

La familia, la comunicación y la lectura: un enfoque desde la intersubjetividad, la comunicación y educación, y los estudios de recepción

Family, communication and reading: an approach from intersubjectivity, communication and education, and reception studies

Luz Zareth Moreno Basurto*
Universidad Anáhuac México
Av. Universidad Anáhuac núm. 46, Col. Lomas Anáhuac,
C.P. 52786, Huixquilucan, Estado de México

luz.morenoba@anahuac.mx
<https://orcid.org/0000-0003-4469-9135>

Editor: Rogelio del Prado Flores

<https://doi.org/10.36105/stx.2019n3.02>

RESUMEN

Se analizan las principales aportaciones desde el ámbito de la comunicación en temas relacionados con la familia, la comunicación y la lectura desde 2009 hasta 2016 a partir de la intersubjetividad, la comunicación y educación, y los estudios de recepción. El trabajo se hizo a partir del estudio cualitativo de 15 artículos divulgados por publicaciones de la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC), la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIIC) y la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS). Los resultados indican que el interés de los investigadores sobre las relaciones interpersonales hace frente a la visión reduccionista de entender a la comunicación sólo a partir de los medios de comunicación masiva y de los avances tecnológicos.

Palabras clave: intersubjetividad, comunicación educativa, mediaciones, lectura, familia.

ABSTRACT

The main contributions are analyzed that from the field of communication have been made around the issues related to family, communication and reading since 2009 until 2016

* Doctorante del Doctorado en Investigación de la Comunicación de la Universidad Anáhuac México (PNPC-CONACYT). Maestra en Educación con Especialidad en Comunicación y Maestra en Ética Aplicada. Licenciada en Ciencias de la Comunicación.

from intersubjectivity, communication and education, and reception studies. The work was done based on the qualitative study of 15 articles published by publications of the Mexican Association of Communication Researchers (AMIC), the Latin American Association of Communication Researchers (ALAIC) and the Latin American Federation of Social Communication Faculties (FELAFACS). The results indicate that researchers' interest in interpersonal relationships faces the reductionist vision of understanding communication only from mass media and technological advances.

Keywords: intersubjectivity, educational communication, mediations, literacy, family.

INTRODUCCIÓN

El objetivo es analizar las investigaciones que en un lapso de siete años se han desarrollado en el campo de la comunicación respecto a la intersubjetividad, la comunicación y educación y los estudios de recepción relacionados con la familia, sus interacciones comunicativas y la lectura. En términos metodológicos se tomó como referencia el año 2009 y a partir de ahí se hizo el recuento de los trabajos que desde entonces y hasta 2016 se han realizado en la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC), la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIC) y la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS).

Se presenta un análisis sobre el estado del arte de las investigaciones llevadas a cabo en el campo de la comunicación respecto a la intersubjetividad, la comunicación y educación y los estudios de recepción en Latinoamérica. Para fines metodológicos se tomaron como referencia las investigaciones divulgadas en un lapso de siete años (2009 a 2016) por la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC), la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIC) y la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS).

Los ejes temáticos que se revisaron fueron elegidos en función de aquellas áreas que se relacionan con la familia, la comunicación y la lectura. El primer eje que se revisó fue el de la intersubjetividad, la razón de ello es que la comunicación cara a cara tiene un papel importante en la lectura compartida en el hogar. La otra perspectiva que se analizó fue la que conjunta a la comunicación y educación, el interés radica en que, a nivel contextual, la familia continúa siendo el primer lugar de aprendizaje para los niños. Por último, la mirada desde los estudios de recepción se incorporó porque en el núcleo familiar existen múltiples mediaciones que contribuyen a la apropiación o no, de ciertos patrones culturales; en este

caso el hecho de leer o escribir tiene un valor simbólico para los integrantes de la familia, pero también para los diferentes ecosistemas en que se desenvuelven.

ESTADO DEL ARTE: APORTACIONES DE LA INTERSUBJETIVIDAD A LOS ESTUDIOS DE LA COMUNICACIÓN EN LA FAMILIA

En Latinoamérica son varias las investigaciones que abordan el fenómeno comunicativo desde la intersubjetividad: Alejandro Gutiérrez (2011) elabora un ensayo de investigación sobre las formas en las que los individuos se relacionan entre sí. Joel Pedraza (2011) analiza los medios, el uso, los contenidos y los significados de la comunicación interpersonal al interior de las familias en una comunidad transnacional. José Cisneros (2011) vincula la violencia, la comunicación y la vida cotidiana, desde una perspectiva conceptual, con las políticas de estado y su repercusión en determinados problemas de comunicación en el ámbito familiar. Alejandra Gómez (2015), con base en la aproximación teórico-metodológica de las representaciones sociales y del interaccionismo simbólico, identifica los aspectos constitutivos que le dan sentido y significado a las prácticas y experiencias de acoso escolar. Marco Millán (2015) plantea la construcción de la paz, desde praxis de vida en torno al fenómeno de la realidad y la reformulación del *a priori* trascendental (Apel) de carácter intersubjetivo. Gerardo León (2014, 2015) elabora una propuesta de análisis y de intervención para generar cambios significativos en la escala micro y meso a partir de un esquema interpretativo sobre la familia desde un punto de vista comunicológico, lo cual resulta en una tipología de cinco modelos de familia de la zona de Playas de Tijuana desde una comunicología de la familia, para llegar al desarrollo de una Ingeniería en Comunicación Social.

