RAC
Revista Argentina de Comunicación

# Formación universitaria de comunicadores y comunicadoras

## Tensiones y debates actuales



FADECCOS
Federación Argentina de Carreras de Comunicación Social

Revista Argentina de Comunicación

Año 14 | Número 17 | 2026 | ISSN 2718-6164

**DIRECTOR**

Dr. Emiliano Venier

**EDITORES GENERALES**

Esp. Maximiliano Peret
Mg. Cecilia Labate

**SECRETARIA DE PUBLICACIONES**

Dra. Marcela Farré

**DIRECTOR DE EDICIONES FADECCOS**

Lic. Agustín Hernandorena

**EDITORAS TEMÁTICAS**

Dra. Lila Luchessi (UNRN)
Esp. Paula Martín (UNSa)
Lic. Verónica Mistrorigo (UBA)

RAC
Revista Argentina de Comunicación

## COMITÉ ACADÉMICO

Dra. María José Baldessar, Universidad Federal de Santa Catarina (Brasil)
Dr. Martín Becerra, Universidad Nacional de Quilmes (Argentina)
Dra. Alejandra Cebrelli, Universidad Nacional de Salta (Argentina)
Dr. Gustavo Cimadevilla, Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina)
Dra. Alicia Entel, Universidad Nacional de Entre Ríos (Argentina)
Dra. Mabel Grillo, Universidad Nacional de Río Cuarto (Argentina)
Dr. Fernando Irigaray, Universidad Nacional de Rosario (Argentina)
Dr. Gabriel Kaplún, Universidad de la República (Uruguay)
Dr. Claudio Maldonado, Universidad Católica de Temuco (Chile)
Dr. Guillermo Mastrini, Universidad Nacional de Quilmes (Argentina)
Lic. María Cristina Mata, Universidad Nacional de Córdoba (Argentina)
Dra. Vanina Papalini, Universidad Nacional de Córdoba (Argentina)
Dr. Omar Rincón, Universidad de los Andes (Colombia)
Dr. Carlos Scolari, Universidad Pompeu Fabra (España)
Dr. Francisco Sierra Caballero, Universidad de Sevilla (España)

## CONSEJO EDITORIAL

Dr. Ramón Burgos, Universidad Nacional de Jujuy
Dra. Ana Laura Hidalgo, Universidad Nacional de San Luis
Mg. Claudia Ortiz, Universidad Nacional de Córdoba

FADECCOS
Federación Argentina de Carreras de Comunicación Social

www.fadeccos.ar
www.fadeccos.ar/revista

## COMISIÓN DIRECTIVA DE FADECCOS

Presidente: Maximiliano Peret (UNICEN)
Vicepresidente: Cecilia Labate (UCES)
Secretario general: Georgina González Gartland (UNGS)
Secretaría técnica: Juanjo Navarro (UNCUYO)
Tesorería: Carlos García da Rosa (UNAM)
Revisor de cuentas: Fabrizio Zotta (FASTA)
Secretaría académica: María Chachagua (UNSA)
Secretaría de capacitación: Graciela M. Paredes (USAL)
Secretaría de comunicación: Mirian Goyeneche (UNSL)
Secretaría de comunicación de la ciencia: Ana Vara (UNSAM)
Secretaría de extensión e innovación: Mariana Perticara (UNL)
Secretaría de género: Eva Fontdevila (UNT)
Secretaría de investigación: Mariela Parisi (UNC)
Secretaría de relaciones institucionales: Francisco Albarello (AUSTRAL)
Secretaría de publicaciones: Marcela Farré (BLAS PASCAL)
Dirección editorial: Agustín Hernandorena (UNISAL)
Dirección RAC: Emiliano Venier (UNSA)
Coord. de seguimiento de políticas públicas: Larisa Kejval (UBA)
Vocal: Lic. Ma. Milagros Vigil (UCSF)
Vocal suplente: Pablo Scheifler (UNCOMA)
Representante ante ARUNA: Osvaldo Jose Da Costa (UNRC)
Representante ante FELAFACS: Ramón Burgos (UNJU)
Representante ante ALAIC: Daniela Monje (CEA - UNC)

## EDITORIAL TEMÁTICA

**07** | Por Lila Luchessi, Paula Martín y Verónica Mistrorigo

## ARTÍCULOS DEL DOSSIER

**10** | La interdisciplina como condición epistemológica del objeto comunicacional: desafíos para la investigación en comunicación pública de la ciencia en postpandemia

Lorena Brondani

**33** | Formación en comunicación: disputas epistemológicas y desafíos pedagógicos en tiempos de convergencia digital

María Belén Fernández Massara

## ENTREVISTAS

**53** | Entrevista a Aixa Boeykens, Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos. La reconfiguración curricular de la Licenciatura en Comunicación Social de la UNER en el marco del Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios

Por Emiliano Venier

**60** | Entrevista a Gabriela Cicalese: "Estamos formando más comunicólogos que comunicadores". La formación universitaria en comunicación ante el SACAU

Por Paula Martín

## RESEÑAS DE LIBROS

**69** | Reseña de Marquis, C. (Ed.). *La Agenda Universitaria VIII: Miradas sobre las universidades nacionales desde sus investigadores*. 2025. Buenos Aires: Universidad de Palermo, Colección de Educación Superior.

Por Soledad Vercellino

## ARTÍCULO LIBRE

**73** | Plataformas y riesgo informacional. El caso argentino en el periodo 2020-2022

Maximiliano Javier Paesani y María Florencia Ares

## ESTE NÚMERO

En su edición número 17, la Revista Argentina de Comunicación de FADECCOS agrupa contribuciones en torno al tema “Formación Universitaria de Comunicadores y Comunicadoras: tensiones y debates actuales”. Con éste número nos propusimos habilitar espacios de diálogo para dar cuenta del proceso y los desafíos que está atravesando la educación superior universitaria y en particular las carreras de comunicación.

En este marco, enseñar comunicación supone saberes específicos y diálogos con otros campos. Los diseños curriculares, las demandas del mercado y las necesidades ciudadanas de acceder a una comunicación democrática plantean desafíos para la formación.

El contexto político y pedagógico actual del nivel superior en Argentina expone la necesidad de una revisión crítica de los enfoques epistemológicos de las prácticas de enseñanza y los modos de llevar adelante y materializar dispositivos formativos que se sostienen en diversas políticas educativas de acceso, permanencia y egreso del sistema universitario.

Al mismo tiempo, pensar la comunicación hoy implica abordar tanto el posicionamiento pedagógico y político de los diseños curriculares de las carreras de comunicación en Argentina como en las nuevas demandas de perfiles profesionales que el sector productivo les solicita, no siempre de manera explícita

Desde Comisión Directiva de FADECCOS y la Dirección de la RAC queremos agradecer especialmente a las editoras temáticas del dossier por la tarea, a las autoras y autores que realizaron contribuciones en las diferentes secciones, al equipo editorial y a las revisoras y revisores que colaboraron en el proceso de evaluación de pares. Sin la colaboración resultaría imposible sostener esta apuesta académica.

**Emiliano Venier**

NOTA EDITORIAL

# Dossier Formación universitaria de comunicadores y comunicadoras: tensiones y debates actuales

POR LILA LUCHESSI, PAULA MARTÍN Y VERÓNICA MISTRORIGO

Editoras temáticas: Dra. Lila Luchessi (UNRN); Esp. Paula Martín (UNSa); Lic. Verónica Mistrorigo (UBA)

## *Formar en comunicación: entre el análisis y el hacer, en tiempos de ajuste y créditos*

### Desde dónde escribimos

La universidad pública vive lo que Boeykens llama una situación "inédita", dada por recortes, salarios docentes que no alcanzan y una legitimidad que se pone en duda todo el tiempo. Algunos datos de la reseña de Vercellino nos ayudan a dimensionar este contexto: el presupuesto de Ciencia y Tecnología cayó 47,2 % en términos reales en 2025 y el presupuesto universitario se redujo en un tercio en 2024. Al mismo tiempo, las carreras tienen que responder al Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios (SACAU), a planes que se acortan a cuatro años, a la convergencia digital y a la Inteligencia Artificial Generativa (IAG).

La pregunta bajo la cual se enmarcan estas lecturas, es cuál es el sentido y la relevancia, en este contexto, de detenernos a pensar la formación en comunicación. Fernández Massara contesta que no solo es ineludible sino estratégico. Cicalese agrega otra capa: cada época le pidió a las carreras un tipo distinto de comunicador, y esta no es la excepción.

### ¿Qué es lo propio de la comunicación?

En este número de la RAC, aparecen tres posiciones que dialogan. Brondani sostiene que la interdisciplina es una *condición constitutiva* del objeto comunicacional, no un eclecticismo de métodos. Por su parte, Fernández Massara retoma la crítica de Follari y propone un *proyecto de disciplinarización*. Le preocupa el vaciamiento teórico que trae la dispersión temática y la "imprecisa noción de interdisciplina". Y Cicalese ubica la dis-

cusión en otro lugar. Desde los años 90 y la Ley de Educación Superior, dice, se consolidó una "industria académica" que se valida hacia adentro, y hoy "estamos formando más comunicólogos que comunicadores", más gente que analiza la comunicación que profesionales que la producen y la gestionan.

Las tres miradas buscan cuidar la especificidad del campo. Brondani habla de "vigilancia epistemológica", Fernández Massara de no resignar la especificidad disciplinar y Cicalese de "pilares filosóficos y epistemológicos que no deberíamos soltar".

Esto es una buena noticia, muestra un campo que sigue preguntándose por sí mismo.

## El SACAU y los cambios de planes de estudio

Las entrevistas a Aixa Boeykens y a Gabriela Cicalese se leen muy bien juntas. Una cuenta cómo se hizo una reforma y la otra pone esa reforma en una historia más larga. Boeykens cuenta cómo la UNER adecuó su Licenciatura al SACAU, con talleres de lenguajes, título intermedio, créditos libres y un trabajo final grupal, sin ocultar las resistencias de los sujetos involucrados en este cambio. Cicalese pone esa reforma en una historia más larga. Sostiene que el SACAU responde a una demanda de época eficientista, aunque abre la oportunidad de discutir qué contenidos son "intransigentes". Por su parte, Fernández Massara propone un currículum dinámico, aunque preocupa que la flexibilidad termine recortando la teoría.

Es que en un proceso de adecuación a las tecnologías y lenguajes que subvierten lo conocido, la pregunta es si los planes deben correr tras los hallazgos y objetivos que se implantan desde otros intereses o fortalecer los conceptos que atraviesan el campo disciplinar, las lógicas productivas y el mundo del trabajo en comunicación.

## Las aulas, el tiempo. Quienes aprenden y quienes enseñan

En cada época, las tecnologías de la información organizaron los tiempos sociales, organizaron el trabajo y el ocio y generaron necesidades de formación que no siempre fueron atendidas. El tiempo, que organizaba la productividad en segmentos destinados al trabajo, el ocio y el descanso, sufrió uno de los mayores cambios con la irrupción de plataformas y artificios inteligentes. Lo que podía pensarse en términos históricos se vuelve instantáneo y demanda mayor rapidez en la reacción. La consecuencia de este proceso es una dinamización mayor de los productos, realizados con mayor rapidez y sin contexto temporal y espacial.

En la mayoría de los campos los saberes se vuelven difusos, la puja por quiénes establecen los parámetros mínimos para la consolidación del campo vuelven a la discusión sobre qué hay qué saber y quiénes deben enseñarlo. Desde una perspectiva transdisciplinar, la comunicación atraviesa la vida cotidiana y las explicaciones sobre ella requieren de interacciones y discusiones con otras ciencias sociales. Desde la práctica profesional también se revalorizan los cruces y miradas que constituyen los resultados de lo que se quiere comunicar.

En la vida y en las aulas, el tiempo se volvió un bien escaso. Todo indica que nos encontraremos con cuatrimestres recortados, más horas de trabajo autónomo, docentes y estudiantes con varios trabajos y un ingreso a la formación universitaria que exige reforzar lectura y escritura. Las trayectorias son diversas, desde la matrícula que crece (como el caso de la UNER) hasta la cursada a distancia, híbrida o en contextos de encierro. Frente a eso, los textos reivindican el enfoque pedagógico que propone a los y las docentes como intelectuales transformativos, la "palabra vital" de quien estudia y la reflexividad en la formación de investigadoras e investigadores, comunicadores y comunicadoras al servicio de ciudadanos y ciudadanas que requieren comprender la complejidad de un tiempo atravesado por la incertidumbre y la instantaneidad.

Y con un tiempo incierto, instantáneo y escaso, sea quizás la clase -en tanto espacio privilegiado para el encuentro- el lugar donde todo ello juega con más fuerza. En la clase se decide, semana a semana, qué entra y qué queda afuera, qué se lee con detenimiento y qué se menciona al pasar. Qué se propone para pensar como instancia fundamental para la construcción colectiva de saberes. Por eso, podría ser necesario volver a mirar las prácticas de enseñanza y, en ellas, la propuesta de organización discursiva de lo que se enseña, para qué se enseña y con quiénes está dialogando, qué tipo de conversación se propone, cómo se concreta. Cada consigna, cada lectura orientada, cada pregunta que se deja abierta es una invitación a configurar sentidos sobre un saber nuevo, a hacer “algo” desde una intencionalidad organizada. Una invitación a vivir la clase, el encuentro, como una práctica de comunicación en sí misma.

La pregunta por qué enseñar, a quiénes y para qué sociedad, sigue exigiendo tiempo, conversación y decisiones colectivas. Este dossier busca sostener esta pregunta en voz alta en un momento en que la universidad pública necesita defender su sentido además de su presupuesto. Formar en comunicación hoy es, como recuerda Fuentes Navarro (citado por Fernández Massara, 2022), aprender a interpretar e intervenir, y no solo lo uno o lo otro. Esa es también la tarea de quienes enseñamos: interpretar el tiempo que nos toca e intervenir en él, en este caso, desde el aula y la clase como espacios de conversación colectiva.

# La interdisciplina como condición epistemológica del objeto comunicacional: desafíos para la investigación en comunicación pública de la ciencia en postpandemia.

POR LORENA BRONDANI

## Interdisciplinarity as an epistemological condition of the communicational object: challenges for research in science communication in the post-pandemic.

---

**Lorena Brondani.** Doctoranda en Comunicación Social (Universidad Austral). Magíster en Comunicación, Concentración, Teoría e Investigación (Universidad de Puerto Rico). Licenciada en Comunicación Social (Universidad Nacional de Córdoba). Catalizadora de la Iniciativa Logos y Cosmos (ILC) de la IFES (en inglés). Autora de *Auténticas* (Editorial Certeza, 2023). Argentina. Correo-e: lbrondani@gmail.com

**Cómo citar:** Brondani, L. (2026). La interdisciplina como condición epistemológica del objeto comunicacional: desafíos para la investigación en comunicación pública de la ciencia en postpandemia. *Revista Argentina De Comunicación*, 14(17), 10-32.

CC BY NC SA

**Fecha de Recepción:** 16/05/2026 - **Fecha de aprobación:** 19/9/2026

## Resumen

Este artículo retoma y repone en presente la condición de interdisciplinariedad de la ciencia de la comunicación especialmente en escenarios de postpandemia. A partir de una revisión teórica centrada en los debates latinoamericanos sobre la institucionalización del campo comunicacional analiza la interdisciplina como condición constitutiva del campo de la comunicación, no como eclecticismo metodológico.

El estudio, realizado en el marco del cursado del Doctorado en Comunicación Social y la elaboración de la propuesta de investigación doctoral de la autora, toma como caso-problema la comunicación pública de la ciencia, la difusión de innovaciones, las creencias y las maternidades/roles parentales de científicas latinoamericanas en clave postpandemia y en los ecosistemas digitales contemporáneos. Presenta, en este contexto, las tensiones entre especificidad disciplinar y apertura interdisciplinaria en la formación universitaria de investigadores/as en comunicación.

El marco teórico, articulado desde la noción de metacomunicación de Bateson (1994), referencia la contribución de Fuentes Navarro (2008 y 2017, 2018 y 2019); Arrueta (2012); Arrueta, Brunet y Guzmán (2010); Valdettaro (2015); Vassallo de Lopes (2001); entre otros autores latinoamericanos contemporáneos y los pioneros como Martín-Barbero (p. ej. 1987, 2012) cuya obra *De los medios a las mediaciones* fundamenta epistemológicamente la idea de que la interdisciplinariedad no es un agregado metodológico externo al campo de la comunicación, sino una condición constitutiva de su objeto de estudio. Asimismo, Schmucler (1984), Ford (1994). También, los estudios clásicos y contemporáneos de comunicación pública de la ciencia (p. ej. Bucchi y Trench, 2014 y 2021; Oliveira y Brown, 2023). Igualmente, recupera discusiones metodológicas atravesadas por transformaciones tecnológicas, crisis epistémicas e intensificación de las *mediaciones sociodigitales* posteriores a la COVID-19. Sostiene que los fenómenos comunicacionales actuales requieren diseños metodológicos flexibles y perspectivas epistemológicas capaces de articular dimensiones científicas, culturales, institucionales, tecnológicas y subjetivas sin reducir la complejidad y cientificidad del objeto.


**Palabras clave:** interdisciplina, objeto comunicacional, comunicación pública de la ciencia, formación investigativa, postpandemia.

## Abstract

This article revisits and reexamines the interdisciplinary nature of communication science, particularly in post-pandemic contexts. Drawing on a theoretical review focused on Latin American debates regarding the institutionalization of the field of communication, it analyzes interdisciplinarity as a constitutive feature of the field of communication, rather than as methodological eclecticism.

The study, conducted as part of the author's doctoral program in Social Communication and the development of her doctoral research proposal, takes as its case study public science communication, the dissemination of innovations, and the beliefs and motherhood/parental roles of Latin American women scientists in a post-pandemic context and within contemporary digital ecosystems. In this context, it presents the tensions between disciplinary specificity and interdisciplinary openness in the university education of communication researchers.

The theoretical framework, based on Bateson's (1994) concept of metacommunication, draws on the work of Fuentes Navarro (2008, 2017, 2018, and 2019); Arrueta (2012); Arrueta, Brunet, and Guzmán (2010); Valdettaro (2015); Vassallo de Lopes (2001); among other contemporary Latin American authors and pioneers such as Martín-Barbero (e.g., 1987, 2012), whose work *De los medios a las mediaciones* provides an epistemological foundation for the idea that interdisciplinarity is not a methodological add-on external to the field of communication, but rather a constitutive condition of its object of study. Likewise, Schmucler (1984) and Ford (1994). Also, classic and contemporary studies of public science communication (e.g., Bucchi and Trench, 2014 and 2021; Oliveira and Brown, 2023). It also revisits methodological discussions shaped by technological transformations, epistemic crises, and the intensification of socio-digital mediations in the post-COVID-19 era. It argues that current communicational phenomena require flexible methodological designs and epistemological perspectives capable of articulating scientific, cultural, institutional, technological, and subjective dimensions without reducing the complexity and scientific rigor of the subject matter.


**Keywords:** interdisciplinarity, communicational object, science communication, research training, post-pandemic.

## Resumo


### A interdisciplinaridade como condição epistemológica do objeto comunicacional: desafios para a pesquisa em comunicação pública da ciência em pós-pandemia

Este artigo retoma e atualiza a condição de interdisciplinaridade da ciência da comunicação, especialmente em contextos pós-pandêmicos. A partir de uma revisão teórica centrada nos debates latino-americanos sobre a institucionalização do campo da comunicação, analisa a interdisciplinaridade como condição constitutiva do campo da comunicação, e não como um ecletismo metodológico.

O estudo, realizado no âmbito do curso de Doutorado em Comunicação Social e da elaboração da proposta de pesquisa de doutorado da autora, toma como caso-problema a comunicação pública da ciência, a difusão de inovações, as crenças e as maternidades/papéis parentais de cientistas latino-americanas em um contexto pós-pandêmico e nos ecossistemas digitais contemporâneos. Apresenta, nesse contexto, as tensões entre a especificidade disciplinar e a abertura interdisciplinar na formação universitária de pesquisadores e pesquisadoras em comunicação.

O marco teórico, articulado a partir da noção de metacomunicação de Bateson (1994), faz referência às contribuições de Fuentes Navarro (2008, 2017, 2018 e 2019); Arrueta (2012); Arrueta, Brunet e Guzmán (2010); Valdettaro (2015); Vassallo de Lopes (2001); entre outros autores latino-americanos contemporâneos e pioneiros como Martín-Barbero (por exemplo, 1987, 2012), cuja obra *De los medios a las mediaciones* fundamenta epistemologicamente a ideia de que a interdisciplinaridade não é um acréscimo metodológico externo ao campo da comunicação, mas uma condição constitutiva de seu objeto de estudo. Da mesma forma, Schmucler (1984), Ford (1994). Além disso, os estudos clássicos e contemporâneos sobre a comunicação pública da ciência (por exemplo, Bucchi e Trench, 2014 e 2021; Oliveira e Brown, 2023). Da mesma forma, retoma discussões metodológicas marcadas por transformações tecnológicas, crises epistêmicas e intensificação das mediações sociodigitais pós-COVID-19. Defende que os fenômenos comunicacionais atuais exigem projetos metodológicos flexíveis e perspectivas epistemológicas capazes de articular dimensões científicas, culturais, institucionais, tecnológicas e subjetivas, sem reduzir a complexidade e a cientificidade do objeto.


**Palavras-chave:** interdisciplinaridade, objeto comunicacional, comunicação pública da ciência, formação investigativa, pós-pandemia.

## Introducción

Este artículo es un recorrido de la bibliografía sobre la interdisciplinariedad del campo de la comunicación, como condición epistemológica constitutiva del objeto comunicacional. Se trata de una reflexión teórica, puesto que en esta etapa no se ha avanzado en el campo empírico, por lo cual luego explicita el modo en que el diseño cualitativo ("estudios de caso colectivos", "reflexividad" epistemológica) se aplicará efectivamente al caso-problema de una investigación doctoral.

La investigación en comunicación enfrenta, desde su institucionalización como campo académico, una tensión persistente entre la necesidad de delimitar un objeto específico y la imposibilidad de reducir los fenómenos comunicacionales a una única dimensión disciplinar. Esta situación adquiere particular relevancia en escenarios contemporáneos atravesados por la digitalización de la vida social, la convergencia mediática y las transformaciones socioculturales intensificadas por la pandemia de la COVID-19.

En América Latina, la discusión sobre el estatuto epistemológico de la comunicación ha ocupado un lugar central en las reflexiones sobre el desarrollo del campo académico. Autores como Fuentes Navarro (2008 y [2015]2017, 2018 y 2019); Vassallo de Lopes (2001); Arrueta (2012); Arrueta, Brunet y Guzmán (2010); Valdettaro (2015) y Scolari (2008 y 2024) coinciden en señalar que la comunicación constituye un campo heterogéneo, transversal y dinámico, cuya complejidad no puede abordarse mediante reduccionismos disciplinares clásicos. Desde la perspectiva fundacional de Martín-Barbero (1987) la comunicación no puede estudiarse únicamente desde los medios, los mensajes o las tecnologías, porque los procesos comunicacionales están atravesados por dimensiones culturales, históricas, políticas, económicas, educativas y antropológicas. Comprender la comunicación exige necesariamente el diálogo entre disciplinas. Su *teoría de las mediaciones* propone abandonar el análisis centrado exclusivamente en los medios para estudiar las matrices de sentido, las prácticas cotidianas, las identidades, las tradiciones, los movimientos sociales y las formas de apropiación que intervienen en la producción de significados. Las mediaciones funcionan como espacios de articulación entre múltiples dimensiones sociales, por lo que exigen herramientas provenientes de la sociología, la antropología, la historia, la educación, la ciencia política y los estudios culturales. Así, Martín-Barbero sostiene que el campo se construye precisamente en las articulaciones entre comunicación, cultura y política, y no dentro de fronteras disciplinares rígidas.

En este contexto, los fenómenos contemporáneos de comunicación pública de la ciencia constituyen un ejemplo paradigmático de objetos comunicacionales complejos. Las prácticas de comunicación científica desarrolladas en entornos digitales involucran simultáneamente dimensiones tecnológicas, culturales, políticas, epistémicas, institucionales y subjetivas. A ello se suman nuevas configuraciones vinculadas con la circulación de desinformación, la centralidad de las plataformas sociodigitales y la creciente exposición pública de científicos/as en ecosistemas mediáticos híbridos. Por ejemplo,

esto último ha favorecido procesos de *celebrificación* de las figuras expertas. Así, la comunicación pública de la ciencia contemporánea se desarrolla cada vez más como una "conversación social alrededor de la ciencia". En estos escenarios, aquellos/as no solo comunican conocimiento especializado, sino que también se convierten en *celebridades:* construyen presencia mediática, identidad pública y vínculos emocionales con audiencias diversas, en dinámicas cercanas a las lógicas de circulación cultural propias de las industrias mediáticas contemporáneas (Bucchi & Trench, 2021, pp. 7-10).

