCUS (edición electrónica).
- VILCHES, Lorenzo (1983). *La lectura de la imagen*. Barcelona, Paidós.