Los autores muestran una preocupación por elaborar modelos, esquemas, teorías o conceptos que sirvan para entender la complejidad y dinamismo de los vínculos y comunicación intersubjetiva en contextos cotidianos a través de los cuales se conforman significados culturales (León, 2015; Cisneros, 2011; León, 2014; Gutiérrez, 2011). En este sentido, se reconoce que la comunicación interpersonal ha sido relegada de la esfera de la investigación de la comunicación para darle un mayor peso a los análisis relacionados con los alcances y efectos que tienen los Medios de Comunicación de Masas (MMC) en las audiencias o sociedades (Gutiérrez, 2011). Asimismo, se afirma que el concepto de comunicación como práctica unidireccional de persuasión nacida de la propaganda bélica no sólo resulta inoperante sino lesivo (Cisneros, 2011) y que la comunicación es mucho más que el mero intercambio de información, puesto que las condiciones contextuales socio-culturales de las coordinaciones de acciones consensuales de las conversaciones cotidianas, nunca vierten

solamente información a manera de datos, sino que intercambian emociones diversas desde donde se asumen diversas realidades (Millán, 2015).

En cuanto al concepto de comunicación ésta se concibe como un proceso complejo, ya que a través de la construcción de significados compartidos es que se llega a la construcción de un sentido o una identidad cultural (Gutiérrez, 2011). Por lo tanto, la comunicación interpersonal es entendida como aquella en la que prevalece la interacción cara a cara, para la cual es necesaria una copresencia física, pero también como la comunicación interpersonal mediada, misma que necesita de un medio de comunicación para resolver el distanciamiento geográfico, así dicha comunicación se integra por medios, contenidos y significados (Pedraza, 2011).

Respecto al término de intersubjetividad, en general no se precisa una definición, aunque uno de los autores alude a Martha Rizo (2008, citada por Pedraza, 2011) y señala que es un acervo de conocimientos y experiencias compartidos por los sujetos en un mundo de vida específico. De manera más precisa en otro trabajo se reconoce como acento de la comunicación intersubjetiva la identidad, las emociones y la interacción (Gómez, 2015). Por último, se menciona también que el siguiente nivel de la comunicación interpersonal es la comunicación intersubjetiva (Gutiérrez, 2011).

Desde el punto de vista de la familia como objeto de estudio, se encontraron cuatro investigaciones (Pedraza, 2011; Cisneros, 2011; León, 2015; León, 2014) que se ciñen al análisis de esta institución social. Se observa que aún se concede gran trascendencia a la familia, dado que es el lugar donde el sujeto puede ser sujeto social —en un primer orden— en la interacción a partir de los vínculos consanguíneos, también es el centro a partir del cual se construyen los diferentes tipos de asociación y organización, además de que en ella se siguen configurando grandes aspectos que los individuos ponen en la escena de la vida social a nivel macro (León, 2014; León, 2015). Pedraza destaca en su investigación que comunicarse con los miembros de la familia no sólo tiene razones utilitarias, en términos de ayuda o arreglos específicos, sino también una función emocional sumamente importante, esto debido a que la dinámica familiar está cimentada en lazos afectivos fuertes (2011).

En lo concerniente a los marcos teóricos, se tiene una gran variedad de éstos, baste ilustrar con las definiciones de comunicación en general y comunicación interpersonal de Cisneros (2007, citado por Gutiérrez, 2011) y Fernández (2001, citado por Gutiérrez, 2011) o la idea de comunicación de Pasquali (1990, citado por Cisneros, 2011), así como el interaccionismo simbólico (Gutiérrez, 2011), la acción comunicativa de Habermas (1990, citado por Cisneros, 2011; Gutiérrez, 2011) y la teoría de la estructuración de Giddens (1998, citado por Gutiérrez, 2011). Es importante añadir la teoría de la vida cotidiana y el transnacionalismo desde una perspectiva sociocultural (Pedraza, 2011). También la pers-

pectiva de la comunicología de Galindo (2005, citado por León, 2014) como plataforma epistemológica y teórica y la ingeniería social en comunicación como apuesta de desarrollo social (León, 2014). Bertalanffy (1976, citado por León, 2014) es retomado a partir de su teoría de los sistemas en donde los significados se dan por las relaciones y por los procesos y funciones que definen a estas relaciones (León, 2014).

De igual modo se encuentra en Cibercultura desarrollada y aplicada por Jesús Galindo Cáceres (2006, citado por León, 2014), la necesidad de redefinir las necesidades sociales de Herbert Marcuse (1968, citado por Cisneros, 2011), los planos narrativos como articulaciones del hacer cotidianos de George Mead y el modelo semiótico actancial de Greimas (León, 2015). Finalmente, de Maturana utiliza las conversaciones de coordinaciones de acciones presentes y futuras, las conversaciones de quejas y disculpas por acuerdos no tomados, las conversaciones de deseos y expectativas, las conversaciones de mandos y obediencias, las conversaciones de caracterizaciones, atribuciones y evaluaciones, y las conversaciones de quejas por expectativas no cumplidas (Millán, 2015).