Asimismo, Oliveira y Brown (2023) sostienen que la formación contemporánea de científicos/as ya no puede limitarse exclusivamente a competencias técnico-disciplinarias, sino que debe incorporar capacidades comunicacionales, empresariales y relacionales orientadas a públicos diversos. Estos autores incluso señalan que los nuevos escenarios de comunicación científica obligan a los investigadores a quitarse "el sombrero de científico" y ponerse "el de hombre de negocios" (Oliveira & Brown, 2023, p. 342), en referencia a la necesidad de desarrollar habilidades de divulgación, persuasión y circulación pública del conocimiento en entornos mediáticos complejos. Esta transformación configura una suerte de "nuevo mandamiento" (p. 328) implícito para la ciencia contemporánea: además de producir conocimiento, los científicos/as deben saber comunicar estratégicamente en ecosistemas digitales híbridos atravesados por plataformas, audiencias múltiples y disputas de legitimidad epistémica.

La pandemia de la COVID-19 profundizó estas transformaciones. En este marco, la comunicación de la ciencia adquirió una centralidad inédita, mientras que las desigualdades estructurales vinculadas con género, cuidados y trabajo académico se hicieron más visibles.

El presente artículo surge entonces a partir del Trabajo Final realizado en el marco de la asignatura "Metodología de la Investigación en Comunicación" del Doctorado en Comunicación Social. La consigna de la materia requería poner en diálogo epistemológico el anteproyecto doctoral con tres ejes conceptuales: Interdisciplina; Objeto(s) de estudio de la comunicación y Escenarios de pandemia/postpandemia. De esta manera, elaborar un diseño de investigación cualitativa capaz de articular problemas epistemológicos, decisiones metodológicas y la construcción del objeto de estudio dentro del campo comunicacional. Por su parte, la propuesta de tesis doctoral de la autora toma como caso-problema las relaciones entre comunicación pública de la ciencia, la difusión de innovaciones, las creencias y las maternidades o roles parentales en científicas latinoamericanas que participan de entornos digitales contemporáneos[1]; concibiendo la interdisciplina como condición epistemológica constitutiva del objeto comunicacional abordado.

Ahora bien, en este texto el foco de la reflexión se desplaza desde el diseño específico de investigación hacia una discusión teórica más amplia sobre las tensiones epistemológicas del campo de la comunicación y sus implicancias para la formación universita-

ria de investigadores e investigadoras. El objetivo no consiste en desarrollar un estudio empírico acabado sobre una serie de casos, sino en reflexionar teóricamente sobre las implicancias epistemológicas y metodológicas que este tipo de objetos complejos plantea para la investigación y la formación universitaria en comunicación.

A continuación, se presenta en primer lugar, un apartado sobre "la comunicación como disciplina y el problema del objeto". Se define el campo comunicacional como tal conceptualizando primero la institucionalización de la comunicación como disciplina. En segundo lugar, se presenta "la interdisciplina como condición epistemológica del campo comunicacional". Aquí se justifica, por ejemplo, epistemológicamente la elección del objeto "comunicación pública de la ciencia y difusión de innovaciones" y su carácter no reducible a divulgación o transmisión de conocimiento. También se justifica la articulación comunicación–ciencia–creencias–maternidades/roles parentales como requerimiento del objeto y no como agregación temática. Para ello, se retoma el planteo original de Martín-Barbero ([1984]2012) sobre la necesidad, por ejemplo, de "perder el 'objeto' para ganar el proceso" (p. 76). Igualmente, cómo su perspectiva dialoga con los aportes de varios otros autores latinoamericanos como Schmucler, Ford, por citar algunos, sobre la constitución interdisciplinaria del campo de la comunicación en América Latina. Se conceptualiza la "metacomunicación" (Bateson, 1994) y la "metaepistemología" (Valdettaro, 2015) en relación con la "metainvestigación" de la comunicación de Fuentes Navarro (p. ej. [2015]2017), p. 164).

En el tercer apartado "Comunicación pública de la ciencia y escenarios de postpandemia" se piensa con Svampa (2020) a la pandemia de la COVID-19 no solo representó una crisis sanitaria global, sino también una ruptura civilizatoria y epistémica que reorganizó las relaciones entre conocimiento científico, vida cotidiana y comunicación pública. Se ejemplifica con el rol intensificado de las científicas mujeres en las redes sociodigitales, la visibilidad de las desigualdades de género en relación con las maternidades, y la centralidad de la comunicación pública de la ciencia y la difusión de innovaciones en contextos de infodemia y postpandemia.

Por último, en "Discusión y conclusiones" se sostiene que la construcción de objetos comunicacionales contemporáneos exige diseños metodológicos flexibles y perspectivas epistemológicas capaces de articular múltiples dimensiones sin diluir la especificidad del campo comunicacional. En consecuencia, la interdisciplina debe comprenderse menos como una yuxtaposición de saberes que como una condición constitutiva del

**1** El marco teórico de la propuesta de investigación doctoral de la autora articula *tres campos de estudio.* Primero, *el de la Comunicación,* dentro de éste, *el de la Comunicación Pública de la Ciencia (CPC),* especialmente enfoques críticos (por ejemplo, Bucchi & Trench, 2014 y 2021 y Massarani, García Guerrero & Reynoso Haynes, 2025, entre otros) y la difusión de innovaciones (Rogers, [1967]2003; Fuentes Navarro, 2005). Segundo, los estudios sobre *ciencia y religión/creencias* como construcción social del conocimiento (p. ej. Rivera, Orellana Fantoni, Gálvez, Jimenez-Pazmino, Vaca Ruiz & Fitz Herbert, 2024; Rivera & Oliveira, 2025, entre otros referentes ineludibles como Brooke & Numbers, 2020 y Ecklund, 2021). Tercero, los estudios de *género y ciencia* (p. ej. la llamada "*motherhood penalty*": Budig & England, 2001; Correll, Benard & Paik, 2007; Staniscuaski, Kmetzsch, Zandonà, Reichert, Soletti, Ludwig, Lima, Neumann, Schwartz, Mello-Carpes, Tamajusuku, Werneck, Ricachenevsky, Infanger, Seixas, Staats & de Oliveira, 2021; Ecklund & Lincoln, 2016).

propio campo de la comunicación. Además, se esboza “Una nota sobre las clases de [Teorías de la] Comunicación y otras preguntas” en relación con las lecturas realizadas para la revisión de literatura.

## La comunicación como disciplina y el problema del objeto

La comunicación constituye uno de los campos académicos más discutidos en relación con la delimitación de su objeto de estudio. Lejos de existir consenso acerca de su especificidad disciplinar, las teorías de la comunicación se desarrollaron históricamente en diálogo con tradiciones provenientes de la sociología, la lingüística, la antropología, la filosofía, la psicología social, la ciencia política y los estudios culturales. En este sentido, la institucionalización de la comunicación como campo académico en América Latina estuvo atravesada por tensiones entre profesionalización, investigación y enseñanza universitaria. La institucionalización entendida como un proceso histórico marcado por la coexistencia de los subcampos “científico”, “profesional” y “educativo” (Vassallo de Lopes, 2001), y por una permanente tensión entre autonomía disciplinar y apertura interdisciplinaria.

La discusión sobre el objeto comunicacional se relaciona directamente con esta heterogeneidad constitutiva. Uno de los debates fundacionales del campo de la comunicación en América Latina ha girado en torno a la delimitación de su objeto de estudio y a la legitimidad de sus fronteras disciplinares. Frente a las perspectivas que procuraron definir un objeto específico y autónomo para la comunicación, diversos autores latinoamericanos propusieron comprenderla como un campo de conocimiento caracterizado por la convergencia de saberes y por la complejidad de los fenómenos socioculturales que estudia. En este marco, la interdisciplinariedad no constituye únicamente una estrategia metodológica, sino una condición epistemológica inherente al propio campo.

Entre los aportes más significativos en esta dirección se encuentran los desarrollados por Jesús Martín-Barbero. Su obra representa un punto de inflexión en la investigación comunicacional latinoamericana al desplazar la atención desde los medios hacia los procesos culturales de producción de sentido. En *De los medios a las mediaciones*, el autor cuestiona los enfoques que reducen la comunicación al análisis de los medios masivos o de los mensajes, proponiendo en cambio estudiar las mediaciones socioculturales que intervienen en la apropiación, circulación y resignificación de los discursos (Martín-Barbero, 1987).

La noción de *mediación* constituye uno de los fundamentos teóricos más sólidos para comprender la naturaleza interdisciplinaria del campo comunicacional. Desde esta perspectiva, los procesos de comunicación no pueden explicarse exclusivamente mediante categorías provenientes de una única disciplina, ya que involucran simultáneamente dimensiones históricas, culturales, políticas, económicas, educativas y tecnológicas. Las mediaciones remiten precisamente a esos espacios donde se articulan es-

tructuras sociales, experiencias cotidianas, identidades colectivas, matrices culturales y prácticas de recepción. Como consecuencia, el estudio de la comunicación exige necesariamente el diálogo con la sociología, la antropología, la historia, la ciencia política, la educación y los estudios culturales.

Igualmente, Arrueta (2012) advierte que la comunicación no puede reducirse a los medios, a las tecnologías ni a la mera transmisión de información. Por el contrario, los fenómenos comunicacionales remiten a procesos complejos de producción social de sentido. Definir la comunicación como "disciplina de conocimiento" (Arrueta, 2012, p. 7) entonces implica asumirla como una "categoría organizadora del quehacer científico" (Abatedaga, 2008, p. 116), esto es como un campo académico con una historia específica de institucionalización, atravesada por disputas epistemológicas, teóricas y metodológicas (Vassallo de Lopes, 2001).

En el contexto latinoamericano, la conformación del campo comunicacional estuvo marcada por una fuerte dispersión temática y teórica. Rivera (en Arrueta, 2012) señala que el interés sistemático por la comunicación en Argentina, por ejemplo, emerge hacia la década de 1960, con un énfasis mayor en las "consecuencias culturales", pero también políticas de los medios que en los procesos productivos de los mensajes (p. 4). Esta impronta explica la centralidad que adquirieron los estudios sobre medios, democracia y cultura, pero también la fragmentación del objeto comunicacional. Sin embargo, este "intento de amplitud" no debe interpretarse como un déficit sino como expresión de la complejidad del objeto, siempre que se lo comprenda como dinámico y no como yuxtaposición arbitraria de enfoques (Arrueta, 2012, p. 7). En esta línea, Vassallo de Lopes (2001) propone una "nueva actitud epistemológica" en la que cada disciplina se mire a sí misma desde una perspectiva que la trascienda, manteniendo una distancia óptima con otras disciplinas convocadas por el objeto común (Arrueta, 2012, p. 8).

En una línea convergente, Scolari (2008) recupera la célebre formulación de Greimas

según la cual "la comunicación sólo es una sucesión de malentendidos" (p. 25). Más allá de su carácter provocador, esta definición pone en evidencia la imposibilidad de clausurar semánticamente el concepto de comunicación y, en consecuencia, la dificultad de estabilizar definitivamente su objeto de estudio.

> (...) podría incluso decirse que las teorías de la comunicación no han sido otra cosa que una gran conversación destinada a aclarar el significado de la palabra comunicación.
>
> Proponerse a estas alturas dotar de un significado unívoco al concepto de comunicación no tiene sentido. Si pasamos revista a todas las definiciones elaboradas en los últimos cincuenta años podríamos tardar otro medio siglo en enumerarlas. Es mejor elegir una, la que más nos guste, la que mejor se adapte a nuestra visión de los procesos de intercambio simbólico. Y ya que hablamos de sentido y de conversaciones, quizá la mejor definición de comunicación es la que propuso hace unos

> cuantos años Algirdas Greimas: «La comunicación sólo es una sucesión de malentendidos» (1996: 13). Para el semiótico lituano la comunicación es el «lugar de los errores, de las mentiras y los secretos» (1991: 27).
>
> (Scolari, 2008, pp. 24-25)

Y si la comunicación es una «sucesión de malentendidos», la disciplina que la estudia también tiene el mismo destino. Flores (1997) dice que "Nada ocurre sin el lenguaje", y esto incluye al *campo científico*, a las *teorías* -en este caso a las teorías de la comunicación-, porque "el lenguaje tiene un papel central" (Flores, 1997, p. 18 citado en Scolari, 2008, p. 22).

La comunicación como disciplina científica se ha constituido históricamente en un campo tensionado por la heterogeneidad de sus objetos, la pluralidad de tradiciones teóricas y la persistente discusión sobre su *estatuto epistemológico*. La complejidad del objeto comunicacional se intensifica en el contexto contemporáneo. Las plataformas digitales, las redes sociodigitales, la circulación transnacional de discursos y la convergencia entre producción científica, activismo, vida privada y comunicación pública desafían las fronteras tradicionales entre ámbitos sociales antes relativamente diferenciados.

En este escenario, la comunicación pública de la ciencia constituye un objeto particularmente relevante para reflexionar sobre las transformaciones del campo comunicacional. Como señalan los autores de referencia Bucchi y Trench (2021), la comunicación científica contemporánea ya no puede entenderse exclusivamente como divulgación vertical del conocimiento experto hacia públicos pasivos. Por el contrario, involucra procesos participativos, mediaciones culturales, dinámicas algorítmicas y disputas de legitimidad epistémica. Implica, además, estudiar la evolución histórica del "periodismo científico" hasta la aparición de "internet y las redes sociales" (Dunwoody, 2021, pp. 14-32). Por ejemplo, un estudio reciente en relación con los museos resalta la importancia de considerar "las emociones en el diseño de exhibiciones para fomentar la comprensión cultural y una mayor conciencia histórica" (Scalfi, Massarani, Gonçalves, Magalhães, Ribeiro & Barros da Silva, 2025).

En este sentido, el anteproyecto doctoral de la autora se inscribe directamente en esta tradición. La decisión de definir a la "comunicación" en sentido amplio[2] y a la "comunicación de la ciencia" en particular como "campos" (Bourdieu, [2001]2003); pero también, a la difusión de innovaciones (Rogers, 2003), a las creencias y la teoría de género u otras para abordar los roles parentales como campos articulados, supone una toma de posición epistemológica explícita. El objeto no es la religión, la ciencia ni la maternidad o la parentalidad en sí mismas, como fenómenos aislados, sino *las estrategias de comunicación pública de la ciencia y de innovaciones en las que se entrelazan las trayectorias profesionales de las mujeres científicas con sus creencias y las maternidades o roles parentales*. De esta manera, retoma la *concepción ampliada* al incluir como unidades de

análisis no solo medios masivos y digitales, sino también redes sociodigitales, las conferencias o charlas públicas (tipo TED), los museos, los formatos híbridos y otras experiencias comunicacionales situadas de las científicas de LATAM. Así, el objeto de estudio se configura como *un fenómeno multidimensional* que exige una mirada comunicacional capaz de integrar producción discursiva, contextos socioculturales, trayectorias biográficas y marcos de creencias.

Desde esta perspectiva, el anteproyecto doctoral sostiene que la comunicación constituye un área de saber socialmente situada, atravesada por disputas de poder simbólico, condiciones históricas de producción del conocimiento y lo que denomina creativamente *regímenes de legitimidad epistémica.* De este modo, la construcción de objetos comunicacionales tendría que asumir la complejidad de fenómenos que exceden las particiones disciplinares clásicas. Por ejemplo, como plantea Valdettaro (2015), las distinciones tradicionales entre ciencias "duras" y "blandas" resultan insuficientes para abordar configuraciones sociotécnicas contemporáneas donde naturaleza, cultura, tecnología y comunicación aparecen crecientemente entrelazadas. Así, la comunicación se autonomiza como ciencia cuando se la reconoce como un sistema socio-cultural diferenciado, productor de "creencias" y "pasiones y deseos" que hacen posible la reproducción social (pp. 16–17).

## La interdisciplina como condición epistemológica del campo comunicacional

La selección inicial de la bibliografía parte de la propuesta curricular de la asignatura "Metodología de la Investigación en Comunicación" cursada por la autora en su formación doctoral. A partir de allí la misma se amplió para el marco teórico de su tesis doctoral.

La interdisciplina ocupa un lugar central en los debates epistemológicos sobre la comunicación. Sin embargo, con frecuencia es entendida de manera reducida como mera combinación de técnicas o perspectivas provenientes de diferentes disciplinas. Frente a ello, diversos autores latinoamericanos han considerado que la interdisciplina constituye una condición estructural del propio campo comunicacional.

Martín-Barbero (2012) sostiene que uno de los principales avances de la investigación latinoamericana consistió en abandonar la búsqueda de un objeto disciplinar cerrado para concentrarse en los procesos sociales y culturales que configuran la comunicación. En este sentido, propone "perder el objeto para ganar el proceso", expresión que sintetiza una crítica a las concepciones positivistas y disciplinarias del conocimiento. El

**2** Con Abatedaga (2008) "se concibe a la comunicación en un sentido amplio, no meramente instrumental ni exclusivamente mediático cuyo estudio en palabras de Dan Schiller 'consiste, más bien, en elaborar argumentos sobre las formas y determinaciones del desarrollo sociocultural como tal. El potencial del estudio de la Comunicación, en suma, converge directamente, y en muchos puntos, con los análisis y la crítica de la sociedad existente en todas sus modalidades.' (Dan Schiller: 1996)" (p. 103).

campo de la comunicación se define entonces menos por un objeto específico que por una perspectiva de análisis capaz de comprender las relaciones entre cultura, poder, tecnologías y producción de sentidos.

La preocupación por la interdisciplinariedad también se encuentra presente en otros autores latinoamericanos que contribuyeron a la consolidación del campo. Aníbal Ford, por ejemplo, cuestionó las visiones reduccionistas de la comunicación y propuso comprenderla desde la complejidad de las transformaciones culturales contemporáneas. Sus trabajos incorporan aportes de la semiótica, la antropología, la sociología y los estudios culturales para analizar las relaciones entre comunicación, cultura y poder (Ford, 1994). Del mismo modo, Héctor Schmucler sostuvo que la comunicación debía constituirse como un espacio de reflexión crítica sobre la cultura y la sociedad, evitando los límites impuestos por las divisiones académicas tradicionales (Schmucler, 1984).

En los debates contemporáneos, Valdettaro (2015) sostiene que la comunicación se configura en un espacio de creciente complejidad epistemológica donde los objetos de investigación desbordan permanentemente las clasificaciones disciplinares tradicionales. Esta situación no implica una pérdida de especificidad del campo, sino una redefinición constante de sus fronteras analíticas.

En términos similares, Arrueta (2012) afirma que la investigación en comunicación requiere construir objetos capaces de dar cuenta de procesos sociales complejos. La interdisciplina aparece así no como un eclecticismo metodológico arbitrario, sino como una exigencia epistemológica derivada de la naturaleza misma de los fenómenos comunicacionales.

Esta perspectiva resulta especialmente pertinente para abordar objetos vinculados con la comunicación pública de la ciencia. Dichos fenómenos involucran simultáneamente procesos de legitimación del conocimiento, dinámicas mediáticas, mediaciones culturales, plataformas digitales, relaciones de poder institucional y disputas en torno a la autoridad epistémica. En consecuencia, investigar la comunicación pública de la ciencia y de las creencias puede implicar el diálogo con aportes provenientes de los estudios sociales de la ciencia, la sociología del conocimiento y la sociología de la religión, la teoría de redes, los estudios digitales o las teorías feministas, entre otros campos. Sin embargo, ello no supone abandonar la especificidad comunicacional del objeto.

Precisamente, uno de los riesgos recurrentes en la investigación interdisciplinaria consiste en diluir el objeto comunicacional dentro de categorías sociológicas, políticas o culturales más amplias. Por ello, la interdisciplina exige una *vigilancia epistemológica permanente sobre aquello que específicamente se estudia desde la comunicación*.

En este punto, la noción de "metacomunicación" propuesta por Bateson (1994) resulta especialmente relevante. Winkin, (1994) especifica que "Gregory Bateson, el decano de la universidad invisible[3], asistirá activamente al nacimiento de la cibernética y hará de

ella uno de los principales útiles de su reflexión" (p. 24), como parte del llamado "modelo orquestal de la comunicación, por oposición al «modelo telegráfico»", este, "vuelve a la comunicación el fenómeno social que tan bien expresaba el primer sentido de la palabra, tanto en francés como en inglés: la puesta en común, la participación, la comunión" (p. 25). Bateson (1994) sostiene que las "premisas teóricas" deben centrarse en la comunicación más que en las jerarquías mentales, integrando los niveles lingüístico, kinésico y contextual del intercambio simbólico. Para él, la comunicación es esencialmente *interaccional* y requiere una metodología que trascienda la mera significación léxica para observar las relaciones entre los sujetos (pp. 123-150). También habla de una "corriente comunicacional" (p. 129) tratando de "unir" sus partes: "la que estudia el lingüista profesional (los fonemas, los morfemas, las proposiciones, los marcadores de tonalidad, las articulaciones, etc.)" con la "que estudia la kinésica (kines, kinemorfos, etc.)" (p. 132).

Así, el planteo de Bateson de que toda comunicación incluye niveles meta-comunicativos que organizan la interpretación de los mensajes, aplicado a los estudios contemporáneos de comunicación pública de la ciencia y de la difusión de innovaciones, permite comprender cómo los discursos científicos (u otros) no sólo transmiten información, sino que *producen marcos de legitimidad, credibilidad y autoridad.*

Del mismo modo, la idea contemporánea de la "meta-epistemología" desarrollada por Valdettaro (2015) permite pensar la investigación en comunicación como reflexión crítica sobre las propias condiciones de producción del conocimiento. Esta dimensión resulta particularmente importante en contextos donde las fronteras entre producción científica, comunicación institucional, activismo digital y subjetividad personal se vuelven cada vez más porosas.

En conjunto, estas perspectivas contribuyeron a consolidar una concepción latinoamericana de la comunicación entendida como un campo interdisciplinario, relacional y situado históricamente. Desde esta tradición, la comunicación no se define por la especificidad de un objeto empírico exclusivo, sino por la capacidad de abordar problemas complejos vinculados con la producción social de sentidos, las prácticas culturales, las relaciones de poder y las transformaciones tecnológicas. La interdisciplinariedad se convierte así en una condición constitutiva del campo y en un requisito indispensable para la comprensión de los fenómenos comunicacionales contemporáneos. De esta manera, la interdisciplina aparece como una condición constitutiva del objeto comunicacional contemporáneo y, al mismo tiempo, como un desafío central para la formación universitaria de investigadores/as en comunicación.

---

**3** En un texto de Bateson titulado "Comunicación" que aparece dentro de un libro/estudio dirigido por Yves Winkin (1994) éste muestra que Bateson y sus colegas de la Escuela de Palo Alto configuran con otros eminentes investigadores, incluido Erving Goffman, "un colegio invisible, una importantísima corriente de ideas interdisciplinarias que conducen a fraguar nociones tan importantes. como doble vínculo (esquizofrenia y comunicación), kinésica (gestualidad y comunicación), proxémica (espacio interpersonal y comunicación)" (Winkin, 1994, contratapa)

## Comunicación pública de la ciencia, difusiòn de innovaciones y escenarios de postpandemia

La pandemia de la COVID-19 produjo una reconfiguración significativa de las relaciones entre ciencia, comunicación y vida cotidiana. La circulación masiva de información científica, la exposición mediática de especialistas y la expansión de fenómenos de desinformación e infodemia transformaron la comunicación pública de la ciencia en un asunto central de las agendas públicas.

Svampa (2020) interpreta la pandemia como una crisis civilizatoria que puso en cuestión las formas contemporáneas de producción del conocimiento y las estructuras de legitimidad epistémica. Desde esta perspectiva, la pandemia no constituyó únicamente un evento sanitario, sino también un acontecimiento comunicacional y cultural de alcance global. Durante este período, las plataformas sociodigitales adquirieron un protagonismo decisivo en la circulación de discursos científicos. Investigadores e investigadoras comenzaron a ocupar espacios de creciente visibilidad pública mediante redes sociales, *podcasts*, videos, conferencias virtuales y formatos híbridos de divulgación científica.

En paralelo, se hicieron visibles desigualdades estructurales vinculadas con género, cuidados y trabajo académico. Barata y Ludwig (2023) sostienen que las científicas mujeres fueron desproporcionadamente afectadas por la sobrecarga simultánea de tareas domésticas, maternales y profesionales durante la pandemia. Al mismo tiempo, muchas desempeñaron roles activos en procesos de comunicación científica y combate contra la desinformación.