Metodológicamente se emplean los Programas Narrativos (PN), tanto los PN Dominantes como los PN Pragmáticos, tales como técnica de observación y análisis, para lo cual se realizan entrevistas a profundidad, historias de vida e historias de familia (León, 2014; León, 2015). Se suman la observación, las entrevistas, el diario de campo y fotografías (Pedraza, 2011). En tanto, para el análisis de representaciones sociales se conforman indicadores semánticos obtenidos de la aplicación individual de un ejercicio de asociación libre de palabras, las cuales se agrupan en categorías (Gómez, 2015). Adicionalmente hay casos en los que se configuran descriptores, en este caso en un estudio se establecieron como tales las etapas de construcción de vida familiar, los actores y situaciones de relación, y momentos angulares (León, 2015).

Algunas de las conclusiones a las que llegaron los investigadores son: la relación impersonal comunicativa debe aspirar a transformarse en comunicación interpersonal de desarrollo, a fin de que ésta facilite el proceso de entendimiento en una sociedad multiségnica y multicultural (Gutiérrez, 2011). En otro sentido, la comunicación interpersonal tiene una función de reunificación familiar después de una ruptura impuesta por la migración, así como ejercer el control social sobre la subjetividad afectiva mediante normas que se encuentran presentes en la interacción cara a cara por medio de actitudes, consejos u órdenes explícitas, los miembros de la familia regulan sus propios comportamientos sociales (Pedraza, 2011). En sentido negativo, y en cuanto a la familia de clase media, ésta se configura con base en la sociedad de consumo, escenario único donde construyen formas de comunicación, por lo que sus vínculos y espacios de creación social son poco eficaces si no están asociados al consumo; la vida cotidiana es pobre en cuanto a creatividad social para estimular el forta-

lecimiento del tejido de la vida social familiar; la vida doméstica está altamente prescrita y tiende a la individualización, al aislamiento y al consumo. El espacio familiar clasemediero, por lo tanto, tiene poca libertad de creación-comunicación (León, 2015). Pese a esto, las temáticas familiares ocupan el lugar privilegiado dentro de los contenidos de la comunicación, las cuales a su vez están integradas por diferentes dimensiones: la economía, la salud, el trabajo, el desarrollo y crecimiento de los miembros de la familia (Pedraza, 2011).

En términos de las recomendaciones, se precisa recuperar el peso de lo comunicacional en la construcción intersubjetiva de la familia, tanto en su dinamismo como en su tenacidad de organización social (León, 2015). Al mismo tiempo se necesitan procesos de diálogo que generen acuerdos reales, voluntarios, multilaterales, amorosos, que estimulen la participación personal consciente, consistente, optimista y creativa, para lo cual se precisa de otra idea de comunicación (Cisneros, 2011).

MARCO TEÓRICO: APORTACIONES DE LA COMUNICACIÓN Y EDUCACIÓN A LOS ESTUDIOS DE FAMILIA Y LA LECTOESCRITURA

En cuanto a las investigaciones con el binomio comunicación y educación, Humberto Franco (2011) analiza el proceso de enseñanza-aprendizaje que se construye al interior del hogar y la familia con relación al uso y consumo que sus miembros tienen y sostienen alrededor de las pantallas. Gabriel Medina y Miriam Herrera (2011) abordan el problema del rezago educativo en la instrucción básica y el analfabetismo en lectoescritura en zonas rurales e indígenas a partir del proyecto de alfabetización “Sí podemos” de la Universidad Autónoma de Querétaro, con lo cual analizan los procesos de comunicación que se generan durante este quehacer educativo, tomando en cuenta la diferencia entre información y comunicación, entre relaciones unidireccionales y diálogo. Guadalupe Trejo (2011) presenta los aspectos teóricos relativos a los entornos vitales, las características biopsico-sociales y las motivaciones y conductas de los adultos en relación con el aprendizaje en zonas rurales de origen indígena en el estado de Michoacán. Lidieth Garro y Yanet Martínez (2012) desarrollan un proceso de investigación-capacitación con docentes de escuelas primarias de la provincia de San José en Costa Rica a la luz de los conceptos de lectura crítica, alfabetización mediática y oralidad. Teresa Sanseáu (2015) se enfoca en el estudio de los jóvenes que ingresan a licenciatura que no han desarrollado las competencias comunicativas básicas (hablar y escuchar, leer y escribir) en la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina. Rossana Viñas (2012) se cuestiona sobre las representaciones que tienen los jóvenes acerca de lo que es leer y escri-

bir en la universidad en la ciudad de La Plata, Argentina. Teresa Quiroz (2012), quien no especifica el lugar de procedencia o sitio en el que realizó su investigación, indaga sobre las nuevas formas de leer y escribir en las diversas pantallas, las cuales tienen efectos sobre el proceso de aprendizaje.

La relación entre comunicación y educación se presenta como un proceso dialógico, no lineal e interactivo (Medina y Herrera, 2011; Franco, 2011; Trejo, 2011; Viñas, 2012; Quiroz, 2012). En este sentido, la enseñanza y el aprendizaje son vistos como procesos de comunicación (Medina y Herrera, 2011), es decir, como prácticas educomunicativas (Franco, 2011) a través de las cuales se pueden construir narrativas individuales y colectivas (Garro y Martínez, 2012).