Estas transformaciones permiten identificar *nuevas configuraciones* del objeto comunicacional en los estudios de comunicación pública de la ciencia y de la difusión de innovaciones. Las prácticas comunicacionales contemporáneas (postpandemia) articulan crecientemente dimensiones antes consideradas separadas: trayectorias académicas, subjetividad, activismo, vida familiar, posicionamientos ideológicos y creencias personales. En este sentido, por ejemplo, el estudio de científicas de LATAM que comunican ciencia e innovaciones en relación con experiencias de maternidad, roles parentales o creencias religiosas constituye un caso-problema especialmente significativo para reflexionar sobre los desafíos epistemológicos del campo. No se trata únicamente de incorporar variables de género o de religión a investigaciones ya existentes, sino de reconocer que estos elementos participan activamente en la construcción social de la autoridad científica y de las modalidades contemporáneas de comunicación pública de la ciencia o la difusión de innovaciones. Asimismo, los escenarios digitales y de postpandemia complejizan las formas de visibilidad pública de las científicas. La circulación de contenidos en redes sociodigitales combina dimensiones profesionales y personales, transformando los modos en que se construye legitimidad científica en el espacio público.

Estas dinámicas resultan especialmente relevantes en América Latina, donde los procesos de institucionalización científica conviven con profundas desigualdades sociales, tecnológicas y de género. En consecuencia, la comunicación pública de la ciencia y la difusión de innovaciones en la región requiere abordajes situados capaces de atender tanto las *mediaciones digitales* como las particularidades socioculturales latinoamericanas.

La "difusión de innovaciones" se aborda con Rogers (2003), en cómo Internet ha transformado la forma en que los seres humanos se comunican y adoptan nuevas ideas. El investigador estadounidense la define como el proceso mediante el cual una idea o práctica nueva se comunica a través del tiempo entre los miembros de un sistema social, donde intervienen factores como los "líderes de opinión", los "canales de comunicación" y los "contextos culturales". En este sentido, con Fuentes Navarro (2005) se analiza la influencia de su obra clásica *Difusión de innovaciones* (1962) en el desarrollo de la investigación latinoamericana en comunicación.

De allí, que en el anteproyecto doctoral, se propone aplicar Rogers (2003) a los perfiles de las científicas de LATAM que comunican ciencia, divulgan innovaciones, creencias y sus maternidades. En las intervenciones públicas, la "innovación" que circula es *conocimiento científico (y prácticas asociadas) traducido* a públicos no especializados: explicaciones de fenómenos, resultados de investigación, y, en ocasiones, dimensiones de la práctica científica (trayectorias, condiciones de trabajo). Esto ubica a las científicas de LATAM dentro de la *difusión de innovaciones científicas*, no solo sociales. Funcionan como "*opinion leader*" para audiencias amplias (especialmente jóvenes) puesto que traducen complejidad sin perder anclaje en evidencia, modelan *actitudes pro-ciencia* y disposiciones, por ejemplo, hacia carreras STEM e inciden en la *etapa de decisión* (adoptar/valorar la ciencia, confiar en fuentes). Así, Rogers (2003), permite estudiar a las científicas de LATAM, por ejemplo, como "líderes de opinión"[4].

## Implicancias metodológicas para la formación investigativa en comunicación

La perspectiva de Martín-Barbero (p. ej. 1987, 2012) tiene importantes implicancias para la formación de investigadores e investigadoras. El autor advierte que la enseñanza de la comunicación no puede limitarse a la transmisión de teorías o técnicas profesionales, sino que debe orientarse a la comprensión crítica de los procesos culturales que atraviesan las sociedades latinoamericanas. Desde esta mirada, la formación académica requiere desarrollar capacidades para dialogar con distintas tradiciones disciplinares, formular problemas complejos de investigación y vincular la producción de conocimiento con los contextos históricos y sociales en los que emerge. La comunicación aparece así como un espacio de articulación de saberes antes que como una disciplina autosuficiente.

Las transformaciones contemporáneas del objeto comunicacional plantean desafíos significativos para la formación universitaria de investigadores/as en comunicación. En particular, obligan a revisar modelos metodológicos excesivamente rígidos o sustentados en divisiones disciplinares estancas. La investigación cualitativa adquiere especial relevancia en este contexto debido a su capacidad para abordar fenómenos complejos, dinámicos y multidimensionales. Mendizábal (2006) destaca que el "diseño flexible" constituye una de las principales características de la investigación cualitativa, permitiendo reformular preguntas, técnicas y categorías durante el propio proceso investigativo.

En esta línea, los estudios de caso resultan particularmente pertinentes para investigar objetos comunicacionales contemporáneos. Por ejemplo, Stake (1999) sostiene que los "estudios colectivos de casos" permiten construir una comprensión teórica sobre fenómenos complejos mediante el análisis comparativo de experiencias específicas. Hernández-Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio (2014, capítulo cuatro adicional[5]) lo resumen así:

> Los *casos colectivos* involucran varios estudios de casos instrumentales (Grandy 2009a) que sirven para construir un cuerpo teórico (sumar hallazgos, encontrar elementos comunes y diferencias, así como acu mular información). Stake (2006) comenta que en ocasiones un estudio de caso puede ser tanto intrínseco como instrumental porque sirve a ambos propósitos, lo que dificulta categorizarlo.
>
> (p. 7)

La elección de estudios de caso colectivos para investigar prácticas de comunicación pública de la ciencia, difusión de innovaciones, creencias y maternidades, por ejemplo, en científicas latinoamericanas, responde precisamente a esta necesidad de articular singularidad y densidad teórica. El objetivo no consiste en producir representatividad estadística, sino en comprender mecanismos discursivos o configuraciones comunicacionales complejas y particulares.

Asimismo, la formación metodológica en comunicación requiere incorporar "reflexividad" epistemológica como dimensión constitutiva de la enseñanza de la investigación. Sautu (2005) la define como un proceso de autorreflexión mediante el cual el/a investigador/a reconoce su propia participación en la producción del conocimiento. En investigaciones vinculadas con comunicación pública de la ciencia, difusión de innovaciones, creencias o maternidades (género), esta dimensión resulta especialmente importante debido a la proximidad entre trayectorias personales, experiencias profesionales y objetos de estudio.

---

**4** Basándose en los "cinco atributos de la innovación" (Rogers, 2003): 1. "Ventaja relativa": utilidad cognitiva (entender fenómenos) y simbólica (identificación con la figura científica); 2) "Compatibilidad": integra vida cotidiana (incluida biografía/maternidad) con práctica científica; 3) "Complejidad": reducida mediante estrategias pedagógicas; 4) "Observabilidad": alta (demostraciones, ejemplos, *storytelling*) y 5) "*Trialability*" (capacidad de prueba): limitada para el público general, pero compensada por formatos interactivos.

Por otra parte, la creciente digitalización de los fenómenos comunicacionales (y no sólo estos) obliga a incorporar herramientas metodológicas capaces de abordar plataformas, redes sociodigitales, circulación *transmedia* y ahora las inteligencias artificiales generativas. Ello implica repensar tanto las técnicas de recolección de datos como las categorías analíticas tradicionales. En consecuencia, la formación universitaria en comunicación enfrenta actualmente el desafío de articular solidez teórica, flexibilidad metodológica y apertura interdisciplinaria. Esta articulación resulta fundamental para evitar tanto el reduccionismo disciplinar como la dispersión epistemológica.

La construcción de objetos comunicacionales complejos exige, entonces, investigadores/as capaces de dialogar con diferentes tradiciones teóricas sin perder de vista la especificidad comunicacional de los fenómenos estudiados.

## Discusión y conclusiones

La investigación en comunicación enfrenta actualmente un escenario de creciente complejidad epistemológica derivado de las transformaciones sociotécnicas contemporáneas y de la expansión de fenómenos híbridos que desbordan las clasificaciones disciplinares tradicionales. A lo largo del presente artículo se sostiene que la interdisciplina debe comprenderse como condición constitutiva del campo comunicacional y no simplemente como una estrategia metodológica complementaria. Esta perspectiva resulta especialmente relevante para abordar objetos vinculados, por ejemplo, con la comunicación pública de la ciencia y la difusión de innovaciones en escenarios de postpandemia.

El análisis de fenómenos relacionados con creencias, maternidades, roles parentales muestra que los objetos comunicacionales contemporáneos involucran simultáneamente dimensiones institucionales, culturales, tecnológicas, subjetivas y epistémicas. En consecuencia, su investigación requiere diseños metodológicos flexibles y marcos teóricos capaces de articular múltiples niveles analíticos.

Sin embargo, reconocer la complejidad interdisciplinaria del objeto no implica diluir la especificidad del campo de la comunicación. Por el contrario, exige fortalecer la reflexión epistemológica sobre aquello que la comunicación aporta específicamente a la comprensión de los fenómenos sociales contemporáneos.

En este sentido, los debates latinoamericanos sobre institucionalización del campo comunicacional continúan ofreciendo herramientas fundamentales para pensar la formación investigativa universitaria. Desde la teorìa de las mediaciones de Martín-Barbero el desarrollo de la investigación latinoamericana en comunicación obligó a abandonar las delimitaciones disciplinares tradicionales porque los fenómenos reales eran mucho más complejos que las categorías disponibles. El desplazamiento desde el obje-

**5** Se consultó el capítulo cuatro adicional: “Estudios de caso” de Hernández-Sampieri, et al., 2014 del centro de recursos en línea de la obra, en: http://www.mhhe.com/he/hmi6e.

to hacia el proceso implica reconocer la naturaleza transdisciplinaria del campo. Los aportes de Fuentes Navarro, Vassallo de Lopes, Arrueta y Valdettaro permiten comprender que la heterogeneidad del campo no constituye necesariamente una debilidad epistemológica, sino una característica constitutiva de los procesos comunicacionales contemporáneos.

Asimismo, los escenarios posteriores a la pandemia de la COVID-19 evidencian la necesidad de revisar modelos tradicionales de comunicación pública de la ciencia. Las plataformas sociodigitales, las nuevas formas de visibilidad pública de los científicos y de las científicas y la intensificación de las mediaciones digitales, las cuales transformaron profundamente las dinámicas de legitimación del conocimiento. En consecuencia, la formación universitaria de comunicadores, comunicadoras e investigadores requiere incorporar perspectivas epistemológicas capaces de abordar objetos complejos, híbridos y dinámicos. Esto supone fortalecer tanto la reflexión teórica sobre el campo comunicacional como la formación metodológica en diseños cualitativos flexibles y enfoques interdisciplinarios.

Finalmente, la comunicación pública de la ciencia y la difusión de innovaciones en América Latina constituye un espacio estratégico para continuar problematizando las relaciones entre conocimiento, legitimidad, plataformas digitales y desigualdades sociales. La construcción de objetos comunicacionales complejos representa, en este marco, no solo un desafío metodológico, sino también una oportunidad para renovar críticamente las formas contemporáneas de investigación y formación académica en comunicación.

## Una nota sobre las clases de [Teorías de la] Comunicación y otras preguntas

El propio Martín-Barbero reflexionó sobre la formación de investigadores/as y la enseñanza de la comunicación como práctica situada, no sólo teórica. El autor fue crítico de los modelos académicos excesivamente teóricos o disciplinarios. Consideraba que la enseñanza debía partir de los problemas concretos de las sociedades latinoamericanas y de las prácticas culturales efectivas. En diversos textos y conferencias sostuvo que el campo de la comunicación había *estallado* más allá de sus límites tradicionales y que era necesario rediseñar las preguntas de investigación, reconociendo que otros saberes y disciplinas participan de la producción de conocimiento comunicacional. Defendía a su manera una formación situada, vinculada a las transformaciones culturales, tecnológicas y políticas de cada contexto histórico (Marroquín Parducci, 2015 y 2021; Ramírez[6], 2021).

Ahora leyendo Valdettaro (2015)[7] se advierte cómo la misma autora reconoce que su libro *Epistemología de la comunicación. Una Introducción Crítica* surge de una clase, concretamente "al terminar una clase" (p. 10), cuando "uno de los estudiantes" de la pro-

fesora argentina Sandra Valdettaro[8] le hace una pregunta sobre si está escrito "todo" y "cómo" ella dice lo que dice en sus clases. Aquí, el relato aún no especifica sobre qué clase (asignatura o materia), ni de qué nivel (grado, posgrado) se trate, sólo que es de "Comunicación" y en la ciudad de Rosario, Argentina. Después aclara que se destina a un:

> lector general con motivaciones de conocimiento básico en Comunicación; pero especialmente, a los estudiantes de las distintas carreras universitarias y terciarias ligadas al campo de la Comunicación, y, necesariamente, a los alumnos de la cátedra Epistemología de la Comunicación de la carrera de Comunicación Social de la Universidad Nacional de Rosario.
>
> (p. 13)

La lectura anterior puede hacer pensar en una clase teórica típica en un aula *física*, de paredes con ventanales grandes de alguna universidad latinoamericana. O ahora también en escenarios de postpandemia en un aula *virtual,* a través de una videollamada de *Meet* o *Zoom.* Lo que se quiere reflexionar aquí es también que *la teoría de la comunicación* existe primero en los salones de clases de las carreras de comunicación de grado y/o de posgrado, en todas sus diversas nomenclaturas, orientaciones o especialidades y modalidades ahora institucionalizadas. Llegando al final del libro de Valdettaro (2015) no es menor que la cuestión *virtual* ya sea una nueva realidad, incluso antes de la pandemia de la COVID-19.

Asimismo, otros libros como el de Fuentes Navarro ([2015]2017) y de Elizalde y Fitz Herbert (2023) refieren a sus respectivas clases de posgrado de “Teoría/s de la Comunicación” en sus instituciones (ITESO y Austral correlativamente). Entonces se puede cuestionar: ¿quiénes y desde qué perspectivas del campo de investigación de la comunicación (incluida la Comunicación Pública de la Ciencia, la difusión de innovaciones, también la divulgación científica o el periodismo científico o similares) han estudiado la llamada “meta-investigación” y/o la “meta-metodología” de la comunicación -y ahora las inteligencias artificiales generativas-, para saber cómo aplicamos las teorías, las metodologías y las herramientas específicamente del campo de la comunicación -como “saber experto” (Fernández Pedemonte, 2014, p. 12)- a la investigación y a la enseñanza misma de la comunicación en sentido amplio? Parafraseando a Bourdieu ([2001]2003) se podría utilizar la comunicación para convertirla en una *comunicación mejor*.

Otra observación que surge también del estado de la cuestión del anteproyecto de tesis doctoral de la autora, en este caso sobre las perspectivas de género, para estudiar la comunicación científica o la difusión de innovaciones de las mujeres de LATAM es que por ejemplo el mismo Bourdieu no las aborda. Ahora bien, cuando el sociólogo francés habla de "la objetivación del punto de vista" ¿se la podría considerar en los tér-

---

**6** Docente, fue vicedecano de la FCEDU-UNER, este texto es un fragmento de su tesis doctoral “El campo de la comunicación en los escenarios latinoamericanos: Contextos, debates, propuestas e itinerarios” (UNLP, 2018).

minos de la teoría feminista de Olesen (2012) quien por su parte habla de "la investigación del punto de vista"? Aquella que "estudió la crítica feminista sobre la ausencia de mujeres o sobre las mujeres marginadas en los relatos de la investigación, y colocó en primer plano el conocimiento de las mujeres como emergente de las experiencias situadas de ésta" (Olesen, 2012, pp. 126-131).

Otras preguntas que se pueden reformular: ¿y las recientes publicaciones como *Pioneras en los estudios latinoamericanos de comunicación* (Heram y Gándara, TeseoPress, 2021); *Mujeres de la Comunicación en Argentina* (García Vargas, Díaz Larrañaga y Kejval, 2022); *Mujeres de la Comunicación-México* (Magallanes Blanco y Ricaurte Quijano, 2022) y *Mujeres de la Comunicación en Bolivia* (Sandoval Arenas, Portugal Escobar y Vargas Taborda, 2022) ¿indagan específicamente las trayectorias y aportes de las mujeres de la región en el estudio de la comunicación científica del propio campo comunicacional, su enseñanza y su investigación?

## Referencias


Abatedaga, N. (2008). *Comunicación. Epistemología y metodologías para planificar por consensos*. Editorial Brujas.

Arrueta, C., Brunet, M., y Guzmán, J. (Comps.). (2010). *La comunicación como objeto de estudio. Teoría, metodología y experiencias de investigación*. Ediciones DASS.

Arrueta, C. (2010). *Qué realidad construyen los diarios*. La Crujía.

Arrueta, C. (2012). Discusiones acerca de la interdisciplina en comunicación. Aportes para la especificidad disciplinar. *Pensar. Epistemología y Ciencias Sociales*, *7*, 7–19.

Barata, G., & Ludwig, Z. (2023). Science communication to empower women in science: The case of Brazil. *Cultures of Science, 6*(1), 51-61

Bateson, G. (1994). Comunicación. En Y. Winkin. *Bateson, Birdwhistell, Goffman, Hall, Jackson, Scheflen, Sigman y Watzlawick. La nueva comunicación. Selección e Introducción de Yves Winkin.* 4ª Edición. Editorial Kairós, pp. 120-150.

Blanco, C. M., & Ricaurte, P. (Eds.). (2022). *Mujeres de la comunicación México*. Friedrich-Ebert-Stiftung, FES Comunicación.

Bourdieu, P. ([2001]2003). *El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad.* Anagrama.

Brooke, J. H. & Numbers, R. L. (eds.). (2020). *La ciencia y la religión en el mundo.* Traducción de José Pérez Escobar. Editorial Sal Terrae.

Bucchi, M., & Trench, B. (Eds.). (2014). *Routledge handbook of public communication of science and technology*. Routledge.

Bucchi, M., & Trench, B. (2021). *Routledge handbook of public communication of science and technology* (3rd ed.). Routledge.


**7** Aunque no se puede presentar aquí, un ejercicio metodológico sería sistematizar las trayectorias académicas y pertenencias disciplinares de cada autor(a) en los libros citados en este apartado para advertir la inconmensurabilidad, la complejidad, la diversidad y multidimensionalidad del campo comunicacional.

Budig, M. J., & England, P. (2001). The Wage Penalty for Motherhood. *American Sociological Review*, 66, 204-225. https://doi.org/10.1177/000312240106600203

Correll, S. J., Benard, S., & Paik, I. (2007). Getting a job: Is there a motherhood penalty? *American Journal of Sociology, 112*(5), 1297–1338. https://doi.org/10.1086/511799

Dunwoody, S. (2021). Science journalism: Prospects in the digital age. In M. Bucchi & B. Trench (Eds.). *Routledge handbook of public communication of science and technology* (pp. 14-32). Routledge.

Ecklund, E. H. & Lincoln, A. E. (2016). *Failing Families, Failing Science Work-Family Conflict in Academic Science.* NYU PRESS.

Ecklund, E. H. (2021). *Por qué la ciencia y la fe se necesitan mutuamente*. Editorial Sal Terrae.

Elizalde, L. & Fitz Herbert, A. (2023). *Teoría de la comunicación. Tomo I: Fundamentos teóricos de la comunicación estratégica.* Universidad Austral Ediciones.

Fernández Pedemonte, D. (Ed.) (2014). *Comunicación aplicada. Teoría y método. Comunicação aplicada. Teoria e método.* Editorial Comunicación Social.

Foucault, M. ([1971] 1992). *El orden del discurso.* Traducción de Alberto González Troyano. *Buenos Aires: Tusquets*.

Ford, A. (1994). *Navegaciones. Comunicación, cultura y crisis*. Amorrortu.

Fuentes Navarro, R. (2005). Everett M. Rogers (1931-2004) y la investigación Latinoamericana de la comunicación. *Comunicación y Sociedad, Nueva época,* (4), pp. 93-125. https://www.scielo.org.mx/pdf/comso/n4/0188-252X-comso-04-93.pdf

Fuentes Navarro, R. (2008). *La emergencia de un campo académico*. ITESO.

Fuentes Navarro, R. ([2015]2017). *Centralidad y Marginalidad de la comunicación y su estudio.* Ediciones y publicaciones Comunicación Social.

Fuentes Navarro, R. (2018). Concebir, enseñar, leer y escribir Teorías de la Comunicación, sus fundaciones y sus fundamentos. *En* M. M. Krohling-Kunsch; P. Mungiolli & D. Osvald Ramos (Eds*.). Revista Latinoamericana De Ciencias De La Comunicación, ALAIC, 15*(28),16-23. ALAIC.

Fuentes Navarro, R. (2019). Investigación y meta-investigación sobre comunicación en América Latina. *MATRIZes, 13(*1), 27-48.

García Vargas, A., Díaz Larrañaga, N., & Kejval, L. (2022). *Mujeres de la comunicación: Argentina.* FES Comunicación.

Heram, Y., & Gándara, S. (2021). *Pioneras en los estudios latinoamericanos de comunicación.* Teseo. https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/186442

Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, M. D. P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. McGraw-Hill. Capítulo cuatro adicional: "Estudios de caso". 31 p. Centro de recursos en línea de la obra en: http://www.mhhe.com/he/hmi6e.

**8** Doctora en Comunicación por la UNR, Master en Ciencias Sociales por FLACSO y Licenciada en Comunicación por UNR. Sus investigaciones refieren al análisis epistemológico, cultural y semiótico de los lenguajes contemporáneos. Es directora de la Maestría en Estudios Culturales (CEI-UNR) y del CIM (Centro de Investigaciones en Mediatizaciones). Es Investigadora categoría 1 y Profesora Titular Ordinaria de la UNR. Profesora de seminarios de posgrado en distintos doctorados y maestrías. Ha publicado numerosos artículos, capítulos de libros y libros. (Valdettaro, 2015, p. 5) Actualmente es directora del Doctorado en Comunicación Social (UNR) https://fcpolit.unr.edu.ar/posgrado/doctorado-en-comunicacion-social/.

Martín-Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Gustavo Gili.

Martín-Barbero, J. (2012). De la comunicación a la cultura: perder el "objeto" para ganar el proceso. *Signo y Pensamiento*, 31(60), 18-24.

Marroquín Parducci, A. (2015). *La categoría de lo popular-masivo en el pensamiento de Jesús Martín Barbero.* (Tesis doctoral). Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, San Salvador.

Marroquín Parducci, A. (2021). La obra de Jesús Martín Barbero en la investigación comunicacional latinoamericana: cuatro aportes para el mapa del cartógrafo. En AAVV *Obra de Jesús Martín-Barbero en la Investigación Comunicacional Latinoamericana*. Ediciones Ciespal. Estudios Culturales y Teoría de la Información 9. pp. 41-48.

Massarani, L., García Guerrero, M., & Reynoso Haynes, E. (2025). C*omunicar la ciencia en Iberoamérica: un sobrevuel*o por la región. Fiocruz - COC. http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/handle/20.500.11845/3966

Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis de Gialdino (Coord.). *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 65-105). Gedisa.

Olesen, V. (2012). Capítulo 10. Investigación cualitativa feminista de principios del milenio. Desafíos y perfiles. En N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln. *Paradigmas y perspectivas en disputa. Vol. II*. Gedisa Editorial. Traducción de Verónica Weinstabl de Iraola. Prólogo a la edición en castellano e Introducción de Irene Vasilachis de Gialdino. Capítulos 8 al 14, pp. 111-198.

Oliveira, A. W., & Brown, A. O. (2023). Pitching STEM: A communicative approach to entrepreneurship education. En M. Khine (Ed.), *Entrepreneurship education in STEM* (pp. 341–357). Springer. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-031-17816-0_14

Ramírez, A. (14 de junio de 2021). Jesús Martín-Barbero: homenaje a un Maestro del Campo de la Comunicación. Universidad Nacional de Entre Ríos. https://www.fcedu.uner.edu.ar/jesus-martin-barbero-homenaje-a-un-maestro-del-campo-de-la-comunicacion/

Rivera, R. G., Orellana Fantoni, C., Gálvez, E., Jimenez-Pazmino, P., Vaca Ruiz, C. K., & Fitz Herbert, A. (2024). Using scientometrics to mapping Latin American research networks in emerging fields: the field networking index. *Scientometrics*, *129*(4), 2309-2335.

Rivera, R. G., & Oliveira, A. W. (2025). Special Issue of Austral Comunicación: Science, Beliefs and Discourses across Social Spheres and Societies. *Austral Comunicación, 14*(2), e01418-e01418.

Rogers, E. (2003). *Diffusion of innovations* (5th ed.). Free Press.

Sandoval Arenas, V.; Portugal Escobar, R. y Vargas Taborda, S. (Edits.). (2022). *Mujeres de la Comunicación en Bolivia*. Friedrich Ebert Stiftung FES Comunicación. https://www.researchgate.net/publication/366847820_Mujeres_de_la_Comunicacion_en_Bolivia

Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P., & Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. CLACSO.

Scalfi, G., Massarani, L., Gonçalves, W., Magalhães, J., Ribeiro, A., & Barros da Silva, J. (2025). A Study on the Emotional Responses of Families Visiting the Rio de Janeiro National History Museum. *Journal of Latinos and Education,* 1-21. https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15348431.2025.2566923

Schmucler, H. (1984). Un proyecto de comunicación/cultura. *Comunicación y Cultura*, 12, 3-8.