La lectoescritura es el eje medular de la mayoría de los trabajos (Medina y Herrera, 2011; Garro y Martínez, 2012; Sanseáu, 2015; Viñas, 2012; Quiroz, 2012). No obstante, algunos autores enfatizan el aspecto de la representación de la lectura y escritura, tanto en los jóvenes (Viñas, 2012) como en los profesores (Garro y Martínez, 2012); otros más se orientan a los cambios que la tecnología ha conllevado en los procesos de enseñanza-aprendizaje de manera general (Franco, 2011) y en la adquisición de la lectura y escritura específicamente (Quiroz, 2012); los últimos se vinculan estrechamente con el desarrollo de dichas habilidades, ya sea como competencias comunicativas (Sanseáu, 2015) o desde la alfabetización (Medina y Herrera, 2011).

Particularmente la lectura y la escritura se conciben como formadoras del pensamiento, en la medida que éstas despliegan habilidades de interpretación, de construcción de significados y sentidos, de interpelación para el conocimiento y de la transformación de la realidad (Quiroz, 2012; Garro y Martínez, 2012; Viñas, 2012). Sin embargo, la capacidad tanto de leer como de escribir está relacionada con las formas de acceso a la cultura y a la circulación de ésta mediante diversos soportes tradicionales y de las tecnologías de la comunicación (Viñas, 2012).

Entonces, la lectura y la escritura son procesos interrelacionados de construcción de sentido, que de ser concebidas como un modelo en serie han pasado a ser consideradas un proceso interactivo, dada la relación entre sujeto y texto que se produce en el marco de interacciones sociales (Viñas, 2012). Por lo tanto, y debido al carácter restrictivo de los términos lectoescritura y alfabetización, se sustituyen por el de literacidad (Quiroz, 2012).

Pese a la idea de que la literacidad abonaría más al campo de estudio —puesto que está vinculada a las prácticas de una colectividad e incide en la representación que los niños tienen de su comunidad, en los valores, sentimientos, creencias y el manejo del tiempo y del espacio (Quiroz, 2012)—, los autores continúan usando el término de alfabetización

(Franco, 2011; Medina y Herrera, 2011; Sanseáu, 2015; Garró y Martínez, 2012) y en torno a él reconocen que no se limita únicamente a la lectura o escritura tradicionales, que no es un proceso mecánico y que abarca nuevos alfabetismos (Franco, 2011; Medina y Herrera, 2011; Sanseáu, 2015; Garro y Martínez, 2012). Los autores mencionan las nuevas formas de leer y escribir que han desarrollado las interacciones con las pantallas y contenidos mediáticos (Franco, 2011; Garro y Martínez, 2012), como también la lectura crítica y la capacidad de generar nuevos contenidos (Garro y Martínez, 2012). Además de tomar en cuenta la cultura de los participantes y, en ella, observar el universo del vocabulario relacionado con el contexto en que se desarrollan como individuos y como grupo (Medina y Herrera, 2011), y la comprensión y la comunicación que permiten a los estudiantes acercarse a cualquier área del conocimiento humano (Sanseáu, 2015).

Ahora bien, dada la implicación de las tecnologías en los procesos de aprendizaje y educativos, se concede especial atención a éstas como mediadoras (Franco, 2011; Quiroz, 2012). No obstante, convergen dos perspectivas diferentes entre sí. La primera, por ejemplo, reconoce a las pantallas como un objeto social y simbólico que está inserto en una serie de prácticas comunicativas y educativas de tal suerte que la alfabetización familiar mediática es una clave para reconocer los principales cambios educativos ocasionados por la convergencia tecnológico-digital, al modificar los espacios de poder y negociación en la familia, así como los roles históricos que los padres tienen de enseñantes y los hijos de aprendices (Franco, 2011). La otra visión, por su parte, insiste en que los problemas de fondo de la escuela y de la enseñanza no se resuelven con computadoras, puesto que el uso de tecnologías no transforma automáticamente los procesos de aprendizaje (Quiroz, 2012).

En definitiva, se concibe a la comunicación en procesos educativos desde un enfoque de participación activa por parte de los involucrados (Quiroz, 2012; Medina y Herrera, 2011; Trejo, 2011), ya que así se incentiva y promueve la creatividad y la reflexión de manera compartida para dar paso a comunidades de aprendizaje (Quiroz, 2012). Desde esta óptica la comunicación es una estructura de base, transversal al entramado de las relaciones y que fomenta la comunión humana, por lo que significa poner en común pensamientos, emociones, sentimientos, hacer del otro un interlocutor válido y experimentar la corresponsabilidad en la construcción de un mundo más humano (Trejo, 2011). De esta forma el énfasis está en las relaciones entre los hombres y las sociedades a través de sus dimensiones cultural y social, en sus interacciones, mismas que se encuentran condicionadas por el sistema macro social y micro social (Medina y Herrera, 2011).

En lo que respecta a la familia, ésta es una comunidad primaria de aprendizaje, una comunidad de apropiación, un espacio simbólico, un espacio no formal de educación y la institución formadora más importante para el niño (Franco, 2011; Trejo, 2011). De ahí que esta

instancia sea el lugar donde los menores conforman sus primeras experiencias mediáticas y donde se les dota con los primeros esquemas pedagógicos a partir de los cuales desarrollan sus conocimientos (Franco, 2011), en particular, en las madres recae la educación de los hijos (Trejo, 2011). Indirectamente, se reconoce la adquisición de saberes espontáneos por cuenta propia y a través de la interacción con otros (Quiroz, 2012).

Los referentes teóricos que enmarcan las investigaciones son Bernard Py y Michèle Grossen para abordar el concepto de interacción como mediación (Medina y Herrera, 2011); Bronfenbrenner con los entornos vitales y el proceso de acomodación entre la persona y su ambiente (Trejo, 2011); Moscovici y la noción de representaciones sociales (Viñas, 2012); Virginia Zavala para señalar los vínculos entre lo oral y escrito desde el campo de la literacidad, así como Simone con la llamada Tercera Fase y Scolari en cuanto a la complejidad de las narrativas audiovisuales (Quiroz, 2012).

En cuanto a la metodología empleada, sólo una investigación combina lo cuantitativo —a través de la aplicación de encuestas a papás y niños— y lo cualitativo mediante grupos focales y talleres formativos (Franco, 2011), el resto se orienta a lo cualitativo (Medina y Herrera, 2011; Garro y Martínez, 2012; Viñas, 2012). En el caso de Medina y Herrera (2011) se estudia un caso en la comunidad de Santa María de Álamos con dos grupos, uno de mujeres adultas y otro de seis hermanos, mediante un proceso etnográfico, observación participante y no participante, el cuestionario, la entrevista y el diario de campo. Garro y Martínez (2012) realizan una investigación-capacitación (taller) con docentes de enseñanza general de escuelas primarias de San José, Costa Rica. Por último, Viñas (2012) trabaja con el caso del Taller de Prácticas de Lectura y Comprensión de Textos Académicos del Programa de Apoyo y Orientación para la permanencia de alumnos de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP) en Argentina, taller que cursan jóvenes del último año de la escuela secundaria y con la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP, con los jóvenes ingresantes a la Licenciatura en Comunicación Social y a la Tecnicatura Superior Universitaria en Periodismo Deportivo (Viñas, 2012).

De las conclusiones de los estudios presentados en este subtema es importante enfatizar que la familia y las dinámicas que ésta genera al interior del hogar son fundamentales para entender nuestra actual condición comunicacional (Franco, 2011), también se añade la centralidad de la persona en los procesos y relaciones de comunicación humana, por encima de la comunicación tecnológica (Trejo, 2011). Se insiste en que la observación de la interacción oral es insuficiente para analizar las lógicas y modelos de comunicación, por lo tanto, resulta importante la comunicación no verbal, ya que es parte de las interacciones y no es posible mantenerla al margen si se pretende estudiar la participación de educandos (Medina y Herrera, 2011).

En lo que respecta a la lectoescritura, se observa que a menudo los jóvenes restan importancia a la comunicación oral y escrita, porque consideran que se pueden comunicar más fácilmente a través de otros medios (Sanseáu, 2015). En otro sentido, si el joven estudiante queda fuera del acceso a la cultura escrita, en consecuencia, también lo hace de los procesos de inclusión social, esto significa que la participación de la lectura y de la escritura permite el recorrido de los distintos laberintos que la cultura en general presenta día a día (Viñas, 2012). Incluso se hace patente que leer es mucho más amplio, ya que la lectura de cosas escritas en el sentido usual del término no es ni el único ni el principal canal que se utiliza para adquirir conocimiento e información, pues incluso hay conocimientos que circulan sin formulaciones verbales y hay formas de leer que suponen inteligencias diferenciadas (Quiroz, 2012). Finalmente, es posible asentar que los factores emocionales facilitan la superación de modelos lineales y que, por lo tanto, son auxiliares en el transcurso hacia una alfabetización dialógica (Medina y Herrera, 2011).

METODOLOGÍA

Como se mencionó en el principio, esta investigación analiza las principales aportaciones que desde el ámbito de la comunicación se han realizado en torno a los temas relacionados con la familia, la comunicación y la lectura desde 2009 hasta 2016 a partir de la intersubjetividad, la comunicación y educación, y los estudios de recepción. El trabajo se hizo a partir del estudio cualitativo de 15 artículos divulgados por publicaciones de la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC), la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIIC) y la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS). Los resultados indican que el interés de los investigadores sobre las relaciones interpersonales hace frente a la visión reduccionista de entender a la comunicación sólo a partir de los medios de comunicación masiva y de los avances tecnológicos.

RESULTADOS

Acerca de los estudios de recepción, Juan Huerta-Wong (2011) investiga cuál es el rol de la comunicación familiar y la recepción televisiva de noticias en la formación de conciencia cívica y participación política de los niños de sexto año de primaria en el norte de México. Rosa Sánchez (2011) analiza cómo se construye la negociación de significados sobre la

participación política en hijos de padres con diferente grado de participación en Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) de la ciudad de Querétaro. Adriana Rodríguez (2015) estudia los rasgos de la modalidad intensiva de la constitución de audiencias de la temprana infancia, en la que es posible apreciar la confluencia entre distintos agentes, instituciones y prácticas que hacen parte de este proceso, y el lugar protagónico de los discursos provenientes de las neurociencias sobre la plasticidad y el desarrollo del cerebro en los primeros años de vida del ser humano. Beatriz Inzunza (2015) se interesa en el uso de mediaciones no sólo para el estudio de recepción de medios de comunicación masiva, sino también para tomar en consideración los factores que rodean al individuo al interpretar un mensaje de los medios y construir representaciones sociales. Manuel Pastrán (2015) revisa el imaginario social que generan los adolescentes acerca de la violencia, en especial, a partir de su recepción televisiva. Fabiana Martínez (2012) reflexiona sobre las prácticas de lectura y las modalidades, soportes y sentidos con los que se articulan en la actualidad estos consumos culturales en la ciudad de Villa María (Córdoba, Argentina).