Scolari, C. A. (2008). *Hipermediaciones: elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Gedisa.

Scolari, C. A. (2024). *Sobre la evolución de los medios: emergencia, adaptación y supervivencia.* Ampersand.

Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos. Se*gunda Edición. Ediciones Morata S.L.

Staniscuaski, F., Kmetzsch, L., Zandonà, E., Reichert, F., Soletti, R. C., Ludwig, Z. M. C., Lima, E. F., Neumann, A., Schwartz, I. V. D., Mello-Carpes, P. B., Tamajusuku, A. S. K., Werneck, F. P., Ricachenevsky, F. K., Infanger, C., Seixas, A., Staats, C. C., & de Oliveira, L. (2021). Gender, race and parenthood impact academic productivity during the COVID-19 pandemic: From survey to action. *Frontiers in Psychology, 12*, 663252. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.663252

Svampa, M. (2020). Reflexiones para un mundo post-coronavirus. En AA. VV., *La fiebre. Pensamientos contemporáneos en tiempos de pandemias* (pp. 35–46). ASPO.

Valdettaro, S. (2015). *Epistemología de la comunicación. Una Introducción Crítica*. Universidad Nacional de Rosario.

Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.). (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Winkin, Y. (1994). *Bateson, Birdwhistell, Goffman, Hall, Jackson, Scheflen, Sigman y Watzlawick. La nueva comunicación. Selección e Introducción de Yves Winkin.* 4ª Edición. Editorial Kairós.

## Roles de autoría

La autora tuvo a su cargo todos los roles de autoría del trabajo. Manifiesta que utilizó herramientas de inteligencia artificial generativa únicamente como apoyo para tareas de edición y reformulación textual. Todas las decisiones conceptuales, analíticas y bibliográficas corresponden exclusivamente a la autora. Declara no tener conflicto de interés alguno.

# Formación en comunicación: disputas epistemológicas y desafíos pedagógicos en tiempos de convergencia digital.

POR MARÍA BELÉN FERNÁNDEZ MASSARA

## Communication education: epistemological disputes and pedagogical challenges in times of digital convergence.

---

**María Belén Fernández Massara.** Doctora en Comunicación (Universidad Nacional de La Plata). Diplomada en Estudios sobre Jóvenes, Medios y Política en América Latina (UNLP- CONICET). Licenciada y Profesora de Comunicación Social (Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires). Postítulo en Educación Sexual Integral. Recorridos y aprendizajes (Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación). Profesora Adjunta de Comunicación y Cultura. Jefa de Trabajos Prácticos de Comunicación Publicitaria y Marketing. Licenciatura en Comunicación Social y Periodismo. FACSO-UNICEN. Es miembro de la Red de Investigadores de Apropiación de Tecnologías (RIAT). Coordinadora de la Red de Investigación Participativa Aplicada a la Renovación Curricular (RedIPARC). Ha publicado libros, capítulos de libros y presentaciones a encuentros científicos en el campo disciplinar de la Comunicación, educación y tecnologías educativas, entre otros. Correo-e: bfernandezmass@gmail.com ID en ORCID: 0000-0002-9389-0377

**Cómo citar:** Fernández Massara, M.B. (2026). Formación en comunicación: disputas epistemológicas y desafíos pedagógicos en tiempos de convergencia digital. *Revista Argentina De Comunicación*, 14(17), 33-52.

CC BY NC SA

**Fecha de Recepción:** 24/05/2026 - **Fecha de aprobación:** 29/9/2026

## Resumen

Este artículo tiene por objetivo general aportar a las discusiones acerca de las tensiones y desafíos que representan las prácticas de enseñanza en la formación en Comunicación en Argentina, a partir de una experiencia situada. Se trata de un área de relativa vacancia en las reflexiones académicas, un lugar que hoy debemos habitar cuando buena parte de la sociedad pone en discusión la legitimidad de la Universidad Pública, en su proyecto de educación crítica, orientada al cumplimiento pleno de los derechos humanos.

La propuesta se inscribe en el campo de la Comunicación/Educación. A la par, reivindica los aportes de la Epistemología y la Sociología de la Ciencia, en el entendido de que el análisis de la formación universitaria en Comunicación no puede escapar de las discusiones epistemológicas que la atraviesan y que definen sus objetos "legítimos" de enseñanza. Así, las "teorías de la comunicación" configuran un campo de conocimiento que habilita el esfuerzo de objetivación – en un sentido bourdiano- desde una perspectiva sociocultural que pretende contribuir no solo a la formación teórica, sino al reconocimiento de modelos de interpretación científica e intervención profesional.

El recorrido está organizado en tres dimensiones, estrechamente vinculadas entre sí: 1- epistemológica, en torno a las condiciones de producción de conocimiento y, en particular, acerca de la interdisciplinariedad o transdisciplinariedad de los estudios de Comunicación; 2- curricular, con la intención de identificar nuevas conceptualizaciones y elaboraciones teóricas sobre las relaciones tradiciones teóricas/problemas contemporáneos y campo científico/cultura digital; 3- pedagógica, que concierne a los procesos de enseñanza y aprendizaje, a los fines de trazar tales discusiones, examinando sus contribuciones y dificultades en la práctica.


**Palabras clave:** campo científico, Comunicación, convergencia digital, formación, pedagogía crítica.

## Abstract

This article aims to contribute to discussions about the tensions and challenges posed by teaching practices in Communication education in Argentina, based on a situated experience. This is a relatively neglected area of academic reflection, a space we must occupy today when a large part of society is questioning the legitimacy of the public university in its project of critical education, oriented towards the full realization of human rights.

The proposal falls within the field of Communication/Education. At the same time, it reclaims the contributions of Epistemology and the Sociology of Science, understanding that the analysis of university education in Communication cannot escape the epistemological discussions that permeate it and define its "legitimate" objects of teaching. Thus, "communication theories" constitute a field of knowledge that enables the effort of objectification—in a Bourdieusian sense—from a sociocultural perspective that seeks to contribute not only to theoretical training, but also to the recognition of models of scientific interpretation and professional intervention.

The course is organized into three closely linked dimensions: 1- epistemological, focusing on the conditions of knowledge production and, in particular, on the interdisciplinarity or transdisciplinarity of Communication studies; 2- curricular, with the intention of identifying new conceptualizations and theoretical elaborations on the relationships between theoretical traditions/contemporary problems and the scientific field/digital culture; 3- pedagogical, which concerns the teaching and learning processes, in order to trace such discussions, examining their contributions and difficulties in practice.

**Keywords:** Communication, critical pedagogy, digital convergence, education, scientific field.

## Introducción

Pensar los estudios de la Comunicación y la Cultura en América Latina en estos escenarios tan adversos no es tarea fácil. Con frecuencia, esta cuestión parece relegarse a áreas específicas de conocimiento, líneas de trabajo o proyectos de cátedra, escindiéndola de las problemáticas condiciones de enseñanza e investigación en el campo. Se condice con la síntesis nunca resuelta entre teoría y práctica, y es también correlato de las dificultades de nuestras carreras para dimensionar la transversalidad de la teoría en la educación superior como un aspecto dilemático, pero constitutivo. Sumado a ello, nuestras prácticas científicas transitan procesos acelerados de digitalización a nivel global ligados a un tecnocapitalismo que suscita interrogantes centrales, tanto en materia de investigación como en la formación académica, ambas prácticas diferentes pero estrechamente vinculadas.

En la Argentina contemporánea, las posibilidades de productividad teórica están limitadas por los poderes de extrema derecha que intentan delegitimar el rol estratégico que la Universidad Pública asume en el desarrollo socio-productivo, además de la ciencia y la tecnología, entre los cuales el Gobierno Nacional es su emergente y dinamizador fundamental. Ante estos ataques, las marchas universitarias y otras medidas de fuerza abogan por el pleno cumplimiento de la Ley de Financiamiento Universitario. Especialmente denostadas por este Gobierno, las ciencias sociales afrontan la renovación de otras discordias entre posiciones intelectuales, la supuesta "pureza" de la ciencia frente al compromiso político que este contexto nos reclama.

Las genealogías y procesos de consolidación del campo de la Comunicación configuran una larga historia de entrecruzamientos y tensiones, ampliaciones y reformulaciones. Resultan tributarias de muy diversos enfoques y disciplinas, sobre todo provenientes de los países centrales, desde los estudios fundacionales de la *Mass Communication Research* y la Teoría Crítica, hasta los Estudios Culturales en sus vertientes británicas y norteamericanas, con los cuales los estudios latinoamericanos encuentran antes continuidades que rupturas. Sobre estas corrientes versan planes de estudios y programas de cátedra, sin que contribuyan, necesariamente, a clarificar cuáles son los sentidos de la pretendida interdisciplinariedad como estatuto epistemológico o bien su proyecto de constitución disciplinar ante ciencias sociales más consolidadas.

Tomamos como caso la cátedra de Comunicación y Cultura I (2do. año, Sub-Área de Formación en Teoría e Investigación en Comunicación), perteneciente a las carreras Licenciatura en Comunicación Social y Periodismo (planes 2014, implementados en 2015) de la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO) de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), Olavarría, Buenos Aires.[1] Un segundo encuadre reivindica las previas tematizaciones de la Comunicación/Cultura desde el NACT *Producciones e Investigaciones Comunicacionales y Sociales de la Ciudad Intermedia (PROINCOMSCI)*, radicado en la misma casa de estudios. Las reflexiones situadas se re-

velan indispensables para indagar las tensiones entre lo global y lo local. Específicamente, particularidades académicas, institucionales y políticas que imprimen sus propias lógicas a la formación universitaria, asumiendo o tensionando las demandas de una cultura crecientemente globalizada.

La convergencia digital, donde se hibridan los saberes, se difuminan los límites entre formatos y géneros, se reconfiguran los discursos - incluyendo los científicos-, constituye una variable estructurante de la enseñanza de la Comunicación en, al menos, dos sentidos. Primeramente, en tanto reclama competencias técnicas y operativas cada vez más complejas. Cuando todo el sistema mediático entra en crisis, las carreras han de afrontar una constante revisión y actualización de sus marcos normativos, curriculares y pedagógicos. Cabe preguntarnos si los planes de estudios han podido integrar estas profundas transformaciones y, en tal caso, de qué manera son abordadas en las cursadas.

En un segundo sentido, la dimensión tecnológica materializa los riesgos largamente advertidos por las perspectivas críticas de los estudios latinoamericanos. Las directrices instrumentales, mercantilistas, que todavía hegemonizan las aproximaciones a la comunicación digital pretenden, asimismo, dominar la enseñanza, sin su problematización necesaria: qué se enseña, para qué, desde cuáles enfoques o perspectivas. Hemos advertido la tendencia a cierto vaciamiento teórico, al restringir las discusiones de los marcos conceptuales que delimitan nuestro campo disciplinar o separarlas de sus orientaciones prácticas. Al tiempo que atenta contra una formación de calidad, este problema resigna uno de los principios indeclinables de la Universidad Pública: la formación de ciudadanías críticas y comprometidas con la democracia.

En respuesta a esta convocatoria, este artículo tiene por objetivo general aportar a las discusiones acerca de las tensiones y desafíos que representan las prácticas de enseñanza en la formación en Comunicación en Argentina, a partir de una experiencia situada. Se trata de un área de relativa vacancia en las reflexiones académicas, un lugar que hoy debemos habitar cuando buena parte de la sociedad pone en discusión la legitimidad de la Universidad Pública, en su proyecto de educación crítica, orientada al cumplimiento pleno de los derechos humanos.

La propuesta se inscribe en el campo de la Comunicación/Educación. A la par, reivindica los aportes de la Epistemología y la Sociología de la Ciencia, en el entendido de que el análisis de la formación universitaria en Comunicación no puede escapar de las discusiones epistemológicas que la atraviesan y que definen sus objetos "legítimos" de enseñanza. Supone un llamado a la criticidad ante los problemas del mundo social en el que estamos comprendidos/as, en este caso, en las particularidades del trabajo do-

**1** Las carreras reciben distintas nominaciones en el país. "Comunicación Social" de la UNICEN, "Ciencias de la Comunicación" de las Universidades de Buenos Aires y Córdoba, "Estudios de la Comunicación" de la Universidad de San Martín, entre otras. Las diferencias expresan las deudas en torno a los consensos sobre la nominación de la disciplina, sugerida también como "Comunicología" por autores como Jorge Rivera (1987) y Roberto Follari (2002).

cente. Al decir de Pierre Bourdieu (2014), los logros de estas reflexiones pueden ser reinvertidos como instrumentos de conocimiento de los límites y las condiciones sociales de ese trabajo. Las "teorías de la comunicación" configuran así un campo de conocimiento que habilita el esfuerzo de objetivación desde una perspectiva sociocultural que pretende contribuir no solo a la formación teórica, sino al reconocimiento de modelos de interpretación científica e intervención profesional.

En sus aspectos metodológicos, este trabajo adopta un enfoque cualitativo, reflexivo y situado. Entre las fuentes utilizadas pueden mencionarse: la experiencia desarrollada en la propia asignatura, incluyendo las estrategias de enseñanza, el trabajo en el campus virtual, las clases híbridas, las actividades propuestas, las dinámicas de lectura y discusión; el programa de cátedra, el plan de estudios de la carrera, documentos institucionales pertinentes, junto con la bibliografía teórica y las reflexiones resultantes de las experiencias docentes y en investigación sobre el tema que han sido registradas y analizadas en distintas producciones del equipo docente.

El recorrido está organizado en tres dimensiones, estrechamente vinculadas entre sí: 1- epistemológica, en torno a las condiciones de producción de conocimiento y, en particular, acerca de la interdisciplinariedad o transdisciplinariedad de los estudios de Comunicación en Argentina; 2- curricular, para el caso de la Licenciatura de la FACSO-UNICEN en el Sub-Área Formación en Teoría e Investigación en Comunicación en su plan de estudios, con la intención de identificar nuevas conceptualizaciones y elaboraciones teóricas sobre las relaciones tradiciones teóricas/problemas contemporáneos y campo científico/cultura digital; 3- pedagógica, que concierne a los procesos de enseñanza y aprendizaje implicados en Comunicación y Cultura I, a los fines de trazar tales discusiones, examinando sus contribuciones y dificultades en la práctica.

## La cuestión epistemológica en los estudios de Comunicación

Comunicación y Cultura I es una asignatura anual y troncal sobre las llamadas "teorías de la comunicación", aportaciones, aspectos problemáticos y grados de vigencia en la definición de un campo de estudios, así como en la comprensión de los fenómenos actuales de la cultura y la comunicación. De acuerdo al programa vigente, el principal objetivo reside en la aproximación a las tradiciones teóricas que convergen en el campo, propiciando una actitud crítica y reflexiva en las actuales condiciones socio-históricas. El espacio de cursada promueve junto con el/la estudiante un trabajo de producción personal y colectiva de conocimientos.

Puede afirmarse que la materia define un recorte temático clásico: a partir de autores introductorios (Pierre Bourdieu, Umberto Eco), avanza por el Estructural-Funcionalismo y la Escuela de Frankfurt, hacia los Estudios Culturales británicos y latinoamericanos, en sus derivas clásicas y más recientes. Pero la organización de las unidades responde, por un lado, al carácter introductorio del espacio según la ubicación en el diseño curricular, a la par de las tradiciones institucionales de la FACSO en esta área, gene-

ralmente definidas en torno a "teorías" que solo en retrospectiva y bajo una mirada generalizadora pueden nominarse en estos términos.

Por otro lado, el abordaje de autores canónicos y contemporáneos, en constante revisión del programa, responden a un recorrido recursivo, no lineal, que en el proceso se interroga sobre los fundamentos epistemológicos y políticos, los dispositivos de producción de conocimiento y las posiciones intelectuales determinadas en el campo científico. Según definiciones de Bourdieu (2012), el campo implica un sistema de relaciones objetivas entre posiciones adquiridas, el espacio de lucha competitiva que tiene por desafío específico el monopolio de la autoridad científica. Pero lo fundamental es el ejercicio teórico por el cual "la ciencia social solo puede romper con los criterios y clasificaciones comunes y alejarse de las luchas de las que ellos son el instrumento y el elemento en juego, a condición de tomarlos como objeto en lugar de dejarlos introducirse subrepticiamente en el discurso científico" (Bourdieu, 2014, p. 26).

Ahora bien, adoptar la noción de campo científico, antes que la de campo educativo, constituye una decisión consistente con lo planteado: asumir la formación universitaria como espacio de producción teórica es, en sí misma, una posición epistemológica, en tanto lo que está en disputa es el sentido mismo de esa formación. Una temática que merece mayor profundización, cuando otros objetos y las perspectivas desde las cuales se abordan han ganado mayor hegemonía en el campo, paradójicamente, expresando su crisis. Atravesado por sus conflictos internos, el campo presenta una autonomía relativa cada vez más sujeta a determinaciones culturales, económicas y políticas más amplias, los atravesamientos de la cultura digital, los requerimientos del mercado laboral y el sector productivo, y las amenazas de la ultraderecha a todo el sistema científico-tecnológico, entre muchas otras.

De las conocidas conceptualizaciones del sociólogo francés, nos detendremos en las desiguales posiciones que ocupan los agentes: los dominantes, quienes desarrollan estrategias de conservación al intentan imponer su propia visión de la ciencia, la más conveniente a sus intereses, y los recién llegados, que ponen en juego estrategias de sucesión o de subversión, pero necesariamente diferentes a las primeras. Para el tema que nos concierne, esta cuestión es central: si estos agentes están en formación, constituye este el ámbito estratégico para producir nuevos conocimientos, alternativos a las creencias dominantes. De hecho, la cursada de Comunicación y Cultura inicia con el enfoque de Bourdieu, para convocar a la comprensión del funcionamiento de su campo, y a participar activamente de los debates teórico-metodológicos que lo estructuran y dinamizan.

Un punto de inflexión consiste en la problemática condición epistemológica de los estudios de Comunicación, ante la recurrencia a diversas disciplinas para encarar múltiples objetos, a la que se suele atribuir una perspectiva interdisciplinaria o transdisciplinaria. Roberto Follari ha sido uno de los principales detractores. Ya en *Teorías Débiles* (2002) advertía que no se trata solo de la dispersión y amplitud de los temas que com-

peten al conjunto de las ciencias sociales, sino de las considerables modificaciones en relación con los criterios de abordaje. Se refiere a los cambios en la definición de los objetos de estudio, la resignación de unos temas a favor de otros, como en los principios epistémicos que orientan su acercamiento. Y, con ello, cierta tendencia a abandonar la búsqueda de especificidad, el pensamiento crítico y la pertinencia política de los trabajos.

Veinte años después, el autor argentino ratifica estas ideas. Señala que no puede atribuirse la pretendida transdisplinariedad de los estudios de comunicación sin reflexionar sobre una doble deuda en relación con el objeto:

> Es decir, no hay acuerdo de cuál es el *espacio empírico* que podría delimitarse bajo la denominación de estudios de Comunicación. Y ello se asocia a la mucha dificultad para definir algun *objeto teórico* en común que pudiera orientar estos trabajos, los cuales no alcanzan consensos sobre los asuntos a tratar, y dan lugar a una considerable dispersión temática (Follari, 2023, p. 31).

No nos detendremos acá en la distinción de los términos, ya que esa indefinición se sintetiza en la diferencia disciplina/transdisciplina o interdisciplina. Solo se puede mencionar que, para Follari (2023, 2024), la interdisciplina implicaría la síntesis orgánica de leyes, categorías y métodos de disciplinas que proveen un conocimiento nuevo; la transdisciplina, en cambio, convocaría el uso de esos insumos por una o varias disciplinas, de alguna disciplina inicial. El riesgo de la "ciencia transdisciplinar" es que esa combinación se resuma en una confluencia multidisciplinar no organizada ni, necesariamente, generadora de conocimiento nuevo.

En el caso de México, Roberto Fuentes Navarro (2010) llega al mismo diagnóstico: en esta etapa de institucionalización, los estudios de Comunicación no tienden hacia una convergencia conceptual o a una consolidación disciplinaria, sino hacia lo contrario: a una creciente diversificación de áreas temáticas desde esos marcos "transdisciplinarios". Otros aspectos a indagar residen en las agendas de investigación, las orientaciones de la formación, los perfiles académico-profesionales requeridos y la propuesta política ante las complejas coyunturas latinoamericanas. De este modo, la consolidación disciplinar sigue siendo un vasto campo de preguntas, con hondas repercusiones en los cambios curriculares y educativos de las carreras.

Estas discusiones organizan el recorrido de nuestra asignatura. Los/as estudiantes confrontan sus previas valoraciones sobre una materia "muy teórica" con la progresiva apropiación de perspectivas que permiten interpretar fenómenos actuales e intervenir críticamente en ellos. Se trata de un campo que, en sus orientaciones latinoamericanas, puede reconocerse legítimamente como Comunicación y Cultura (o Comunicación/Cultura, en el legado de Héctor Schmucler), evitando las miradas restringidas a los medios de acuerdo a los desplazamientos "de los medios a las mediaciones" en el libro fundacional de Jesús Martín Barbero. Pero también evidencia las dificultades para consolidar su especificidad disciplinar o establecer sus límites epistemológicos, conso-

lidar su lugar de autoridad entre las ciencias sociales o consensuar ciertos marcos de justificación teórica.

En trabajos recientes (Fernández Massara y Marmissolle, 2025), nos preguntábamos hasta qué punto esa pretensión transdisciplinar responde antes a los imperativos de una digitalización acelerada, la crisis de las certidumbres o la fragmentación de saberes, que a criterios objetivados de validación disciplinar o rigurosidad científica. En tal caso, la indefinición del objeto teórico como problema de estudio suele estar prácticamente ausente, en tanto la dispersión temática parece justificar los múltiples abordajes, modelos y formatos, cuya consecuencia en la práctica suele ser desestimar la teoría en su potencia formadora y socialmente significativa.

Una tarea insoslayable es emprender un proyecto de *disciplinarización* de los estudios de Comunicación, superador tanto del modelo estanco de ciencia positiva como de la imprecisa noción de interdisciplina. Porque los entrecruzamientos entre disciplinas –además, en posiciones desiguales en el campo - no tienen una validez per se si no promueven conocimientos nuevos, por lo cual no pueden resignar la especificidad de la disciplina desde la cual esos diálogos pueden ser entendidos, problematizados y encarados en la práctica (Fernández Massara, 2024).

Fortalecer esos diálogos comporta un doble desafío: la institucionalización de los estudios de Comunicación desde los espacios específicos de intervención, los programas de investigación, los proyectos de cátedra, las políticas de gestión que contribuyan a la legitimación del conocimiento producido. Y, de manera inseparable, la profesionalización de sus intelectuales, desde una articulación entre la formación académica y la toma de decisiones que repara en las necesidades actuales de los sistemas productivos, el desarrollo de la ciencia y la tecnología.

Desde el campo de la Comunicación/Educación, Paulo Freire en *Pedagogía del oprimido* (2022) sostiene que la palabra no es solo expresión del pensamiento: es praxis. Implica la reflexión sobre el mundo del cual el sujeto forma parte. Contra todo intento de separar la reflexión intelectual y la política, se revela que la teoría es una producción cultural, atravesada por acuerdos, tensiones y conflictos que reclaman otros modos de consciencia. El conocimiento no se transmite, se está construyendo. El acto educativo no consiste en una transmisión de conocimientos, es el goce de la construcción de un mundo común.

Ese encuentro con el otro, en la relación intersubjetiva que los une, es uno de los roles de la Universidad Pública como actor social de relevancia. Se trata de un problema de la hegemonía, en el sentido gramsciano: sin relegar la formación para las demandas del sistema productivo, no puede reducirse a formar técnicos, sin el riesgo de volverlos funcionales a los poderes neoliberales. En una posición alternativa, la formación universitaria debe tender a la reforma moral e intelectual, lo que supone en esta discusión el retorno acerca de la pregunta sobre la “utilidad” del conocimiento. En otros aspectos, la educación debe propender a encontrar el núcleo del buen sentido en el sen-

tido común. Lo que Gramsci (2017) llama núcleo del buen sentido es aquella parte del sentido común que resiste la invasión de la hegemonía. La unidad de la teoría y de la práctica no es, de ninguna manera, algo mecánico sino que proviene del devenir histórico.

Por otra parte, Freire enumera una serie de mitos indispensables para el mantenimiento del statu quo, que refuerzan el poder de los dominantes y que hoy encuentra, entre sus principales dispositivos de reproducción, los medios masivos de comunicación y las redes sociales: "el mito, por ejemplo, de que el orden opresor es un orden de libertad" (Freire, 2022, p. 178). La fuerza mitificante opera una naturalización de las relaciones dominantes, un ejercicio de la hegemonía. En consecuencia, "cuando una cantidad cada vez más grande de información se distribuye a una velocidad cada vez más alta, la creación de secuencias narrativas, ordenadas y progresivas, se hace paulatinamente más dificultosa. La fragmentación amenaza con devenir hegemónica" (Bauman, 2013, p. 45).