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Desde la perspectiva de la recepción, el entorno familiar en general y los padres en particular continúan siendo referentes importantes dentro de las investigaciones (Huerta-Wong, 2011; Sánchez, 2011). También el interés en las audiencias infantiles o en el estudio de la recepción en niños sigue vigente (Huerta-Wong, 2011; Sánchez, 2011; Rodríguez, 2015; Inzunza, 2015). En menor medida, resultan los estudios que tienen como objeto a los adolescentes y a los jóvenes (Pastrán, 2015; Martínez, 2012).

Particularmente, la mirada hacia la familia se conserva en la medida en que se reconoce su papel central al influir en la formación de los niños (Sánchez, 2011; Huerta-Wong, 2011; Inzunza, 2015), debido a que es donde primeramente aprenden los conocimientos, las habilidades y las actitudes que les ayudarán a desenvolverse en la sociedad (Sánchez, 2011), también porque el punto de vista de los padres influye en las actitudes de los niños hacia la participación política y los asuntos públicos a través de discusiones de esta índole (Huerta-Wong, 2011). Pese a esto, en el proceso de constitución de audiencias participan no sólo la familia, sino también los amigos, y la escuela (Inzunza, 2015), entre otros agentes, instituciones y prácticas ligados con el reconocimiento social de la primera infancia, las condiciones materiales de los contextos de interacción mediática domésticos, la lógica del cuidado infantil, la difusión y apropiación de saberes expertos (provenientes de la iglesia, los sistemas de salud, organizaciones estatales, empleadores y los medios), el nivel de desarrollo

de los niños, la segmentación y globalización del mercado audiovisual y las regulaciones estatales sobre el contenido televisivo infantil (Rodríguez, 2015).

En lo concerniente a las perspectivas teóricas, predominan los estudios culturales (Sánchez, 2011; Martínez, 2012) y su concepto de negociación, de igual manera el modelo de las multimediaciones y recepción televisiva de Guillermo Orozco (Sánchez, 2011; Inzunza, 2015; Pastrán 2015), y las mediaciones de Martín Barbero, cuyo concepto pareciera que no se ha exportado a otros idiomas, pues es difícil encontrar referencias provenientes de Estados Unidos y Europa (Inzunza, 2015). Además, de la teoría de la estructuración social de Giddens, desde la que se considera que las prácticas sociales se producen y reproducen gracias a la dualidad estructural (Rodríguez, 2015), y las representaciones sociales de Moscovici (Inzunza, 2015).

En términos metodológicos se implementaron herramientas cuantitativas a través de encuestas (Huerta-Wong, 2011; Rodríguez, 2015; Pastrán, 2015; Martínez, 2012) y cualitativas (Sánchez, 2011; Inzunza, 2015; Pastrán, 2015; Martínez, 2012). De estas últimas vale señalar el estudio de caso de dos grupos de niños (uno de hijos de padres que participan o son afines a las actividades de las OSC y un grupo control), de edades entre 10 y 11 años, en donde se realizaron grupos de discusión y entrevistas a profundidad (Sánchez, 2011). También, el análisis de la dimensión discursiva de un grupo etario —niños menores de tres años— y sus familias que incorporaban en su vida cotidiana interacciones con los medios de comunicación, ello mediante entrevistas y relatos de padres o cuidadores (seleccionados a partir de los resultados de una encuesta aplicada previamente), la dimensión de la relación entre las prácticas institucionalizadas fue examinada a través del análisis de programas y canales de televisión temáticos infantiles dirigidos a niños menores de tres años o aquellos mencionados por los padres o cuidadores, las regulaciones estatales sobre programación infantil y artículos de prensa nacional, local y revistas especializadas dirigidas a padres o cuidadores de niños menores (Rodríguez, 2015). Por otro lado, se suman las entrevistas focalizadas (Inzunza, 2015; Pastrán, 2015) y grupos focales (Martínez, 2012).

Algunos de los hallazgos resaltan la mediación familiar como trascendente en la recepción mediática y en las negociaciones de significados (Huerta-Wong, 2011; Sánchez, 2011; Rodríguez, 2015). Por ejemplo: los niños que acompañan a sus padres y que son involucrados en las actividades de las OSC —mediante la realización de sencillas tareas como pintar mantas o repartir el periódico de la organización, y que además reciben explicaciones de los padres de las razones y fines de dichas actividades— demostraron interés e incluso defendieron las actividades de sus padres en las OSC (Sánchez, 2011).

Siguiendo con los resultados, en un sentido diferente, Martínez (2012) encuentra que las prácticas de lectura de textos impresos tienen una presencia significativa entre otros

consumos culturales, también aparece como importante con relación al ocio y se vincula con el entretenimiento y la elección voluntaria, aunque reconoce que esto no excluye la presencia dominante de otros dispositivos mediáticos. También menciona que el porcentaje de quienes eligen leer, es decir, que vinculan esta práctica con un momento lúdico y el placer, crece notablemente con la edad. No obstante, la vinculación entre lectura y gusto es considerada como una tarea práctica, incluso una obligación, para cumplir con el trabajo o con la escuela (Martínez, 2012).