Si en la "modernidad líquida" lo que se valoran son los saberes fragmentarios, superficiales, rápidamente digeribles, cabe preguntarnos cómo interpelar a jóvenes inmersos/as en la fluidez de las redes desde el entendimiento de la teoría como producción material y, por tanto, objeto de la praxis histórica. Asumimos que la enseñanza debe tomar como punto de partida esa conciencia ingenua y devolver organizada y sistematizadamente aquellos elementos que este entregó en forma inestructurada (Etchegoyen, 2006). Esa visión mítica de la que sirve de soporte la comunicación digital puede desmontarse, si se convierte en tema en las clases y pasa a ser cuestionada por la visión crítica que se empeña en develarla y desenmascararla.

La educación es, primeramente, una práctica social. Debe fortalecer los espacios para desarrollar el conocimiento crítico, porque la revisión de sus temas y modalidades de enseñanza es condición necesaria, pero no suficiente. En sentido más amplio, ese conocimiento constituye una necesidad histórica, en tanto se revela capaz de objetivar la realidad social, identificar sus contradicciones, proponer alternativas y materializarlas en acciones transformadoras de esa realidad que se percibe como injusta. Implica una relación dialéctica del sujeto cognoscente con el objeto cognoscible, y ese conocimiento no es lo dado y acabado, sino una construcción que se basa en una unidad constante entre la acción y la reflexión.

Vale subrayarlo: una materia como Comunicación y Cultura debe promover de manera específica estas tensiones, sin relegar la responsabilidad que le cabe a toda la formación en la carrera. Apunta a que los/as estudiantes adopten posicionamientos conscientes acerca de su propia disciplina. No conduce esto a rechazar la interdisciplinariedad sino a observar sus posibilidades, evitando el vaciamiento teórico y la vocación colaborativa capaz de solapar la dominancia de otras ciencias. Y en atención a sus contextos, la formación universitaria no escapa a estos entramados de poder, donde otras

posiciones pueden ocupar lugares de enunciación científicamente autorizados, con mayor repercusión social y académica.

## Hacia una concepción dinámica del diseño curricular

En Argentina, las carreras de Comunicación surgieron a mediados de los años '80, a la luz de los procesos de recuperación de la democracia y el crecimiento exponencial de los medios masivos de comunicación. La Licenciatura de la FACSO se creó con la Facultad, en 1988. Desde entonces, cada reforma o actualización curricular ha puesto a evidencia una serie de problemas. Desde la conformación del equipo docente, los núcleos de investigación, los lineamientos institucionales, así como los aspectos económicos, sociales y laborales de los y las estudiantes, condicionan las posibilidades de ampliación, resignificación o profundización temática, en la redefinición de sus perfiles y propósitos de la formación.

Otro aspecto clave reside en las transformaciones cada vez más rápidas de los procesos de comunicación y cultura. La formación, como así la investigación, parece ir a la zaga de estos cambios, a lo cual se añaden los tiempos de aprobación de los nuevos planes de estudios. De ahí que la dimensión curricular no puede ser omitir este análisis, atenta, sino a una eventual reforma, a actualizaciones constantes a partir de directrices claras por parte de los Departamentos y las autoridades institucionales. Y, fundamentalmente, consensos básicos para reconocer áreas faltantes, temas a modificar o complementar, junto con la toma de decisiones para emprender esos cambios, de manera orgánica y sostenida en el tiempo.

Una somera lectura de la institucionalización de la Comunicación nos permite avizorar los esfuerzos de delimitación epistemológica y curricular de las carreras de grado en las particularidades de la FACSO, donde Comunicación Social coexiste con Arqueología y Antropología Social, de mayor tradición en las ciencias sociales. Devenido del mismo Departamento, Periodismo se aprobó en el mismo año que la reforma de la Licenciatura (2014), con la finalidad de distinguir objetivos, recorridos y perfiles. A la indeterminación de los límites epistemológicos se suman los perfiles que son asumidos como distintivos pero escasamente realizados como tales, entre perfiles “académicos” y “técnico-profesionales”. El Profesorado de Comunicación se encuentra actualmente en proceso de transición hacia su nuevo plan de estudios y merece otras aproximaciones.

Propone el diseño curricular de la Licenciatura:

> El Licenciado/a en Comunicación Social es un científico social con conocimientos teórico-metodológicos específicos para intervenir en distintas prácticas profesionales y académicas inscriptas en su campo disciplinar. Su capacitación apunta a lograr una integración de saberes de carácter reflexivo e interdisciplinario, entendiendo a la Comunicación como una ciencia básicamente social. La integración de la formación teórico-práctica le brindará las herramientas para reflexionar críticamente acerca de los procesos de comunicación que vertebran las sociedades actuales, con

énfasis en ciudades intermedias, atendiendo a las particularidades de cada contexto, complejizando de este modo, la tensión local/global.

La indefinición disciplinar que hemos analizado se corresponde con una gran amplitud de áreas de incumbencia: un comunicador o comunicadora competente en los procesos mediáticos y comunicacionales, las reflexiones y las lecturas sobre problemáticas sociopolíticas e históricas, la coexistencia entre medios masivos y alternativos y sus nuevas formas de expresión, y las herramientas metodológicas y conocimientos técnicos que permitan trabajar, entender y producir con distintos formatos y lenguajes. La alfabetización académica convoca el desarrollo de habilidades de oralidad, lectura y escritura, junto al dominio de los lenguajes sonoros, audiovisuales, gráficos y digitales, para crear dispositivos de experimentación, visualización y creación de experiencias culturales, artísticas, mediáticas y otras.

En su estructura, la Licenciatura comprende tres Áreas: Formación Básica, Formación Socio-Contextual y Formación Específico-Profesional. Esta última está, a su vez, organizada en tres Sub-Áreas: Comunicación y Medios, Comunicación en Instituciones y Organizaciones, y Formación en Teoría e Investigación en Comunicación. A esta corresponde Comunicación y Cultura. El porcentaje total de carga horaria es significativamente inferior que las otras Sub-Áreas. En este caso, los cambios respecto del plan anterior implicaron la introducción de Taller I (Problemas de Comunicación), Comunicación y Cultura I (en reemplazo de Teorías de la Comunicación) y su continuación en Comunicación y Cultura II, Taller II (Metodología de Investigación en Comunicación) y Taller III (Diseño de Investigación en Comunicación).

Un primer aspecto relevante es que esta Sub-Área esboza lineamientos sobre el estatuto epistemológico del campo disciplinar, desde las contribuciones de otras disciplinas como la Antropología, la Sociología, la Lingüística, la Psicología, etc., lo que reabre la pregunta sobre la cuestión de la interdisciplina o transdisciplina. Asimismo, propone la necesidad de garantizar una formación sólida desde la articulación transversal entre las áreas, a fin de dotar de herramientas para el desarrollo de la investigación y la intervención social. A tal fin, se vienen llevando adelante jornadas curriculares para indagar entre docentes y estudiantes las demandas de la formación, necesarias para actualizar o fortalecer áreas de un diseño vigente hace más de diez años.

No obstante, los desfasajes percibidos entre estas materias “teóricas” y las “prácticas” se tornan un componente fuertemente arraigado en el desarrollo del diseño curricular. Ante el imperativo de constantes actualizaciones en respuesta a los cambios culturales, mediáticos y tecnológicos, se advierten también las disonancias entre los contenidos previstos o acordados y aquellos efectivamente implementados. Y entre las que se señalan como prácticas pedagógicas viables y los postulados teóricos que las sostienen, y lo que luego acontece en las aulas (o fuera de ellas). Así y todo, se sostiene un proyecto de formación reflexiva, inclusiva y humanística, que se contrapone significativamente con propuestas curriculares que tienden a restringir en contenidos o carga

horaria las asignaturas teóricas, bajo modelos de carácter tecnocrático (la tendencia global a acortar las carreras será otro aspecto a considerar a futuro).

A pesar de su centralidad, la dimensión curricular de la formación en Comunicación es la menos explorada. Uno de los trabajos pioneros en este campo es el de Fuentes Navarro (1985). La primera acepción del currículum lo caracteriza como conjunto sistematizado de conceptos, objetivos, contenidos y asignaturas que definen una carrera universitaria y orientan la práctica educativa, la organización de los recursos pedagógicos de la institución, los procesos de enseñanza y aprendizaje y el sentido de la práctica profesional. Pero el investigador o investigadora confronta esta concepción estática y normativista con un currículum dinámico, donde la estructura se pone en funcionamiento en procesos educativos destinados a sujetos concretos, socialmente situados.

Además de responder a perfiles y recortes temáticos, una concepción dinámica de diseño curricular permite dar cuenta de las realidades particulares de las facultades, que, en nuestro caso, atañe a las orientaciones regionales y locales de la FACSO en el centro de la Provincia de Buenos Aires. De manera que las discusiones que hoy vertebran el campo, desde los proyectos comunes y prioritarios de América Latina, reconocen en estas diversidades el terreno para impulsar los cambios curriculares de acuerdo a las necesidades de cada carrera e institución. Un currículum dinámico permite, en consecuencia, trascender sus definiciones normativas, operativas e institucionales para atender a las complejidades de sus adecuaciones en la práctica. Este punto nos acerca a un tercer aspecto de la formación, la dimensión pedagógica.

## Pedagogías críticas y estudios de Comunicación

A excepción de los profesorados - que, como se aclaró, requieren otros análisis-, en términos generales la comunidad académica descree de la "pedagogización". Un dato no menor es que una mayoría de profesores/as no cuentan con formación docente, lo que ha profundizado la separación simbólica, incluso una jerarquización, entre saberes docentes y especialistas, entre docentes y científicos/as. Como resultado, incluso entre las ciencias sociales y humanas la interpelación sobre modalidades de enseñanza, evaluación o recursos didácticos está prácticamente ausente. Desestimar estas cuestiones es fallido en varios sentidos. En primer lugar, siendo la Universidad parte del sistema de educación superior, podría vincularse con otras instituciones, o considerar las decisiones y principios organizadores en las que estas se desarrollan, orientadas a prácticas docentes reflexivas. Cabe aclararlo: lo educativo no se restringe a lo pedagógico.

Entendiendo las obvias diferencias con los institutos superiores no universitarios, es posible ejemplificar: en dichas instituciones, la Educación Sexual Integral es una línea transversal de carreras de distintas modalidades, de acuerdo a la política educativa del nivel. En la Licenciatura en Comunicación, en cambio, la temática está virtualmente relegada a Comunicación y Género, materia de 5to. año y del segundo cuatrimestre. Está

ausente en el diseño curricular de Periodismo. No hace falta aclarar la importancia de esa formación en comunicadores/as y periodistas, en tiempos de agudización de las desigualdades y violencias de género.

En segundo lugar, comprendida la pedagogía solo en el trabajo "áulico" o ante los riesgos de una "escolarización" frente a la legitimidad de la educación universitaria, una representación reduccionista, tácitamente sostenida por buena parte de la comunidad académica, obtura las posibilidades de examinar las fuerzas ideológicas y materiales que obran en las condiciones de trabajo docente, hoy también amenazado y precarizado. Entre ellas, la tendencia a reducir al profesorado a la categoría de técnicos especializados, en vez de ser pensados críticamente, en los términos de Henry Giroux (1997), como "intelectuales transformativos".

Más adelante, Giroux (2013) vuelve a la idea fundamental de la pedagogía crítica, la que parte del reconocimiento de que los y las docentes habrán de influenciar cómo y qué conocimientos y subjetividades se producen dentro de conjuntos particulares de relaciones sociales. Y en ese ámbito, promover espacios participativos, donde el conocimiento dialoga con el poder, la experiencia y el deseo. De ahí que, en coincidencia con Freire, una pedagogía crítica trata del espacio de encuentro en el que docentes y estudiantes se involucran conjuntamente, asumiendo las perspectivas y posicionamientos que subyacen a esas prácticas.

Estas reflexiones develan un tercer reduccionismo: la pedagogía es a menudo tratada como un conjunto de estrategias y habilidades con el objetivo de enseñar temas. Pero se vuelve consistente con la enseñanza, siempre y cuando escape de la idea, ampliamente extendida, de que solo constituye una técnica o metodología. Por el contrario, la pedagogía crítica adopta una importancia renovada ante los poderes del capitalismo global, porque "ilumina las relaciones entre autoridad, conocimiento y poder" (Giroux, 2013, p. 15) al educar profesionales que cuestionan instituciones y relaciones dominantes, se comprometen con su contexto y, eventualmente, pueden transformarlo. En este sentido, la Universidad encuentra sus modos de validación al evitar el riesgo del aislamiento academicista, convocando, en cambio, a los múltiples saberes que circulan en la cultura, desde los discursos de las redes hasta los diversos actores que habitan el territorio, las organizaciones y las calles. El conocimiento crítico es un horizonte de formación porque implica, no la mera transmisión, sino su transformación, en el marco de luchas más extensas a favor de los derechos humanos.

Las tradiciones devenidas del campo de la Comunicación/Educación revelan que ambos procesos están intrínsecamente relacionados. Su principal referente en la Argentina, Jorge Huergo (2010), reivindica el legado gramsciano como la pedagogía dialógica de Freire. En sus términos, el proceso educativo tiene un sentido hegemónico en la medida en que tiende a generar prácticas conformistas respecto al orden social, a las relaciones sociales que lo sostienen, a modos de pensar que avalan esa dominación. Pero tiene un sentido contrahegemónico si tiende a generar distintos modos de cues-

tionamiento y resistencia y/o produce modificaciones en las relaciones sociales de dominación o en modos de pensar dogmáticos.

Retomando a Huergo, en las prácticas educativas los procesos de comunicación configuran un proceso dinámico que evoca tres aspectos centrales: el intercambio, la contextualización y la comprensión crítica. De ahí que las prácticas comunicativas que implican a docentes y estudiantes conducen a mejorar los aprendizajes. Algunas estrategias que adoptamos en la asignatura en la línea de esta propuesta son: explicaciones dialogadas, es decir, no meramente transmisivas, sino con la participación del estudiantado; preguntas abiertas para acompañar las lecturas, favorecer la comprensión crítica de la bibliografía y asumir progresivamente posicionamientos personales en torno a ella; las dinámicas de trabajo en grupo, que permiten desarrollar competencias de trabajo en equipo; formulación de problemas actuales y casos empíricos de interés, en la revisión de los marcos conceptuales y su vinculación con la práctica; la utilización de tecnologías digitales en las clases híbridas (videos, presentaciones en PowerPoint, Canva y otros) y en el aula virtual.

Este último aspecto merece cierto detenimiento. A partir de la pandemia por COVID-19, la cátedra ha sostenido el uso del campus virtual de la FACSO, fundamental para promover la continuidad pedagógica en contextos de aislamiento y hoy, en medio de los paros docentes. Esta concepción escapa a un mero uso instrumental para reconocer el campus como un entorno digital, otra modalidad didáctica que complementa la presencialidad semana a semana, adoptando otras características, materiales y recursos hipertextuales, interactivos y colaborativos. Complejiza la propuesta la heterogeneidad del grupo, generalmente entre los más numerosos de las tres carreras, estudiantes de 2do. y 3er. año que cursan en sede o de manera sincrónica, bajo modalidad híbrida, generalmente privados de la libertad y enmarcados en el Programa Educación en Contextos de Encierro. Los diversos perfiles, demandas y condiciones de cursada condicionan las decisiones y organización del trabajo del equipo de cátedra (actualmente, Profesora y Profesor Adjunta/o y Auxiliar Alumna).[2]

Como se planteó, la enseñanza universitaria tiene que visibilizar y poner en tensión el sentido común del cual los/as estudiantes son portadores, donde se condensan sus saberes experienciales, sus consumos culturales, sus interacciones en las redes sociales y la vida cotidiana. Las discusiones que habilitamos recuperan como un componente fundamental esos supuestos que estructuran el sentido común, no para rechazarlos sino para someterlos a reflexión, desde las bases teóricas abordadas. Por un lado, en un sentido gramsciano, el aprendizaje se orienta a la superación dialéctica hacia un buen sentido, que merece ser desarrollado y hecho unitario y coherente, más cercano a una filosofía de la praxis. Por otro, se revela necesario fortalecer espacios de diálogo crecientemente democráticos, en el reconocimiento de otras voces que permitan validar nuevas experiencias y realidades sociales.

## Viejos y nuevos problemas en la convergencia digital

Como es sabido, cada vez más intersticios de la vida social, la política y la economía son penetrados por las tecnologías digitales. El concepto de convergencia digital, todavía problemático, adquiere una importancia sustantiva en la formación universitaria en Comunicacion, tanto en el desempeño de las nuevas competencias profesionales como en materia de investigación y elaboración teórica. Alude, básicamente, a una estructura o red de sistemas originalmente ideados de modo autónomo y divergente, que se han integrado de modo eficiente en un entorno mediático o digital. Pero la convergencia no es solo tecnológica, sino que se expande como problema a las regulaciones, la cultura y los actores, impactando a nivel del mercado, social y estructural (Monje, 2024). Reducir la digitalización a un asunto procedimental o artefactual despoja a las tecnologías de sus determinaciones socio-históricas más amplias.

Asignaturas equivalentes en carreras de Comunicación de otras Universidades del país comprenden, en sus distintas nominaciones, a la convergencia digital. En cambio, para Comunicación y Cultura no constituye un contenido específico. Este recorte temático es consistente con el plan de estudios pero, sobre todo, se sostiene en decisiones teóricamente fundamentadas. Como ya fue analizado, la tendencia a despolitizar el conocimiento atraviesa también a nuestro campo, lo que trae aparejado el vaciamiento teórico, el escaso detenimiento en la lectura y discusión de autores, la renuncia a posicionamientos personales que deben superar las creencias arraigadas, la instrumentalización de los saberes y el sentido común.

De ningún modo esto significa que no se aborde el problema. Por el contrario, se constituye como un eje transversal a lo largo de la cursada. Esta transita por los múltiples componentes de la cultura digital, como condicionamientos materiales y simbólicos de las prácticas, como interrogantes en procesos de investigación, como dispositivos de producción de sentido, en sus dimensiones estructurantes del trabajo, el estudio y la vida social. Se recorren escuelas teóricas que requieren de su constante actualización y anclaje empírico, y las tecnologías digitales se configuran como un fundamental campo de problematización, en el reconocimiento de la capacidad explicativa de esas teorías en su historicidad, sus desfasajes o grados de vigencia.

La asignatura pretende fortalecer competencias de análisis de casos, medios y plataformas, textos en distintos soportes, gráficos, digitales y multimediales. Por razones de tiempo y priorizando la alfabetización académica (dadas las dificultades observadas en comprensión lectora y escritura), queda pendiente profundizar en la Inteligencia Artifi-

**2** Cuestionar la diferencia tajante entre teoría y práctica no surge solo de una perspectiva teórica, sino pedagógica, donde todos los espacios de la asignatura se integran en un trabajo conjunto. Definiciones luego formalizadas institucionalmente en el Reglamento de Enseñanza y Promoción, de acuerdo al cual todas las clases adquieren carácter teórico-práctico. A ellas se suma el taller de lectura a cargo de la Auxiliar Alumna, como parte de la propuesta de la cátedra en la formación de recursos humanos en el área.

cial (IA), en las consecuencias socio-económicas, políticas y ambientales de sus usos en medio de una enorme concentración capitalista, temas escasamente desarrollados en la carrera. En suma, la IA se manifiesta como un tema decisivo en un marco de comprensión en esta cultura de convergencia, pero requiere aproximaciones más específicas, como operación contrahegemónica ante las concepciones celebratorias predominantes.

Nuestra preocupación es que, con frecuencia, tematizar las tecnologías digitales convoca formas renovadas de una tecnoutopía, un determinismo tecnomercantil, a contramano de las perspectivas más críticas de los Estudios Culturales (Mattelart, 2002). Resulta clave que problemáticas de tal nivel de centralidad como las mutaciones asociadas a la vigilancia digital, el dataísmo o los modelos generativos de la IA desborden las modas del momento para comprender revisiones más reflexivas, atentas a las oportunidades que conllevan como a sus contradicciones.

Ante estas perspectivas se presentan las aportaciones de la *Red de Investigadores sobre Apropiación de Tecnologías*, de la cual es miembro esta autora. En su reciente publicación, se recupera el proceso de construcción de la noción de apropiación, que representa una apuesta política para los dos aspectos que aquí interesan especialmente: las condiciones de acceso y uso, crecientemente desiguales en estos contextos de crisis; y la reflexividad, entendida como la posibilidad de preguntarse sobre la tecnología: qué es, para qué sirve, qué representa para la vida de las personas (Morales y Natansohn, 2026). No es posible profundizar aquí, solo reconocer que las orientaciones de la Apropiación Digital son claramente superadoras en los esfuerzos de producción teórica sobre el tema, ante perspectivas que adolecen de compromisos con la crítica como de marcos teórico-metodológicos más rigurosos.

## Reflexiones finales

Ante el feroz desfinanciamiento del presupuesto de la Universidad Pública y la grave situación salarial de sus trabajadores y trabajadoras, sumado a las problemáticas condiciones de sus estudiantes y del conjunto de la población, cabe la pregunta: ¿es oportuno hoy reflexionar sobre la formación en Comunicación? Reconocemos esta problemática no solo ineludible, sino estratégica. Primeramente, la comunicación constituye una variable determinante de nuestras sociedades, la que interpela a profesionales que deben comprender sus cambios, contribuir a sus elaboraciones teóricas, redefinir metodologías, repensar e intervenir en situaciones problemáticas, y a la vez comprometerse ética y políticamente con su contexto.

Docentes como intelectuales transformativos, en los conceptos de Giroux, se inscriben en un marco de crisis que limita las acciones, pero donde los esfuerzos de reconstrucción de lo colectivo se convierten en un gesto de resistencia. Más aún, si nuestras prácticas están destinadas a identificar dificultades en la formación y encontrar las mejores o más viables estrategias para mejorar las condiciones de aprendizaje. Pero es clave

adoptar posicionamientos teóricos en espacios de diálogo que animen la comprensión de estas realidades, proporcionando las bases para puntos de vista alternativos sobre la educación y el mundo del trabajo.

En tanto producción material, la teoría conlleva el señalamiento sobre las condiciones socio-históricas en las que se produce. La oposición teoría/práctica es estéril y funcional al statu quo. Tal como pregonaba Stuart Hall (2010), se contrapone a la articulación entre el trabajo intelectual en un sentido político y trabajo académico, prácticas que se superponen, se retroalimentan y se sirven mutuamente. En la formación en Comunicación, este punto de partida contempla las interpelaciones a estudiantes como agentes activos de ese campo y los/as invita desnaturalizar sus dinámicas y condicionamientos. El ámbito de aprendizaje que sugerimos propicia la elaboración teórica a partir de saberes previos, que pueden objetizarse y volver conscientes sus contradicciones.

En este sentido, la formación debe ejercitar y ser terreno de objetivación. Una serie de obstáculos descansa en las oposiciones entre teoría y práctica, entre perfiles académicos y profesionales, con evidentes repercusiones en formas reduccionistas de producción de conocimiento. Una estructura de poder, normalmente invisible, intenta imponer a comunicadores/as el rol de técnicos/as especialistas; con ello, socava la legitimación de su propio campo de conocimiento. Además, en escenarios de convergencia digital, los/as estudiantes hacen un uso extendido de la IA, no siempre de manera ética o productiva. Reconocer estos usos conduce a fomentar otros niveles de apropiación sobre sus alcances, sesgos y limitaciones, en propuestas formativas que impacten positivamente en su formación académica. Y también en los debates teóricos que adeuda la carrera sobre el tema.

Es posible afirmar que los lineamientos generales de la Licenciatura en Comunicación de la FACSO son pertinentes y adecuados, más allá de la enorme diversificación de temáticas que configura la orientación de la formación en otras latitudes. Tal vez el problema más severo no consista tanto en las vacancias, necesidades de profundización o actualización siempre bienvenidas. Se trata, más bien, del imperativo de concebir e implementar de una manera dinámica el diseño curricular, lo que atañe a una relación más estrecha con las dimensiones epistemológicas y pedagógicas. En este caso, la Licenciatura debe orientar su proyecto a una mayor articulación entre Áreas y Sub-Áreas hacia una formación integral, en el marco de debates que contribuyan a comprender y tensionar los principios epistémicos que sostienen la legitimación del campo y que definen los alcances de la titulación.

En la reflexión sobre las lógicas que delimitan la mentada interdisciplinariedad o la consolidación disciplinar, adquiere importancia continuar indagando sobre el estatuto epistemológico de los estudios de Comunicación (¿o Comunicología?). No como tema privativo de una materia "teórica", sino transversal de la formación, afirmado plenamente en la práctica. Es esperable avanzar en estas discusiones desde los encuentros

con carreras del país y el exterior, donde el rol que juega la *Federación Argentina de Carreras de Comunicación Social (FADECCOS)*, entre otras redes académicas, se vuelve urgente y prioritario.