Entre las conclusiones a las que llegan los autores destaca la influencia que tienen las interacciones sociales en los consumos mediáticos (Sánchez, 2011; Inzunza, 2015) en la conformación de opiniones para el caso de los niños de OSC. Particularmente un punto de interés es que la familia se presenta como la mediación más importante, seguida por el maestro, a quien los niños no OSC perciben como un guía o segundo padre (Sánchez, 2011). Al respecto, las fuentes masivas necesitan de las interpersonales e individuales como sus audiencias y las interpersonales e individuales requieren de las masivas para informarse, compartir experiencias y dar sentido a su realidad, por lo tanto, los tres tipos de fuentes son codependientes porque todas funcionan como fuentes de información, y toman el papel de emisor y receptor en alguna de las interacciones (Izunza, 2015).

En lo referente a la constitución de las audiencias, Rodríguez (2015) explica que la popularización de los discursos sobre el cerebro, y los mitos asociados a los mismos, se han convertido en un producto que se instala con el beneplácito de padres y cuidadores.

Por último, en relación con la lectura esta ocupa un lugar importante a pesar de la amplia expansión e incorporación de las pantallas, por lo que se puede afirmar que entre estos soportes se producen complementariedades y convivencias complejas antes que un proceso liso y llano de desplazamiento (Martínez, 2012). La pantalla y el libro convocan a rituales totalmente diferentes. El libro se vincula desde la modernidad a la soledad, el silencio, el trabajo intelectual, la reflexión asociada con la percepción de una totalidad implica otra relación con el tiempo. En relación con la pantalla, la escritura se vincula con una gramática de recepción compleja y heterogénea, en la que junto a lo lingüístico convergen reglas vinculadas a la modalidad del hipertexto, la instantaneidad y lo efímero (Martínez, 2012).

CONCLUSIÓN

Después de la revisión de las diferentes investigaciones divulgadas por la AMIC, la FELAFACS y la ALAIC (15 en total) se observa que se desarrollaron preponderantemente durante 2011 y 2015 (12), en 2012, 2013 y 2014, se publicaron tres estudios. Es importante men-

cionar que no se encontraron trabajos relacionados con el tema en los años 2009, 2010, 2013 y 2016. Ante ello, se debe precisar que el *Anuario de la AMIC 2010* no estaba en línea cuando se realizó este trabajo y que las últimas *Memorias de ALAIC 2016* tampoco se encontraban publicadas.

Con base en lo anterior se infiere que, dada la evidencia con que se cuenta, los estudios de comunicación con énfasis en la familia se van posicionando poco a poco a diferencia de los estudios que desde la pedagogía y la educación se han realizado en asociación con el rendimiento académico, donde hay mayores experiencias. Pese a esto, se contaron al menos 11 trabajos que hablan de la familia. Un factor asociado podría ser la relevancia que hoy en día ha ganado la perspectiva de la intersubjetividad, así como las mediaciones y la comunicación educativa.

Un hallazgo que llama la atención es el interés de los investigadores sobre las relaciones interpersonales, las cuales desafían la visión reduccionista de entender a la comunicación sólo a partir de los medios de comunicación masiva y de los avances tecnológicos. Esto sin lugar a duda es trascendente, pues en el mundo globalizado en el que se vive y ante la visión individualista de consumo que impera, se requieren más análisis de los vínculos intersubjetivos cotidianos y la conformación de significados culturales que se gestan en la convivencia diaria. Al respecto, los autores, tanto de la comunicación como de la psicología y educación, conceden especial impacto a la emoción (Millán, 2015; González, 2015; Pedraza, 2011; Trejo, 2011; Medina y Herrera, 2011).

En cuanto a la metodología, se aprecia mayor orden y un mejor nivel descriptivo en los procesos por parte de los investigadores que realizan estudios sobre el rendimiento académico desde la pedagogía, educación o psicología, situación que no es muy clara en muchos de los trabajos que se realizan desde la comunicación, incluso varios de ellos se quedan en el nivel de ensayos o revisiones bibliográficas. Esto representa un área de oportunidad para los comunicólogos, pues en la medida que se logre mayor precisión en las descripciones metodológicas será más factible organizar el conocimiento y así generar nuevo.

En las revisiones bibliográficas que se hicieron predomina el enfoque cualitativo (once trabajos), mientras que lo cuantitativo es menor (cuatro). Específicamente dentro de los artículos de recepción hay mayor equilibrio, dado que cuatro utilizaron elementos cualitativos y cuatro cuantitativos.

Algunas de las herramientas metodológicas cualitativas empleadas con mayor frecuencia fueron las entrevistas a profundidad, historias de vida, observación participante como no participante, diario de campo y, en menor medida, los grupos focales.

Ahora bien, nueve de las investigaciones aquí descritas se asociaron directamente con el tema de la lectura, al respecto, se valora que a través de ésta se forma el pensamiento y se

construyen significados y sentidos en las personas; de ahí su vínculo con la comunicación y con la educación, ya que la relación interactiva entre ambas sirve para conformar narrativas individuales y colectivas, por lo que todo proceso educativo implica relaciones comunicativas y viceversa.

Finalmente, se concede importancia a la mediación familiar, pero se reconoce también a otras instancias tales como los amigos, la escuela e incluso los medios de comunicación. A ello se añaden los factores que desde la misma persona influyen en la apropiación de ciertos contenidos, por ejemplo los procesos cognitivos particulares de cada uno, la personalidad, el bienestar socioemocional, etc. También se adicionan los factores socioeconómicos, los culturales, el clima del hogar, el vecindario, los deberes escolares y demás.

REFERENCIAS

- Cisneros, J. (2011). La violencia de estado en la incomunicación familiar. Notas para un marco contextual. En A.-U. A. Hidalgo, *Memorias XXIII Encuentro Nacional AMIC* (pp. 82-101). México: AMIC-Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://doi.org/10.21041/conpat2019/v3rec232>
- Franco, H. (2011). Educar en tiempos de pantallas: Alfabetización familiar mediática sobre el uso y consumo de los medios de comunicación al interior del hogar. En A.-U. A. Hidalgo, *XXIII Anuario de Investigación AMIC* (pp. 68-92). México: AMIC-Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://doi.org/10.21041/conpat2019/v3rec232>
- Gómez, A. (2015). Aspectos representacionales del acoso escolar como expresión de la violencia simbólica. En A.-U. A. Querétaro, *Memorias XXVII Encuentro Nacional de la AMIC* (pp. 4359-4383). México: AMIC-Universidad Autónoma de Querétaro. <https://doi.org/10.24850/j-tyca-2018-01-04>
- Gutiérrez, A. (2011). Reflexiones de la intersubjetividad: La comunicación interpersonal como elemento para el desarrollo de la colectividad. En A.-U. A. Hidalgo, *Memorias XXIII Encuentro Nacional AMIC* (pp. 15-31). México: AMIC-Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://doi.org/10.21041/conpat2019/v3rec232>
- Huerta-Wong, J. (2011). Like Parents, Like Citizens: Mexican Children's Political Socialization. En A.-U. A. Hidalgo, *Memorias XXIII Encuentro Nacional AMIC* (pp. 83-100). México: AMIC-Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://doi.org/10.21041/conpat2019/v3rec232>
- Inzunza, B. (2015). Las mediaciones como marco interpretativo de los estudios de recepción. En M. F. (Ed.), *Memorias XV Encuentro FELAFACS* (pp. 589-601). Medellín, Colombia: FELAFACS-Universidad de Antioquia. <https://doi.org/10.18273/revsal.v50n3-2018006>
- Martínez, F. (2012). ¿Qué significa leer? En A.-U. d. República, *Memorias XI Congreso Latinoamericano de Investigadores de la Comunicación* (pp. 319-340). Uruguay: ALAIC-Universidad de la República. <https://doi.org/10.5327/z1982-1247201500020006>

- Millán, M. (2015). La construcción de la paz desde la praxis de vida y el diálogo cortés e inter-subjetivo. En A.-U. A. Querétaro, *Memorias XXVII Encuentro Nacional AMIC* (pp. 4453-4461). México: AMIC-Universidad Autónoma de Querétaro. <https://doi.org/10.22201/fi.25940732e.2012.13n3.027>
- Pedraza, J. (2011). La comunicación interpersonal en un contexto migratorio, un análisis intergeneracional. En A.-U. A. Hidalgo, *Memorias XXIII Encuentro Nacional AMIC* (pp. 62-82). México: AMIC-Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://doi.org/10.21041/conpat2019/v3rec232>
- Quiroz, T. (2012). Lectura, aprendizajes y tecnologías. En A.-U. d. República, *Memorias XI Congreso Latinoamericano de Investigadores de la Comunicación* (pp. 370-386). Uruguay: ALAIC-Universidad de la República. <https://doi.org/10.5327/z1982-1247201500020006>
- Rodríguez, A. (2015). Perspectivas neurocéntricas y la constitución de audiencias de la temprana infancia. En M. F. (Ed.), *Memorias XV Encuentro FELAFACS* (pp. 545-559). Medellín, Colombia: FELAFACS-Universidad de Antioquia. <https://doi.org/10.18273/revsal.v50n3-2018006>
- Sánchez, R. (2011). Negociación de significados sobre la participación política en niños. Mediación familiar y fuentes informativas noticiosas en dos grupos de niños de la ciudad de Querétaro de padres con diferente grado de participación política en organizaciones de la soc. En A.-U. A. Hidalgo, *Memorias XXIII Encuentro Nacional AMIC* (pp. 161-172). México: AMIC-Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://doi.org/10.2307/j.ctvkrwjp.19>
- Sanseáu, T. (2015). La escritura: de la exposición a la argumentación. El proceso de lectura y escritura en los ingresantes universitarios. En M. U. (Ed.), *Memorias XV Encuentro FELAFACS* (pp. 518-530). Medellín: FELAFACS-Universidad de Antioquia. <https://doi.org/10.15645/alabe.2015.11.6>
- Trejo, G. (2011). Curso-taller de educación para la comunicación con madres de familia de sectores rurales. Elementos teóricos y contextuales. En A.-U. A. Hidalgo, *Memorias XXIII Encuentro Nacional AMIC* (pp. 150-170). México: AMIC-Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <https://doi.org/10.21041/conpat2019/v3rec232>
- Viñas, R. (2012). Ser joven, leer y escribir para contar. En A.-U. d. República, *Memorias XI Congreso Latinoamericano de Investigadores de la Comunicación* (pp. 353-369). Montevideo, Uruguay: ALAIC-Universidad de la República. <https://doi.org/10.35537/10915/44649>