Para concluir, las prácticas de enseñanza y aprendizaje que aquí se proponen apuntan a orientar procesos de producción teórica crecientemente complejos. Comprender el campo científico permite examinar críticamente encuentros y desencuentros entre posiciones diversas acerca del sentido de ese conocimiento, confrontando la tendencia a su mercantilización, la premisa de la "utilidad" de la ciencia y los resultados eficientistas que le son funcionales. Ese proyecto es político, además de académico. Coincidimos nuevamente con Fuentes Navarro para quien es importante reforzar la atención sobre la formación en Comunicación, con el propósito de formular de la manera más precisa posible "cómo *interpretar e intervenir*, y no solo lo uno o lo otro: no solo interpretar ni solo intervenir en las diversas y complejas realidades sociales en que en la actualidad la comunicación es una mediación fundamental" (2022, p. 262).

## Referencias bibliográficas


Bauman, Z. (2013). *Modernidad líquida*. Fondo Cultura Económica.

Bourdieu, P. (2014). *Homo Academicus*. Siglo XXI.

Bourdieu, P. (2012). El campo científico. En *Los usos sociales de la ciencia* (pp. 11-57). Buena Visión.

Etchegoyen, M. A. (2006). *Educación y ciudadanía. La búsqueda del buen sentido en el sentido común.* La Crujía.

Fernández Massara, M.B. (2024). Repensar la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad desde los estudios en comunicación. En Rodríguez Traiani, P., Heffes, A., Laxalt, I. y Surge, I. (Comps.), *La centralidad de las ciencias sociales en el análisis y transformación de la realidad social: incertidumbres, encrucijadas y tensiones: actas de las Cuartas Jornadas de Epistemología y Metodología de las Ciencias Sociales* (pp. 120-133). UNICEN. https://demhumanas.wordpress.com/2024/07/16/cuartas-jornadas-de-epistemologia-y-metodologia-de-las-ciencias-sociales-2024/

Fernández Massara, M.B. y Marmissolle, G. (2025). Comunicación y política: interdependencias de un campo problemático. En Sosa, R. y Fernández Massara, M.B. (Comps.), *Crece desde el pie. Procesos de formación de jóvenes investigadores/as de Ciencias Sociales* (pp. 72-79). UNICEN.

Follari, R. (2002). *Teorías débiles (para una crítica de la reconstrucción y de los estudios culturales*). Homo Sapiens.

Follari, R. (2023). La Comunicación como transdisciplina. Avatares de la teoría. *InMediaciones de la Comunicación, 18*(1), 27-41. DOI: https://doi.org/10.18861/ic.2023.18.1.3380

Follari, R. (2024). Transdisciplina. En De Charras, D., Kejval, L. y Hernández, S. (Coords.), *Vocabulario crítico de las Ciencias de la Comunicación* (pp. 429-432). Taurus.

Freire, P. (2022). *Pedagogía del oprimido.* Siglo XXI.

Fuentes Navarro, R. (1985). *El diseño curricular en la formación universitaria de Comunicadores Sociales para América Latina*. [Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB. Pregrado Comunicación Social]. Repositorio Institucional UNAB http://hdl.handle.net/20.500.12749/16304

Fuentes Navarro, R. (2010). Investigación de la comunicación: referentes y condiciones internacionales de un diálogo transversal de saberes. *Signo y Pensamiento*, 57, 38-48.

Fuentes Navarro, R. (2022). 50 anos de estudos de Comunicação: Trajetórias acadêmicas cruzadas *Matrizes*, vol. 16, núm. 3, Esp., 2022, septiembre-diciembre. Universidade de São Paulo, Brasil, 237-250. DOI https://doi.org/10.11606/issn.1982-8160.v16i3p237-250

Giroux, H. (1997): *Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas.* Paidós.

Giroux, H. (2013). La pedagogía educativa en tiempos oscuros. *Praxis Educativa.* Año XVII, N° 17. Facultad de Ciencias Humanas- UNLPam, 13-26.

Gramsci, A. (2017). *Antología*. Siglo XXI.

Hall, S. (2010). *Sin garantías. Problemáticas y trayectorias en los estudios culturales.* Universidad Andina S. Bolívar, Envión.

Huergo, J. (2010). Lo que articula lo educativo en las prácticas socioculturales. *Intersecciones en Comunicación.* 1 (4). FACSO- UNICEN, 109-208.

Mattelart, A. (2002). *Historia de la sociedad de la información.* Paidós.

Monje, D. (2024). Convergencia. En De Charras, D., Kejval, L. y Hernández, S. (Coords.), *Vocabulario crítico de las Ciencias de la Comunicación* (pp. 117-121). Taurus.

Morales, S. y Natansohn, G. (2026). Desafíos actuales frente las tecnologías digitales: de las potencialidades a los riesgos. En Bianchi, M., Sandoval, L., Rodríguez, C., Varela, M. y Bang, L. (Coords.), *Tramas digitales desde el sur* (pp-225-240). CLACSO. FHCS - UNPSJB. RIAT Red de Investigadores sobre Apropiación de Tecnologías.

Rivera, J. (1987). *La investigación en Comunicación Social en la Argentina.* Puntosur.

# Entrevista a Aixa Boeykens, Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos. La reconfiguración curricular de la Licenciatura en Comunicación Social de la UNER en el marco del Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios.

POR EMILIANO VENIER

**Cómo citar:** Venier, E. (2026). Entrevista a Aixa Boeykens, Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos: La reconfiguración curricular de la Licenciatura en Comunicación Social de la UNER en el marco del SACAU. *Revista Argentina De Comunicación*, 14(17), 53-59.

CC BY NC SA

En esta entrevista, Aixa Boeykens, decana de la Facultad de Ciencias de la Educación (FCEDU) de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER), repasa el proceso de reforma del plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación Social. Explica las motivaciones del cambio (las transformaciones del campo profesional y los nuevos espacios de inserción laboral), la metodología de trabajo con los equipos docentes por áreas, la nueva organización curricular —con talleres de lenguajes, título intermedio, núcleos de materias obligatorias y optativas, y créditos libres— y los principales debates y desafíos que atraviesa la implementación del nuevo plan, prevista a partir del ciclo lectivo 2026.

El proceso se enmarca en el Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios (SACAU), creado por la Resolución Ministerial 2598/2023, y en la Ordenanza 502/23 del Consejo Superior de la UNER, que fijó los criterios para adecuar las carreras a ese sistema. En agosto de 2025 el Consejo Superior aprobó por unanimidad el nuevo plan de estudios de la Licenciatura y su título intermedio, la Tecnicatura Universitaria en Comunicación Social, algo que la propia facultad calificó como un hito histórico: a 40 años del primer plan democrático de la carrera (1985) y a más de dos décadas de su última

renovación curricular. Según la difusión institucional de la UNER, esta reforma ubicó a Comunicación Social entre las primeras carreras de comunicación de una universidad nacional en presentar su plan de estudios en el marco del SACAU.

### ¿Cuál fue el diagnóstico a partir del cual se realizó la modificación del Plan de Estudios de la Carrera para incorporarlo al SACAU?

**Aixa Boeykens**: Para realizar el cambio de Plan de Estudios de la carrera en el marco del SACAU, los desafíos que nosotros tuvimos para pensar la formación profesional de estudiantes de comunicación surgieron primero de comprender las reconfiguraciones que tienen lugar en el campo comunicacional, particularmente las tecnológicas en el último siglo, también los lugares de inserción de quienes son comunicadoras y comunicadores.

Para ello hicimos una encuesta para saber en qué lugares estaban insertos quienes se habían graduado en nuestra facultad como comunicadoras y comunicadores y vimos que el espacio de comunicación institucional, de comunicación organizacional, comunicación educación, espacios de educación en escuelas y también, por supuesto, periodismo, en ese orden, fueron los espacios más importantes.

En función de eso es que avanzamos con el plan de estudios que era un reclamo que teníamos desde hace varios años. Durante varios años se hicieron intentos de cambio de plan de estudios de la carrera de comunicación social y por distintas circunstancias y tensiones no se habían llevado adelante.

En el marco de las normativas nacionales, la resolución ministerial 2598/2023 que creó el SACAU, el Sistema Argentino de Créditos Universitarios fue que la Universidad Nacional de Entre Ríos emitió la ordenanza 502/23 y también llevó adelante un programa de innovación curricular en donde estableció un plan de trabajo vinculado a las políticas académicas para asegurar la inclusión y la calidad educativa y también para proponer criterios y orientaciones para avanzar en el desarrollo de un currículum que sea flexible, contextualizado y que también pueda reconocer trayectos formativos diversos. Que a la vez incorporara las prácticas desde el inicio del proceso formativo y que permitiera repensar sobre las prácticas pedagógicas, la duración real de las carreras frente a la duración teórica, también el volumen de trabajo demandado a las y los estudiantes.

Esto de algún modo lo que hizo es recuperar los siete puntos que establecieron los rectores en aquellos acuerdos que se dieron sobre finales de 2023 con el gobierno anterior y en este aspecto la Universidad Nacional de Entre Ríos lo que propone con esta ordenanza 502 del año 2023 es que las carreras nuevas van a tener que adecuarse a la normativa para poder presentarse. Las que ya están en funcionamiento tienen que adecuarse a la normativa en un máximo de 4 años a partir del 2024. Las que son a término tienen que adecuarse a la normativa para poder presentarse a la nueva corte.

Además estableció que la reducción horaria no iba a poder ir en detrimento de reducción de la planta docente, así se garantizó que nadie perdía su trabajo.

Otro desafío fue pensar un título intermedio. El título intermedio para nosotros no era algo novedoso porque nosotros desde que tuvimos el plan de comunicación de 1985, ya teníamos la Tecnicatura en Comunicación Social que se otorgaba al cumplir los 3 años de cursado. Con este plan lo que sucedió es que comenzó a abordarse el título de la tecnicatura al cumplir los 2 años de formación. Entonces, para organizar el nuevo plan de estudios, lo que nosotros tuvimos en cuenta es el diálogo con los nuevos espacios de inserción laboral de quienes son comunicadoras y comunicadores.

Al mismo tiempo observamos que nuestra carrera tenía mucha concentración en los primeros años y casi nada sobre los últimos años. Entonces, pensamos en hacer una reorganización y que fuera más o menos equilibrado la propuesta formativa entre los 4 años de cursado.

### ¿Cómo organizaron y materializaron el trabajo sobre el diseño del nuevo plan?

**Aixa Boeykens**: Teniendo en cuenta esto que acabo de mencionar, armamos una propuesta, un borrador, un proyecto de plan de estudios. Luego lo compartimos, organizamos por áreas de trabajo vinculadas con materias similares y entonces establecimos reuniones de trabajo con grupos de profesores de cátedras similares, hicimos cuatro rondas de trabajos.

En la primera reunión compartimos la primera propuesta que sufrió muchísimas modificaciones a partir de esas reuniones que tuvimos, y de los aportes que nos hacían los equipos, las áreas. Pedíamos que esos aportes se hicieran por escrito.

Luego, nosotros sistematizamos todo eso, analizamos y fuimos haciendo las modificaciones. En virtud de eso el plan fue cambiando muchísimo hasta que llegó a finalmente a la propuesta que presentamos.

Muchas de las materias que están en primer año y en segundo año ya estaban. Hay un conjunto de asignaturas obligatorias y lo que hicimos es, al entender que la mayoría de quienes hoy trabajamos en comunicación manejamos todos los lenguajes, es que hubiera cuatro talleres de lenguaje obligatorios en el primer cuatrimestre y en el segundo cuatrimestre, un segundo nivel de esos talleres obligatorios.

Con ello nos garantizábamos que a lo largo del primer año todos iban a estar accediendo a tener un trabajo con el lenguaje de comunicación escrita, comunicación sonora, gráfica y audiovisual. Y luego hicimos una división entre materias de formación general, materias de formación específicas y materias de formación prácticas. Por ejemplo, de formación social general como Historia, Sociedad y Economía Argentina, Historia del Estado del Pensamiento Moderno. Eso es en primer año. Luego los talleres que ya mencioné, que hay cinco materias en el primer cuatrimestre, con opción a seis porque hay créditos libres, optativas de Lectura, Escritura y Oralidad, de Introducción

al Pensamiento Científico. En el segundo cuatrimestre los cuatro talleres del nivel dos a lo que se le agrega Historia del Estado y del Pensamiento Moderno.

Luego, el segundo año, pensamos también en esto: las de formación social como Teoría Sociológica y luego Antropología y Comunicación. Allí pusimos materias que son del campo de la comunicación, como: Teorías de la Comunicación, Psicología Institucional y orientamos algunas materias que son específicamente hacia la comunicación institucional, como por ejemplo Administración, Marketing de las Organizaciones Comunicacionales. Luego un Taller de Comunicación Institucional y los Talleres de Lenguajes en donde ahí sí el estudiante puede elegir entre uno de lenguaje escrito, lenguaje sonoro, audiovisual y visual en el primer cuatrimestre y luego entre dos en el segundo cuatrimestre.

Y a eso se le suma Antropología, Semiótica, Historia de los Medios como las que son de formación del campo de la comunicación social. También establecimos los créditos libres que permite que, si un estudiante tiene un recorrido anterior, se lo pueda reconocer y que funcionan para nosotros como prácticas preprofesionales.

**¿Cómo se abordó el trabajo de reconfiguración pedagógica hacia adentro de las cátedras en el trabajo docente sobre sus prácticas de enseñanza, ¿cuáles fueron las discusiones centrales?**

**Aixa Boeykens:** Las discusiones centrales estuvieron centradas en atender a la normativa nacional y la normativa de la UNER e incorporar un debate que nosotros nos debíamos en relación al Plan de Estudiosque queríamos hacer una modificación.

Para nosotros hacer esa modificación para toda la comunidad era algo que nos debíamos y en este nuevo marco normativo nos permitió tener un contexto que favoreció que lleváramos adelante la modificación del plan de estudios.

Creo que fue bastante bueno, tuvimos apoyo durante ese período como parte de la propuesta de la UNER de un programa de innovación curricular, tuvimos una asesora externa con la cual nos juntábamos cada 15 días e iba haciendo una devolución con orientaciones sobre la propuesta para pensar cómo se organizaba el sistema de créditos.

Allí planteamos lo que nos interesaba para el título intermedio y que nos interesaba para tercer año y cuarto año, cómo pensábamos ese recorrido. De acuerdo con lo que plantea esta normativa, el proponer que la formación sea más flexible porque nos dábamos cuenta de que un estudiante que hizo la orientación en periodismo después trabaja en comunicación institucional o en la escuela. En ese sentido pensamos en hacer orientaciones, pero que cada estudiante pueda hacer un núcleo de materias obligatorias y un núcleo de materias optativas.

Por ejemplo, en tercer año pusimos como obligatorias, Análisis del Discurso, Metodología de la Investigación Social, fuentes Filosóficas de la Comunicación, Comunicación y

Cultura, también un Taller de Producción en Lenguaje III y hay una optativa entre Teoría Política y Economía. Y luego hay tres materias optativas que tienen que elegir. Esas tres materias optativas pueden ser en tres ejes. Un eje es Periodismo y Opinión Pública.

Ahí pueden elegir entre periodismo político, científico, económico, cultural u otras opciones. Otra es Comunicación Publicitaria, otras Análisis y Técnicas de Investigación en Opinión Pública. Pueden elegir hacer una de ese eje o pueden hacer tres de ese eje o más si quisieran.

Luego el Eje Comunicación, Educación y Cultura plantea Comunicación y Educación y Cultura, Aprendizaje y Comunicación, Problemáticas Epistemológicas de la Comunicación, Lectura y Escritura de Textos Académicos. El otro Eje es Comunicación Organizacional y plantea Teoría y práctica de la comunicación organizacional, animación sociocultural, abordaje psicosocial de la comunicación en las organizaciones.

El estudiante que llega a tercer año hace las obligatorias entre el primero y segundo cuatrimestre y puede elegir hacer tres asignaturas del Eje Periodismo y Opinión Pública o de Comunicación, Educación y Cultura o puede hacer una de Periodismo y Opinión Pública y otra de Comunicación Organizacional. Entonces, lo que hay es un solo título, pero según le interese al estudiante puede ir armando su recorrido.

Otra cosa que está establecida en la normativa de la UNER, es que las materias correlativas no se establecen en el plan de estudio, sino que se fijan a través del consejo directivo y eso nos da mucha más flexibilidad, mucha más capacidad de dialogar e ir haciendo ajustes a medida de lo que vamos viendo en las trayectorias.

En tercer año también planteamos créditos libres en el área de formación específica y ahí se prevén, por ejemplo, seminarios abiertos que tengan que ver con problemas y abordajes emergentes en el campo de la comunicación social. Allí tienen que elegir o pueden pedir un reconocimiento si ya vienen con otra propuesta.

Y finalmente el cuarto año tienen obligatorias: Investigación en Comunicación, Políticas de Comunicación, Derecho a la Comunicación y tienen que elegir una optativa entre Comunicación Digital o Tecnología y Sociedad Contemporánea. Después tienen talleres de producción que pueden elegir entre Producción Periodística, Planificación en Comunicación y Educación, Proyectos Culturales o Intervención Social y Comunicación.

Esos espacios son todos cuatrimestrales, no hay más asignaturas anuales. Y luego tienen que elegir entre dos asignaturas en los ejes que había dicho anteriormente, o sea, Periodismo y Opinión Pública, Comunicación, Educación y Cultura, Comunicación Organizacional.

También hay créditos libres en el área de Formación Práctica que tienen que ver con lenguajes, y créditos libres en el área de Formación Específica que tiene que ver con

Derechos Humanos, Educación y Género, Comunicación e Infancia, Comunicación e Intervenciones, entre otras posibilidades.

A la vez, para poder egresar, tienen que cursar idiomas en tres cuatrimestres que pueden ser inglés o francés, que los pueden cursar, pero si tienen un certificado avalado por una institución con una determinada carga horaria, se puede presentar y se lo reconoce automáticamente.

Y a la vez tiene que presentar un Trabajo Final Integrador (tesis) que se hace en el cursado del segundo cuatrimestre.

Para ello se proponen grupos, por ejemplo, uno de crónica periodística, otro sobre comunicación de la ciencia, otro sobre historia de la radio en Paraná, se convoca a grupos de estudiantes que quieran y durante ese cuatrimestre van haciendo un trabajo orientado por ese equipo docente con la idea de que se entregue ese trabajo al finalizar el cuatrimestre y se defienda ahí.

Esto es un cambio con respecto a lo que era la tesis que en general uno la hace de manera solitaria y tarda mucho en poder hacerse. Entonces, estas son algunas de las cosas que tuvimos en cuenta.

### ¿Cuáles fueron las discusiones centrales?

**Aixa Boeykens**: Las discusiones centrales que tuvimos tenían que ver con las asignaturas que consideramos que tienen que ser obligatorias porque son de los núcleos básicos. Luego la necesidad de pensar que, en los primeros años, sobre todo con una carga de cuatro talleres en el primer cuatrimestre y otros cuatro en el segundo, es muy necesaria la articulación entre los equipos docentes de los talleres, el pensar una temática común, el poder mirar críticamente qué contenidos estamos dando y el poder pensar, cómo se articula esto con el plan de estudio, porque muchas veces se repiten bibliografía.

Entonces, hay acá también un diálogo entre espacios, un seguimiento desde Coordinación de Carrera y Secretaría Académica para poder ir viendo cómo va desarrollándose esta propuesta. Por ejemplo, con los y las docentes para pensar en las prácticas docentes y los cambios, tenemos diversos tipos de reuniones y el año pasado tuvimos un curso donde trabajamos sobre repensar las didácticas y las prácticas docentes que lo dio una licenciada y doctoranda de Comunicación de otra universidad a quien contratamos para que pudiera hacer talleres de sensibilización sobre eso. También la UNER da talleres, pero hay también un seguimiento importante nuestro de reuniones de cátedras al empezar el cuatrimestre, al promediar y al terminar para poder ir viendo qué dificultades hay, y también escuchando al estudiantado.

Y en la implementación, cómo se está transitando el nuevo plan con respecto a los procesos de aprendizaje autónomo del estudiantado. Creemos que está llevándose adelante de manera que hasta ahora nos parece que viene bien.

Estamos en un plan de experimentación, porque nosotros al terminar de aprobar el Plan de Estudios propusimos que la gente que terminaba primer año pudiera hacer un curso intensivo en febrero y en marzo para comenzar el segundo año.

A partir de estos cambios se nos incrementó muchísimo la matrícula, lo cual es también un desafío y es un desafío no solo acompañar el ingreso, sino las trayectorias.

**El SACAU prevé la diferenciación entre Interacción pedagógica y trabajo autónomo ¿Cómo trabajan ese desafío de instalar la cultura del trabajo autónomo entre los y las estudiantes?**

**Aixa Boeykens**: Transmitir la idea del trabajo autónomo a los estudiantes es un gran desafío. Transmitirles que tienen que dedicarle determinada cantidad de tiempo a la lectura, que tienen que llevar adelante determinadas tareas. Eso es un trabajo que vamos haciendo.

Tuvimos que analizar el requerimiento de tiempos para el trabajo autónomo. No es exacto, sino un estimativo porque también los estudiantes son diferentes y cada uno tiene su ritmo: a uno le puede llevar tres o cuatro horas, a otro le puede llevar mucho más, pero un estimativo que los equipos docentes fuimos pensando cuando armábamos el Programa de la asignatura para cumplir el porcentaje estipulado de Interacción Pedagógica y Trabajo Autónomo. Poder dimensionar eso me parece que es algo muy importante y también el pensar esta necesidad de que hay que hacer un diálogo, una articulación entre áreas y equipos docentes.

Seguramente que no es fácil. Estamos atravesando una situación inédita en la universidad en cuanto a desvalorización del salario docente, y críticas del sistema universitario. Eso es una realidad desde dónde partimos y no la desconocemos, pero aún en este contexto creo que en general toda la comunidad de docentes asume este desafío de repensar y mejorar la educación universitaria. Aun así, hay que realizar un seguimiento de los Planes de Estudio, para evaluar si hay cosas que modificar o sobre las que intervenir.

Independientemente de las normativas a nivel Ministerial y de la Universidad que daban el marco y la exigencia, hubo debates álgidos. Algunos docentes se negaban a estos cambios, otros que no querían que se cambiara su asignatura o que no se modificara el estatus de su asignatura. Hubo muchas discusiones, pero también se lograron consensos. En general lo que primó es la voluntad de concretar el Plan de Estudios y que este 2026 esté implementándose en primero y segundo año.

# Entrevista a Gabriela Cicalese: “Estamos formando más comunicólogos que comunicadores”. La formación universitaria en comunicación ante el SACAU.

POR PAULA MARTÍN

**Cómo citar:** Martín, P. (2026). Entrevista a Gabriela Cicalese:«Estamos formando más comunicólogos que comunicadores». La formación universitaria en comunicación ante el SACAU. *Revista Argentina De Comunicación*, 14(17), 60-68.

CC BY NC SA

La formación universitaria en comunicación atraviesa en la Argentina un momento de redefinición. La implementación del Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios (SACAU), la reducción de los planes de estudio a cuatro años y la aceleración de las transformaciones tecnológicas vuelven a interpelar a las carreras sobre qué comunicadores y comunicadoras forman y para qué sociedad.

En esta entrevista, Gabriela Cicalese —Docente y Directora de la Licenciatura en Comunicación Audiovisual (a distancia) de la UNSAM— parte de su investigación doctoral sobre los procesos de institucionalización de la formación en comunicación desde los años setenta y lee la coyuntura actual a la luz de esa historia. Sostiene que las carreras respondieron a cada demanda de época con una lógica autorreferencial, y que la Ley de Educación Superior de los noventa consolidó una «industria académica» que se valida hacia adentro. Por eso advierte que hoy se forman más analistas que profesionales capaces de producir y gestionar procesos comunicacionales. La conversación aborda también las tensiones que introduce el sistema de créditos, la escasez de tiempo como problema pedagógico, las trayectorias estudiantiles en la educación a distancia y la necesidad de recuperar la voz de quienes ejercen la profesión fuera de la universidad.

**¿Cómo describirías el estado actual de la formación universitaria en comunicación en la Argentina, considerando los cambios políticos, tecnológicos y pedagógicos en perspectiva con lo que abordaste en tu investigación doctoral?**

**Gabriela Cicalese:** La tesis de doctorado se presentó en 2008. El trabajo de campo terminó en 2005; o sea, estamos hablando de un trabajo de historización que va desde

los años ‘70 hasta hace veinte años. Y se puede decir que hoy es otro momento y otro debate. Pero si lo entendemos en clave de procesos de institucionalización de la formación, lo cierto es que ya en ese entonces yo había visto por lo menos cuatro grandes momentos o etapas.

El momento de constitución, a comienzos de los ‘70, antes de la dictadura, cuando había muy pocas carreras de comunicación y venían de la mano de demandas puntuales. En cada momento histórico siempre hay una demanda social sobre el comunicador o la comunicadora que la sociedad necesita. En algún momento necesitás técnicos; en otros, como en el caso de la vuelta a la democracia, necesitás agentes para la democratización de la sociedad, y se piensa que la comunicación es el lugar para eso.

Más adelante, en los ‘90, está para mí el inicio del proceso que estamos viendo hoy, y tuvo que ver con la Ley de Educación Superior (LES). Fue un proceso inédito hasta ese momento, que generó lo que hoy tenemos en las carreras: una suerte de giro interno. Con esto me refiero a profesionales que ejercen la profesión ya no “afuera” sino en la academia, cuya experiencia y antecedentes para ser titular de cátedra, investigador o investigadora es la propia academia. Eso que hoy nos parece normal -el modo en que se construye el conocimiento, en que se consolidan las cátedras, en que se arman los proyectos de extensión, de investigación y demás, todo de manera intraacadémica- no fue siempre así.

Antes de la LES, la lógica general, especialmente en las carreras de comunicación, era la de gente que trabajaba con la comunicación fuera de la universidad y que llegaba a la academia interpelada por el fenómeno comunicacional. Por eso la UBA hablaba de la comunicación como un fenómeno, como un campo de estudio, más que como una disciplina propia.

Por otro lado, está la lógica de lo que en su momento denominé la “industria académica”, que es la validación de lo intrauniversitario. Por ejemplo, se puede contar con experiencia en múltiples investigaciones en estudios de audiencia (por fuera de la universidad, en distintas organizaciones), pero si no se certifica una investigación validada por el circuito estandarizado de instituciones de investigación académica, no se considera investigador o investigadora a un profesional. Pero la comunidad académica que trabaja con las condiciones y lógicas de este sistema nunca validó su actividad -para saber si las investigaciones son valiosas o no- con la comunidad que ejerce la profesión en ámbitos no universitarios. Esto tal vez en otras ciencias sí pasa. Por ejemplo, en bioquímica, si se genera una vacuna en el laboratorio, en algún momento se chequea su utilidad, su efectividad. En el caso de la comunicación, la mayor parte de las investigaciones no salen de la academia. Las editan las propias universidades, las lee la propia gente del campo comunicacional y toda esa industria interna del conocimiento tiene una lógica que hoy siente una nueva interpelación.

La actual es la de la internacionalización, los créditos y el cambio de planes llevados a cuatro años. Es como un nuevo marco en el cual tenemos que poner el conocimiento

que tenemos. Pero la academia fue transitando otras interpelaciones similares de la misma manera: haciendo un inventario de lo que tenía y ubicándolo en los casilleros que se le imponían. Entonces, nunca hubo grandes cambios en el enfoque acerca de cómo pensar la formación y el perfil profesional laboral. Aunque sí hubo muchos cambios de planes de estudio. En los '90 y en los 2000 también, y se definían a partir de la demanda de un determinado tipo de comunicador. Pero dentro de una misma lógica.

En la sociedad de los '90 fue el boom de la comunicación institucional, publicitaria o de las relaciones públicas. Recordemos que, hasta ese momento, comunicación había sido sinónimo de periodismo, y era necesario aclarar que se estudiaba comunicación y no periodismo. Después, en los 2000, casi todos los cambios de planes de estudio estuvieron más orientados a la producción. Se empezó a considerar más el campo audiovisual, el campo de las industrias culturales.

Entonces, estas interpelaciones acerca de qué tipo de comunicador buscamos, siempre son respondidas desde un mecanismo que se mira a sí mismo, la academia, pero no mira ese mundo al que tiene que responder.

Y eso, para mí, es el gran problema histórico de las carreras de comunicación en su consolidación. Hoy esta interpelación vuelve a traer al tapete esa vieja escisión entre quien hace comunicación y quien analiza la comunicación.

### En tu recorrido investigativo ¿cuáles fueron los hitos más significativos y cómo dialogan con las transformaciones actuales?

**Gabriela Cicalese:** En la vuelta a la democracia se hablaba de comunicación social y tenía que ver con un enfoque que trascendiera a los medios. Allí se inició la conformación de las áreas de comunicación y salud, la mirada de una comunicación más territorial, lo que luego se consolidaría como la comunicación popular y comunitaria. Todo eso es a partir de los '80 democráticos. Luego viene el boom de la comunicación institucional, antes de la Ley de Educación Superior de los '90. ¿Y por qué es importante esto? Porque después de la LES a partir del año 2000, el foco pasó a ser el generador de contenidos, el comunicador- productor, no tanto el comunicador gestor de procesos comunicacionales, sino el productor de contenidos ya sea desde una mirada del periodismo militante o desde una cuestión más ligada al mercado: community manager y demás.

En esa línea, en cuanto a cómo dialogan esos hitos con las transformaciones actuales, hoy tendríamos un cierto retorno a la idea del comunicador como el que persuade, el que resalta, el que logra "likes", el que intenta liderar en un mundo lleno de estímulos, de hiper-estímulos, el que logra destacarse. Si en su momento no había tanta provocación tecnológica, hoy hay una saturación tecnológica, y en cualquiera de los dos contextos está esa necesidad de buscar a alguien que se diferencie y marque un porcentaje de diferencia entre una y otra cuestión. Eso es lo que se busca hoy.

**¿Cómo se vinculan esos hitos con el SACAU? ¿Qué continuidades y rupturas observás entre esos momentos y el presente?**

**Gabriela Cicalese:** Creo que lo que hoy propone el SACAU no es muy distinto, en términos estructurales, a lo que proponían otras coyunturas históricas. Se trata de adaptar los contenidos a una demanda externa, a una cuestión de mercado no solo laboral/profesional, sino también a un tipo de modelo de opinión pública y de diálogo con el sistema social. Siempre se pensó, desde CIESPAL en adelante, a periodistas, comunicadores y demás como agentes de la transformación social. Y hoy el SACAU, en ese sentido, busca inmediatez, rapidez, falta de solidez en determinados pensamientos y demás. Algo muy propio de un momento coyuntural de eficientismo. Así que, si bien las interpelaciones obviamente son nuevas, hay un acortamiento de los tiempos entre el antes y el ahora.

**Observás un momento en el que construimos académicamente un campo muy fuerte. Entonces a partir de la implementación del SACAU , y en el caso particular de la formación en comunicación, ¿estaríamos dando respuesta al campo profesional laboral por fuera de la academia? ¿O de qué modo nos interpela ahora esta cuestión?**

**Gabriela Cicalese:** Yo creo que siempre hubo demandas del sistema político, social, macrosocial e internacional hacia la universidad y hacia las carreras de comunicación, cada una con las características de su tiempo. Lo que pasa es que nos interpela porque estamos transitando este momento. Pero si miramos la propuesta de los ‘90, lo que referí sobre la Ley de Educación Superior, ¿cuánta gente investigaba en ese momento? Muy poca. Y después de la LES, cuando necesariamente había que ser docente e investigador, el docente a secas quedó menospreciado, subvalorado, porque el sistema pedía otra cosa.

Algo similar pasa hoy con las cuestiones tecnológicas. Como docente, hoy te acercás a la tecnología porque tus estudiantes van a necesitar ser comunicadores y comunicadoras en el campo tecnológico, y hay una interpelación tecnológica que solicita construirse en una determinada habilidad. Entonces estás como corriendo “de atrás” en la formación. Y aquí viene la pregunta acerca de si la universidad tiene que dar respuesta a estas interpelaciones. Y ese es otro nivel de debate, más ético. Pero supongamos que nuestra respuesta es sí, que tenemos que dar la respuesta: ¿tenemos la formación profesional para eso?

**¿Cuáles son los cambios particulares que, en el contexto de la implementación del SACAU, considerás que serían los más relevantes para la formación de los estudiantes?**

**Gabriela Cicalese:** Hay algo que aprendí de la tecnología en mi actividad profesional fuera de la universidad y es que hay un gran desafío: enseñar a leer escenarios, por-

que no se sabe cuál es el escenario al que se van a enfrentar los estudiantes dentro de cinco años cuando se gradúen.

Entonces, hay claves de lectura que nos brindan algunos de los autores clásicos de la comunicación, como McLuhan o Watzlawick. Frente a otros investigadores que analizan solo la coyuntura, los clásicos nos dan elementos para poder pensar también cuando la coyuntura cambie. En cambio, los que analizan la coyuntura son andamiajes que quedarán viejos ante nuevos escenarios, porque las cosas que aparecen en los escenarios actuales intentan explicar la coyuntura.

Entonces necesitamos andamios teóricos suficientemente sólidos y suficientemente permeables para que nos abran a los nuevos escenarios. Eso me parece fundamental, y eso no lo tenemos.

### ¿Creés que la implementación del SACAU puede introducir cambios específicos en la organización actual de la formación en Comunicación? ¿Genera tensiones con lo construido hasta ahora? ¿Qué oportunidades abre?

**Gabriela Cicalese:** La cuestión de los créditos supone una internacionalización, pero también una misma unidad de medida, que tiende a homogeneizar los sistemas. En un mundo de conocimientos fragmentados, esto podría ser tomado como una interpelación a un debate superador: ¿qué cuestiones son intransigentes en nuestra formación?, ¿qué créditos son básicos?, ¿qué contenidos o pilares se vuelven intransigentes, más allá del "elige tu propia aventura", que también es otra de las perspectivas que propone el sistema de créditos? Es decir, qué cuestiones son nodales o intransigentes y qué contenidos, formaciones, trayectos y actitudes básicas entendemos que tiene que tener alguien para poder egresar con un título vinculado a la comunicación.

Sin embargo, en esto que hablábamos antes, y que también conecta con lo que trabajé en mi tesis, que es la distribución de bienes escasos -por ejemplo, el tiempo-hay un nuevo dilema y es a quiénes y a qué le vamos a dar lugar. Por un lado, está cada vez más esta interrelación entre cátedras, espacios formativos e investigación. Hay investigadores a cargo de seminarios, de cátedras, de espacios muy vinculados a una cuestión fragmentaria, específica de la línea concreta de investigación de la que están a cargo, y que transforman ese espacio curricular en una continuidad de esa perspectiva muy específica. Y, a la vez, tenemos cada vez menos tiempo con nuestros estudiantes. Entonces, ¿cómo hacemos para que ese conjunto de especificidades logre interpelar algunos debates centrales del campo, más allá de la actualización? ¿Cuáles son esos pilares filosóficos y epistemológicos que no deberíamos soltar? Y no parece que la implementación del SACAU dé mucho lugar a esto.

### ¿Qué otros desafíos estás viendo?

**Gabriela Cicalese:** El otro es, para mí, una modalidad pedagógica nueva, que es salir del lugar de comunicólogo, de esa construcción identitaria que realizan los egresados

de algunas universidades públicas. Frente a eso están quienes se denominan comunicadores y comunicadoras. Y yo creo que hoy por hoy -no importa cómo se denomine el título- estamos formando más comunicólogos que comunicadores. Estamos formando más personas que analizan la comunicación y menos profesionales que produzcan y gestionen los procesos y las prácticas comunicacionales. Y ese desafío implica también abrir la universidad al afuera, permitir que se contamine de las prácticas.

El tercer desafío, más interno, dentro de las aulas, es volver a algo que trabaja la educomunicación: solo hay aprendizaje cuando hay palabra vital de quien está estudiando. Es decir, cuando alguien puede expresar realmente su inquietud en el contexto del aula y se lleva algo que le modifica la práctica. Ese tipo de experiencias vitales parece que están cada vez menos en la universidad. Es necesario que los contenidos, lo que damos en las aulas, hagan sentido en los estudiantes.

### Cuando decís que estamos formando más comunicólogos que comunicadores, ¿qué demandas profesionales no están siendo atendidas?

**Gabriela Cicalese:** Yo daría vuelta la pregunta y diría ¿qué demandas profesionales están siendo sobreatendidas? Como decía antes, hay una demanda profesional de volver a ese estilo de comunicador o comunicadora capaz de persuadir, de resaltar, de construir story tellings novedosos en medio de un mundo hiperconectado e hiperestimulado. Y para eso hay algo que se ve mucho, que es que se analiza la comunicación en clave de estímulo-respuesta, por ejemplo, como hay discursos de odio en determinados sectores a partir de determinados bots, y entonces la gente piensa de determinada manera. Pero no solo se analiza así, sino que, si eso es cierto, eso habilita también a que quienes manejan esos mecanismos puedan lograr ese estímulo-respuesta. Y ese mecanismo me parece una falta de complejidad, o una falta de percepción de la complejidad de los procesos sociales, una falta de apertura, una falta de gimnasia en mirar un mismo fenómeno desde distintas perspectivas.

Creo que hay una demanda social, sociocultural de época, que es la posibilidad de habilitar diálogos entre distintos sectores sociales que no se hablan entre sí, porque están cada vez más maniqueamente distanciados. Y hay una cantidad de saberes que podríamos pensar desde la comunicación que creo que podrían habilitar eso.

### ¿Qué evidencias observás en lxs estudiantes o egresadxs?

**Gabriela Cicalese:** Hay algo así como una cuestión endogámica donde los mejores graduados siempre quedan, de algún modo, vinculados a la propia universidad. Y, en cuanto a qué evidencias se observan de egresados o egresadas más analistas que comunicadores, creo que las instancias que hay en la universidad para seguir carrera internamente tienen más que ver con el análisis, y eso deja de lado algunas validaciones de experiencias muy ricas que pueden darse en clave del hacer. Incluso hacia adentro de la universidad: pensar medios universitarios que efectivamente interpelen -algo

que pasa en algunas universidades, pero no en todas-, que efectivamente tengan un lugar en la agenda pública local, regional o nacional, o que puedan efectivamente interpelar esa agenda. Porque para eso, me parece, hay que salir y preguntar qué es lo que a la gente le interesa, y eso es lo que no estamos haciendo.

**Mencionaste que habías asesorado a varias carreras en los cambios de planes de estudio. En ese sentido, ¿cómo se estuvieron pensando en ese momento, si es que se pensaron las trayectorias estudiantiles?**

**Gabriela Cicalese:** En los procesos de cambio de planes siempre hay tres instancias distintas. Una es la demanda. Si no hay una demanda de la comunidad en general de que algo hay que cambiar, probablemente no pensemos en ningún cambio. Esa es la primera.

La segunda es, en general, un momento de debate en el que aparecen estudiantes reclamando cosas. También aparecen docentes reclamando por las trayectorias estudiantiles. En ese debate, cada quien tiene su plan, su arquetipo de plan en la cabeza, y hay mucha expresión, pero muy poca permeabilidad a la escucha en esas instancias. Se sientan a debatir por áreas, por grupos, por las materias de primer año, por quienes trabajan en el egreso. Hay instancias de puesta en común, pero después, según las experiencias que yo tengo, hay poca escucha. Quienes finalmente toman las decisiones recuperan dos o tres demandas para frenar las tensiones y los conflictos. Nosotros, en la universidad, estamos teniendo mucho miedo a la disidencia, mucho miedo a la cuestión interna, mucho miedo a pensar distinto. Entonces, hay espacios de apertura, pero no necesariamente de síntesis.

Y entonces se termina diciendo “bueno, la mayoría dice tal cosa, listo”, y no importa una minoría que puede estar presentando algo nuevo, distinto, que genera conflicto.

Entonces, quizás eso sería algo a tratar si tuviéramos que pensar en políticas de acceso, permanencia y egreso, que pueden estar o no sistematizadas al interior de una carrera, en el marco de una facultad o de una universidad.

**¿Hacen mella, o hicieron mella hoy o en los últimos tiempos, los resultados de las experiencias y de las investigaciones en el campo educativo, desde lo pedagógico?**

**Gabriela Cicalese:** Yo creo que, en el fondo, interpelan las condiciones materiales en las que desempeñamos nuestra tarea docente, las condiciones laborales y ciertas políticas institucionales y pedagógicas que es necesario implementar. No todos los docentes están dispuestos a dedicar el tiempo y el esfuerzo que requiere implementar políticas o programas que apunten a garantizar la calidad educativa. Y también están las condiciones materiales de los propios estudiantes, por ejemplo ¿cuánto tiempo le dedican los estudiantes a una carrera? Creo que esas condiciones necesariamente atraviesan las buenas intenciones de las políticas.

**Con respecto a las trayectorias estudiantiles que pudiste observar en tu análisis de la creación de carreras de comunicación y lo que se puede observar hoy, tanto en los cambios que traiga el SACAU como en las ofertas de formación a distancia en áreas específicas de la comunicación, ¿hay transformaciones en esas trayectorias que se materialicen de manera evidente? ¿Cuáles son? ¿Hay investigación sistematizada sobre ese tema?**

**Gabriela Cicalese:** Yo creo que el SACAU viene a extremar problemáticas que vemos o que escuchamos cotidianamente en nuestras aulas. La primera es que nos lleva mucho tiempo llegar a un mínimo de comprensión lectora, de escritura académica, de reflexión sobre la Historia y de saberes previos, porque hay una crisis en el sistema de enseñanza media que es cada vez más evidente. Entonces, ese tiempo que nos lleva el ingreso a la vida universitaria nos quita tiempo específico. Por otro lado, hemos resignado algunas cuestiones de integración final en función de la necesidad de tener cada vez más egresados más rápidamente. Y aunque creativamente transformamos la antigua tesis en otras modalidades de trabajo final, a veces cuesta lograr esa integración. Por otro lado, está la cantidad de tiempo. No solo el tiempo que, con los créditos, pasa al trabajo autónomo y no es tiempo de interacción con estudiantes, sino también el tiempo real que podemos dedicar tanto nosotros como docentes que tenemos muchos empleos para poder sostenernos, como los propios estudiantes, que trabajan, pero que también están condicionados por otra cantidad de hiperestímulos y no tienen ese nivel de horas en la biblioteca que -cuando nosotros estudiábamos, quienes no trabajaban- teníamos como práctica social. Hoy hay una atención más dispersa. Y cuando algo viene a reducir tiempos, aunque se necesite más tiempo para la adaptación, más tiempo para el tránsito y más tiempo para el egreso, es un conjunto de situaciones difícil de abordar, por esto que hablábamos de los bienes escasos. Entonces, pienso, ¿como docente en dónde enfoco? Tengo dieciséis semanas. Sé que las dieciséis semanas de un cuatrimestre nunca son tales, por los paros, algún feriado o alguna semana de actividades extracurriculares, que también es importante que nuestros estudiantes transiten. Entonces, en ese recorte, ¿qué priorizo? Todo el tiempo estamos siendo interpelados por este tema.

**¿Cómo se reconfiguran las trayectorias estudiantiles en la educación a distancia?**

Respecto de la educación a distancia, puedo hablar desde mi experiencia laboral, no lo abordé en mi tesis. Comencé a dar comunicación a distancia en el año 2000, en La Crujía, donde tuvimos la primera tecnicatura de comunicación a distancia del país, que además fue la segunda, entre todas las disciplinas, en tener su normativa para dictarse a distancia en la Ciudad de Buenos Aires. Era un momento en el que se pedía un correo electrónico como requisito obligatorio para poder cursarla, y tuvimos que ayudar a generar una cuenta de correo a mucha gente que se acercaba a inscribirse, porque ni siquiera eso estaba difundido. No existía el Moodle ni nada de lo demás. Después

trabajé en la Escuela de Maestros, que antes se llamaba CePA, capacitando docentes. Y, finalmente, en la carrera que dirijo actualmente, que es de comunicación a distancia.

En general, una de las primeras cosas que vemos es que la gente de más edad se siente más cómoda con el sistema a distancia. No por un tema tecnológico de acceso, que en general es de fácil navegación -y podríamos decir que sería al contrario, si siguiéramos un prejuicio cotidiano sobre la tecnología-, sino por cierta exigencia de autonomía del sistema a distancia, especialmente del asincrónico, que es como efectivamente se plantean los cursos a distancia: se tiene allí una cantidad de material, una cantidad de videos de los docentes y una cantidad de ejercitación para hacer. Hay que tener una cierta regularidad autoimpuesta para poder seguirlo. Lo que notamos es que, en general, los estudiantes más jovencitos demandan una interacción más permanente, más sincronía, más clases de consulta, más contacto directo, más acompañamiento.

Por otro lado, hay una hipernecesidad de evaluar todos los contenidos, porque hay un registro de que aquel contenido que no retomamos en alguna instancia de evaluación -cualquiera sea: producción de textos, lectura, resonancia en un foro y comentarios- no se registra como aprendizaje. No es necesaria una evaluación en clave de "te pongo una nota", pero sí sé que lo que no se vuelve a trabajar con una determinada exigencia, en general, no se fija como aprendizaje. En muy pocos casos se nota si, a pesar de ello, se transitó o no. Aunque se pueda decir en alguna clase "como vimos en el material de tal...". Así que la distancia requiere una cantidad de saberes actitudinales de la propia organización del estudio. Y, en ese sentido, el SACAU también propone una cantidad de horas autónomas que no sé si tienen que ver concretamente con nuestro perfil de estudiantes.

**Si tuvieras que señalar una prioridad para la formación de comunicadores y comunicadoras en los próximos años, teniendo en cuenta estos cambios, ¿cuál sería esa prioridad y por qué?**

**Gabriela Cicalese:** Para mí, la principal prioridad es volver a incluir profesionales de la comunicación en la formación, porque hay algo del hacer en comunicación que sigue siendo disputado. Si como carrera querés enseñar a producir programas de radio, lo mejor que te puede pasar es entrar a una radio y encontrar un buen productor o productora que te explique cómo hacerlo, y no un manual que sistematizó un docente que tal vez nunca pisó una radio. Y así con distintas habilidades profesionales. Yo creo que las habilidades de un comunicador universitario no son solo el análisis, sino especialmente el hacer, y que para el hacer hacen falta saberes que solo te da el hacer, que no te los da el haber analizado lo que hicieron otros.

**Marquis, C. (Ed.)**

# La Agenda Universitaria VIII: Miradas sobre las universidades nacionales desde sus investigadores

**2025. Buenos Aires: Universidad de Palermo, Colección de Educación Superior.**

RESEÑA • SOLEDAD VERCELLINO

---

**Soledad Vercellino.** Doctora en Ciencias de la Educación (Universidad Nacional de Córdoba), Magister en Sociedad e Instituciones (Universidad Nacional San Luis), Licenciada en Psicopedagogía (Universidad Nacional del Comahue). Profesora Titular Regular en la Universidad Nacional del Comahue (UNComa) y Profesora Adjunta Regular en el Área de Teoría y Metodología de la Investigación en la Universidad Nacional de Río Negro (UNRN). Profesora extranjera visitante en la Universidad Federal de Pernambuco (noviembre 2025- julio 2026) Integra el Centro Interdisciplinario de Estudios sobre Derechos, Inclusión y Sociedad, de la Universidad Nacional de Río Negro. Investiga sobre la relación entre las condiciones institucionales y su impacto en el aprender. Dirige Proyectos de investigación en la UNComa, la UNRN y la Universidad Nacional de La Pampa.

**Cómo citar:** Vercellino, S. (2026). "La Agenda Universitaria VIII: Miradas sobre las universidades nacionales desde sus investigadores". [Reseña] Marquis, C (ed.). *Revista Argentina De Comunicación*, 14(17), 69-72.

CC BY NC SA

La octava entrega de la serie *La Agenda Universitaria*, editada por la Universidad de Palermo a partir del trabajo desarrollado en sus seminarios-taller entre 2024 y 2025, se consolida como un proyecto editorial que asume el desafío de producir conocimiento sobre los problemas urgentes de la educación superior en la Argentina. Frente al apremio de esos problemas, la obra propone la demora que exige el pensamiento, la que demanda la producción sistemática y rigurosa de conocimiento[1].

Compilado por Carlos Marquis, el volumen reúne aportes de siete destacados especialistas que se caracterizan- la mayoría de ellos- por conjugar en sus trayectorias la investigación rigurosa con experiencias en gestión universitaria.

Desde hace al menos veinte años diferentes intelectuales vienen advirtiendo una serie de crisis que afronta la universidad a nivel global: una crisis de hegemonía en el campo de las agencias formadoras de las elites profesionales, de legitimidad al no poder resolver las exigencias de democratización y reivindicación en la igualdad de oportunidades para las clases populares (Vercellino, 2026) e institucional, entre otras cuestiones, por la imperancia de productividad y eficiencia en un contexto de desfinanciamiento y creciente mercantilización (Vercellino, 2023). El eje vertebrador de la obra atiende a las formas vernáculas de expresión de esas crisis: por un lado la severa crisis - coyuntural, si se quiere o al menos, así la deseamos- de financiamiento que atraviesa el sistema universitario y científico nacional a partir del giro de políticas públicas iniciado en diciembre de 2023, que se traduce en una drástica reducción de fondos para las universidades y organismos de ciencia y técnica, caída salarial y parálisis de la investigación. Pero también abordan aspectos de una crisis estructural, que se expresa en trayectorias académicas fragilizadas, arquitecturas curriculares rigidizadas y la enseñanza y autoridad docente interpelada ante la irrupción de novedades tecnológicas.

El libro inicia poniendo el foco en el debate tecno-pedagógico contemporáneo a través del capítulo de Silvia Bernatené, titulado "La enseñanza universitaria en jaque: inteligencia artificial y cambios en la formación". Bernatené historiza la irrupción de las aplicaciones de lenguaje natural (LLM) en el aula, desglosando la tensión geopolítica y comercial entre los grandes desarrolladores tecnológicos (Google, Open AI, Microsoft) y la autonomía intelectual del campo académico.

Con notable cautela epistémica, la autora cuestiona las posturas reduccionistas que reducen la cuestión de la incorporación de la IA a la vigilancia del plagio o la mera "delegación" de tareas cognitivas. Plantea sus derivaciones en el campo de la formación universitaria, la necesidad de revisar los formatos tradicionales de la clase frontal y reestructurar los planes de estudio. Su trabajo incluye un valioso estudio empírico con estudiantes de profesorados en ciencias humanas, cuyos resultados demuestran que, si bien la IA actúa como soporte para la indagación y el cotejo de datos, no reemplaza la mediación ni el juicio valorativo del docente, revalorizando la enseñanza como proceso dialógico y complejo.

El bloque dedicado a la economía política de la educación superior constituye uno de los núcleos más contundentes del volumen. En "Financiamiento de la investigación en las universidades nacionales argentinas: Evolución de los recursos financieros y del personal científico", Adriana Broto y Ana García de Fanelli ofrecen un exhaustivo análisis empírico sobre la trayectoria del gasto en I+D entre 2010 y 2025. Las autoras sitúan la realidad argentina en el contexto iberoamericano, donde el país mantiene una alta proporción de científicos en universidades, pero con una participación presupuestaria de la educación superior menor a la de otros países de la región.

El capítulo documenta un deterioro alarmante: en 2025, con presupuestos reconducidos a valores de 2023, el presupuesto de Ciencia y Tecnología cayó un 47,2% en términos reales, retrayendo la inversión pública en I+D al 0,2% del PBI, niveles comparables a la crisis del año 2002. Broto y García de Fanelli advierten sobre el desmantelamiento de la función de investigación, el estancamiento de dedicaciones exclusivas y la inminente fuga de cerebros.

Por su parte, Juan Doberti, en "El financiamiento universitario en la encrucijada: los argumentos en el conflicto por el presupuesto", analiza el impacto del gobierno de Javier Milei sobre la educación pública. Doberti expone cómo la reducción real de un tercio del presupuesto universitario en 2024 no obedeció únicamente a una coyuntura fiscal, sino a un cambio de régimen discursivo e ideológico de corte antiestatista. Tras desarmar las acusaciones gubernamentales sobre falta de transparencia e ineficiencia, Doberti evalúa la fuerte caída en salarios (que representan el 88,8% del gasto) y la parálisis de la infraestructura y programas de desarrollo. El autor proyecta tres escenarios hipotéticos —deterioro paulatino, ajuste transitorio o reestructuración mercantilizada mediante vouchers y aranceles—, concluyendo que la asfixia financiera conduce inexorablemente a la degradación de la calidad y la cobertura social.

El volumen aborda asimismo la dimensión de las trayectorias estudiantiles y la organización de la enseñanza. Marta Kisilevsky, en "Más allá de la beca: condiciones institucionales y sociales que moldean las trayectorias de la/os becaria/os del programa PROGRESAR", analiza la política de transferencias monetarias no como un mero subsidio, sino como un dispositivo integral de democratización, reconocimiento e inclusión para estudiantes de primera generación universitaria. A través del análisis del programa y el estudio de caso de la Universidad Nacional de Río Negro (2014-2023), la autora aboga por institucionalizar el acompañamiento pedagógico más allá del aporte económico.

En "El Sistema Argentino de Créditos en su laberinto", Carlos Pérez Rasetti desentraña la genealogía del Sistema Argentino de Créditos Académicos Universitarios (SACAU). El autor desmitifica la autoría del anuncio ministerial de 2025, situando su origen en los consensos logrados por el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) entre 2021 y 2023.

---

**1** Declaración de uso de Inteligencia Artificial: se utilizó la herramienta de IA [Gemini - versión septiembre del 2026] únicamente para la corrección gramatical y la adecuación al tono académico de la reseña. Todo el análisis conceptual y las valoraciones críticas son autoría exclusiva del firmante.

Pérez Rasetti defiende la medición de la carga de trabajo total del estudiante (aulas, estudio autónomo, prácticas) como una herramienta pedagógica para sanear planes de estudio sobrecargados, aunque denuncia la falta de financiamiento y voluntad política estatal para su implementación efectiva, quedando la tarea en manos de la autonomía universitaria.

Finalmente, Adolfo Stubrin en "El rendimiento insatisfactorio de las carreras de grado como problema principal de las universidades nacionales argentinas. Historia y actualidad", retoma una discusión histórica sobre la eficacia interna del sistema. Desde un recorrido que va de la década de 1990 hasta el presente, Stubrin examina las causas estructurales del desgranamiento y la baja tasa de graduación, señalando la urgencia de reconfigurar los diseños curriculares para adecuarlos a las condiciones reales de cursada sin perder rigor académico.

*La Agenda Universitaria VIII* destaca por su oportunidad histórica y su solidez metodológica. El libro articula la urgencia del debate coyuntural con la serenidad del dato empírico y el marco teórico riguroso. Su mayor fortaleza radica en la representatividad de sus autores, quienes aportan una mirada transversal, "desde dentro" de la gestión, la docencia y la investigación en el sistema universitario nacional.

En conclusión, esta obra se consolida como una lectura imprescindible para investigadores de la educación superior, gestores institucionales y diseñadores de políticas públicas. La compilación ofrece un mapa nítido de las tensiones contemporáneas —entre la tecnología disruptiva, la equidad distributiva y el ajuste fiscal— y aporta herramientas analíticas clave para defender y repensar la universidad pública en tiempos de profunda incertidumbre.

## Referencias bibliográficas

Vercellino, S. (2026). Acceso a la universidad en clave de derechos: aportes desde la investigación sobre los inicios de los estudios universitarios. En: Atairo, D. y Rovelli, L. (Coords.). (2026). *Acceso a la Educación Superior en clave de derechos: Aportes desde la investigación educativa*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación ; IdIHCS. (Ágora ; 6). https://doi.org/10.24215/978-950-34-2713-2 http://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/14399

Vercellino, S. (2023). Los procesos de democratización de la universidad argentina y sus derivaciones institucionales. *Trayectorias Universitarias*, 9(17), 131-131. http://rid.unrn.edu.ar/handle/20.500.12049/11259

# Plataformas y riesgo informacional. El caso argentino en el periodo 2020-2022.

POR MAXIMILIANO JAVIER PAESANI Y MARÍA FLORENCIA ARES

## Platforms and informational risk. The argentine case in the 2020-2022 period.

---

**Maximiliano Javier Paesani.** Profesor de la Universidad Nacional de Salta (UNSa), donde desarrolla actividades docentes en el área de Filosofía. Se ha desempeñado en asignaturas vinculadas con la Lógica, la Ética, la Metodología de las Ciencias y la Introducción a la Filosofía. Actualmente desarrolla su actividad docente en la Facultad Regional Multidisciplinar Tartagal de la UNSa. Correo-e: maxijpaesani@hotmail.com

**María Florencia Ares.** Licenciada en Sociología y docente de la Facultad Regional Multidisciplinar Tartagal de la Universidad Nacional de Salta (UNSa). Integra el equipo de investigación de la Unidad de Estudios Sociales y de Comunicación de la Sede Regional Tartagal (UNESCOM-SRT). Sus áreas de interés comprenden la sociología, los estudios sobre comunicación y cultura y el análisis de los mecanismos sociales. Correo-e: floren_flo@hotmail.com

**Cómo citar:** Paesani, M.J. y Ares, M.F. (2026). Plataformas y riesgo informacional. El caso argentino en el período 2020-2022. *Revista Argentina De Comunicación*, 14(17), 73-94.

CC BY NC SA

**Fecha de Recepción:** 19/08/2026 - **Fecha de aprobación:** 1/10/2026

## Resumen

El propósito del presente trabajo es identificar casos que ilustren daños potenciales para individuos y poblaciones como resultado de la recolección, almacenamiento y utilización de datos personales por parte de entidades comerciales privadas o instituciones estatales. Nos centramos en las plataformas digitales y, en sentido amplio, en los sistemas de información que, como modelos de negocios y de gestión administrativa, requieren la estructuración de grandes bases de datos con información sensible. La fragilidad que de ello deriva se origina en la escasa protección que esos datos obtienen a largo plazo, ya sea por desidia o por el tipo de dinámicas que los circunscriben. Establecida la existencia de los riesgos en general, nos ocupamos del contexto nacional argentino durante el periodo 2020-2022 de la pandemia por COVID-19. A partir de un estudio exploratorio-descriptivo basado en fuentes secundarias, seleccionamos quince incidentes que, a nuestro juicio, permiten ilustrar el uso del concepto de riesgo informacional y las deficiencias que pueden observarse en las medidas de protección de los datos personales. Los resultados muestran un predominio de incidentes en organismos públicos y una presencia significativa de datos sensibles, en particular de salud. Repasamos algunas regulaciones vigentes en materia de protección de datos personales, sin entrar en discusiones jurídicas de carácter técnico. Por último, concluimos señalando la necesidad de desarrollar acciones precautorias a nivel individual, sin que ello exima a las instituciones de su responsabilidad en la protección de los datos que administran.


**Palabras clave:** ciberseguridad, datos personales, pandemia, plataformas, riesgo informacional.

## Abstract

The purpose of this paper is to identify cases that illustrate potential harms to individuals and populations resulting from the collection, storage and use of personal data by private commercial entities or state institutions. We focus on digital platforms and, in a broader sense, on information systems that, as business and administrative management models, require the structuring of large databases containing sensitive information. The resulting fragility stems from the limited long-term protection these data receive, whether due to negligence or to the kind of dynamics that surround them. Having established the existence of these risks in general, we address the Argentine national context during the 2020-2022 period of the COVID-19 pandemic. Based on an exploratory and descriptive study of secondary sources, we select fifteen incidents that, in our view, illustrate the use of the concept of informational risk and the shortcomings that can be observed in personal data protection measures. The results show a predominance of incidents in public bodies and a significant presence of sensitive data, particularly health data. We review some current regulations on personal data protection, without entering into technical legal discussions. Finally, we conclude by pointing out the need to develop precautionary actions at the individual level, without releasing institutions from their responsibility to protect the data they manage.

**Keywords:** cybersecurity, informational risk, pandemic, personal data, platforms.

## Introducción

El almacenamiento y procesamiento de datos personales estructurado en grandes plataformas digitales tiene ventajas obvias para los procesos administrativos y económicos. Los aspectos positivos de las posibilidades abiertas por la organización técnica de la información pueden, sin embargo, inducir a una consecuencial subestimación de riesgos e inconvenientes que vienen asociados a las innegables ventajas. La estructura estadística de tales riesgos (por ejemplo, su baja frecuencia) tiende a disminuir la conciencia pública e individual de su existencia. En tales casos, sostenemos, la ponderación impone considerar exposiciones por encima de la nuda probabilidad. Concretamente, las consecuencias son lo bastante graves como para impedir subestimar ciertos eventos sobre la base de su escasa presencia.

La creación de bases de datos con información personal sobre individuos y poblaciones permite la emergencia de tipos de acciones que pueden resultar perjudiciales en medidas variables para las personas involucradas. Utilizamos la categoría de "incidentes informáticos" que incluye: robos, secuestros, filtraciones y/o divulgación de información privada que exponen a ciberdelitos, cristalización de sujetos en categorías sociales o vulneración de derechos humanos.

Nos detenemos en algunos elementos ilustrativos enfocados en la casuística para Argentina, en el periodo de la pandemia por COVID-19, 2020-2022. Desarrollamos breves comentarios sobre cuestiones de regulación, sin entrar en la discusión de los aspectos jurídicos más técnicos. La intención es fundamentar una mirada escéptica sobre la prospectiva basada en el enfoque regulativo público.

El problema interesa a los estudios de comunicación en la medida en que las plataformas se han convertido en infraestructuras centrales de la mediación social contemporánea. La literatura sobre plataformización ha mostrado que la lógica de extracción y procesamiento de datos reorganiza tanto los intercambios comunicacionales como las relaciones entre ciudadanos, empresas y Estado (van Dijck et al., 2018), mientras que los estudios sobre vigilancia han caracterizado esa lógica como una nueva forma de acumulación basada en la conversión de la experiencia humana en datos de comportamiento (Zuboff, 2020). En ese marco, el objetivo del presente trabajo es identificar y describir incidentes de seguridad de la información ocurridos en Argentina entre 2020 y 2022 que permitan ilustrar el concepto de riesgo informacional, y discutir los alcances y límites de los mecanismos de protección vigentes.

Analizamos líneas generales de algunas propuestas para la protección de usuarios, considerando ciertos avances positivos. Pero consideramos que son insuficientes desde la perspectiva de la gestión personal de los riesgos.

Los modelos de negocios de plataformas basados en la publicidad y en la instrumentalización comercial de los usuarios, por ejemplo, no enfatizan lo suficiente en la seguridad de la información personal, que adquiere la forma de mercancía transable. Las ad-

ministraciones públicas, por otra parte, presentan deficiencias en la protección de los datos, y actúan sobre unos horizontes temporales que favorecen la irresponsabilidad a largo plazo. En concreto, las administraciones tienen plazos de corto y mediano alcance, mientras que, como explicaremos, las bases de datos tienden a la perennidad. El fracaso de las técnicas de anonimización, invalidadas en gran parte por el avance de las ciencias de la reidentificación, ejemplifica claramente las deficiencias en la protección de los datos personales a largo plazo.

Las falencias en la aplicación de la regulación y los incentivos perniciosos en los modelos de negocio más difundidos parecen requerir, principalmente, medidas defensivas al nivel de los ciudadanos y consumidores individuales.

## Material y métodos

El presente artículo es resultado de una investigación de carácter exploratorio-descriptivo, basada en el estudio de casos a partir de datos secundarios. Los datos proceden de informes técnicos de organizaciones estatales, resoluciones de la Agencia de Acceso a la Información Pública (AAIP), documentos legales, periódicos en línea, artículos científicos y libros.

Los 15 casos presentados en la Tabla 1 corresponden a incidentes de seguridad de la información ocurridos en el periodo 2020-2022 en Argentina. La selección del periodo de análisis no es arbitraria: la pandemia por COVID-19 coincidió con un incremento de las denuncias por delitos informáticos, asociado al mayor uso de servicios y aplicaciones de internet (Secretaría de Innovación Tecnológica del Sector Público, 2022). El criterio de selección de los casos es la gravedad de los mismos, determinada por la cantidad de individuos afectados; cuando las fuentes no informan ese dato, la magnitud se consigna a partir del volumen de datos comprometidos o de la cobertura del sistema vulnerado. Además, se distingue el tipo de datos comprometidos (micro, meso o macrodatos) y los sistemas informáticos vulnerados. Se excluyen incidentes sobre los que no se tiene confirmación, ni información sobre la población y el tipo de datos afectados.

La definición de datos micro, meso y macro pertenece a Seltzer y Anderson (2008). Los datos micro son registros o archivos con identificaciones para cada individuo. Los datos meso son datos tabulados para áreas geográficas lo suficientemente pequeñas para que los resultados puedan utilizarse operacionalmente para identificar y actuar sobre un subgrupo poblacional específico. Los datos macro son tabulaciones referidas a grandes áreas geográficas. La diferencia entre datos meso y macro depende del tamaño de las unidades geográficas donde se recolectan los datos, de la distribución de la población objetivo en esas unidades, y de los usos operacionales previstos. En la Tabla 1, un incidente se clasifica como micro cuando compromete registros individuales identificables; se agrega la categoría meso cuando los datos filtrados permiten, además, identificar subgrupos poblacionales en áreas geográficas acotadas, y macro cuan-

do la base comprometida abarca potencialmente al conjunto de la población nacional, como en el caso del RENAPER.

## ¿Qué son las plataformas digitales y para qué sirven?

Las plataformas son sistemas de recursos técnicos y humanos, que permiten operativizar modelos de negocios y de gestión basados en la extracción, recolección, almacenamiento, análisis y uso de gigantescas cantidades de datos. "Son infraestructuras digitales que permiten que dos o más grupos interactúen. De esta manera se posicionan como intermediarias que reúnen a diferentes usuarios: clientes, anunciantes, proveedores de servicios, productores, distribuidores y objetos físicos" (Srnicek, 2021, p. 45). Permiten la mediación entre diferentes grupos. Son espacios en los cuales los usuarios desarrollan múltiples actividades, que son registradas, categorizadas, almacenadas y a veces publicadas (Srnicek, 2021).

Además, constituyen sistemas muy diversos entre sí, a veces difíciles de identificar como pertenecientes a una misma categoría. Así, por ejemplo, el régimen jurídico de propiedad económica y el tipo de producto-servicio que brindan, son características que pueden servir para establecer distinciones (Gillespie, 2017).

También se puede distinguir entre, por una parte, empresas que mueven productos físicos (sistemas materiales) por medio de servicios en línea, como Uber, Apple y el servicio de comercio electrónico de Amazon y, por otra parte, empresas que venden exclusivamente servicios en línea tal como Facebook, Twitter y Google. Estas últimas, puramente digitales, suelen violar impunemente e ignorar las regulaciones locales en mayor medida que las otras (Ohm, 2018). Las plataformas, además, poseen una característica particular que las diferencia de cualquier otro tipo de empresa: pueden operar en cualquier lugar del mundo en que tenga lugar la interacción digital (Srnicek, 2021).

Sus métodos de extracción de datos son múltiples: desde la mera observación de comportamientos en los medios digitales, a la solicitud de datos a través de encuestas o entrevistas, e incluso la extracción compulsiva. Sus registros abarcan variados aspectos de la vida de las personas. Registran tanto procesos productivos o factores climáticos como datos referidos a origen étnico, salud, educación, gustos, opiniones, ingresos, historial crediticio, localización geográfica, etc. Sin embargo, a pesar de su variedad, poseen características comunes. Gillespie (2017) señala dos: 1) todas almacenan y organizan contenidos producidos por los usuarios para su distribución y circulación pública, y 2) no producen ese contenido, pero toman decisiones sobre el mismo.

Cabe precisar que, en este trabajo, la noción de plataforma se emplea en un sentido amplio. Varios de los casos analizados no corresponden a plataformas de intermediación en sentido estricto, sino a sistemas de información de organismos públicos y de empresas (registros de identidad, bases de datos sanitarias, judiciales o de clientes).

Los incluimos porque comparten con las plataformas la lógica que aquí interesa: la recolección, el almacenamiento y el procesamiento centralizado de grandes volúmenes de datos personales, y la consiguiente exposición de sus titulares al riesgo informacional.

## Potenciales daños asociados al uso de plataformas

El análisis de grandes bases de datos puede revelar características explotables de las personas. En general los objetivos son comerciales o administrativos. Pero también abren la posibilidad de usos explotativos de carácter más grave, como exposición a delitos o vulneraciones de la integridad personal y/o grupal de los usuarios.

William Seltzer y Margo Anderson (2008) han recopilado evidencia histórica de la utilización de bases de datos de individuos y poblaciones con propósitos diferentes a los que guiaron su creación. Los autores demuestran cómo datos poblacionales recolectados por agencias estadísticas y programas gubernamentales fueron utilizados para perseguir a individuos y subgrupos de población vulnerable. Este tipo de utilización de los sistemas de datos de población ha ocurrido tanto en países con regímenes totalitarios como democráticos y las consecuencias han sido desiguales para los diferentes subgrupos de población o individuos afectados: persecución, encierro y muerte, fueron algunos de los resultados más graves de tales acciones.

El modelo de negocio subyacente a algunas plataformas, por ejemplo, las denominadas redes sociales, depende de la disposición de los usuarios a compartir su información personal. En la actualidad el llamado *targeted marketing* o *behavioral targeting* es muy popular entre los anunciantes. Una empresa especializada en marketing digital describe la técnica y afirma que utiliza la información del usuario web para fortalecer las campañas publicitarias. La técnica consiste en recopilar datos de una variedad de fuentes sobre los comportamientos de compra y navegación en línea del cliente potencial. Por ejemplo, información de búsquedas en internet, historiales de compras, sitios web visitados con frecuencia y todo lo que se considere útil y accesible para crear un perfil de usuario lo más completo posible. Esta información ayuda a crear anuncios que se ajusten a los hábitos, intereses y deseos de ese usuario específico, y que luego se muestran en su navegador web. El objetivo es entregar mensajes publicitarios a los usuarios cuyos comportamientos han sido rastreados y que han mostrado el mayor interés en ellos (Lotame, 2018).

Puede resultar ilustrativo el caso de una famosa cadena de almacenes de Estados Unidos, cuyos analistas pueden identificar, según afirman, qué clientas se encuentran embarazadas, e incluso predecir sus fechas de parto, detectando cambios en los hábitos de compra (Ohm, 2010).

La actividad registrada en las plataformas constituye lo que se ha llamado "rastro digital": conjuntos de microdatos sobre las personas, que pueden contener información

sensible. Hal Abelson, Ken Ledeen y Harry Lewis (2008) señalan que muchos de los datos que las plataformas obtienen al registrar nuestros comportamientos y características implican intromisiones que vulneran la privacidad. Pueden ser el resultado inesperado de cosas que hacemos voluntaria y conscientemente. Otras veces, sin embargo, no sabemos que estamos creando "huellas o rastros digitales".

El término "riesgo informacional" hace referencia al daño potencial derivado de la desclasificación o divulgación de información personal. Los daños pueden ser económicos: perder un trabajo, no calificar para determinadas líneas de crédito, etc.; sociales: vergüenza, discriminación, etc.; psicológicos: depresión, etc. (Salganik, 2018); o incluso criminales: ser víctima de chantaje o extorsión, ser procesado por un delito, perder la libertad o incluso la muerte (Salganik, 2018; Seltzer y Anderson, 2008).

Una técnica protectiva es la anonimización: un conjunto de procedimientos de modificación de la información que dificultan la identificación de los sujetos, con el objetivo declarado de garantizar la privacidad. Es una técnica necesaria cuando quienes recolectan datos divulgan la información a otros grupos por diferentes motivos. Pero, a partir de los años 90, se demostró que el método es fácil de eludir y ya no garantiza la privacidad debido a la enorme capacidad técnica de las nuevas tecnologías que permite conectar nuestros "rastros digitales" dispersos por la red y llegar hasta nosotros. Los casos del buscador AOL y del Premio Netflix ilustran el fracaso de la anonimización y muestran las consecuencias no previstas para los individuos una vez que cierta información accede a dominio público (Ohm, 2010).

En el año 2006, en el marco de un programa de colaboración con la comunidad académica, investigadores de *America Online* (AOL) publicaron durante 10 días, en un sitio web, las búsquedas realizadas por 650.000 usuarios del buscador. Previo a su publicación, los datos fueron anonimizados: se borró toda información de carácter personal (como la dirección IP y el nombre de usuario) y se asignaron números únicos de identificación a fin de evitar que usuarios individuales pudieran ser identificados (Ohm, 2010). Poco tiempo después, dos periodistas de *The New York Times*, Michael Barbaro y Tom Zeller (2006), lograron identificar a una usuaria a partir de los registros publicados. Se trataba de una viuda de 62 años que vivía en una ciudad de Georgia, cuyos deseos, intereses y preocupaciones quedaron expuestos al público; entre sus búsquedas figuraban consultas sobre su salud, como "temblores en las manos", "boca seca" o "bipolar". Los registros de otros usuarios incluían búsquedas vinculadas con delitos y con situaciones personales y familiares de extrema sensibilidad (Bañales, 2006).

AOL pidió disculpas y eliminó los registros de búsquedas de su sitio. Sin embargo, al momento de retirar la publicación ya contaba con 806 descargas (Arrington, 2006). El caso de AOL terminó exponiendo cuánta información personal revelamos, a menudo sin querer o sin saber, al utilizar motores de búsqueda, y el riesgo al que nos exponemos cuando grandes empresas recopilan y almacenan esos datos (Barbaro y Zeller, 2006).

También en el año 2006, en el mes de octubre, Netflix publicó un conjunto de datos con las calificaciones de películas de 480.189 suscriptores, en el marco de un concurso que ofrecía un millón de dólares a quienes lograran crear un algoritmo de recomendación de películas. Los datos fueron anonimizados y solo se conservaron las calificaciones de películas y sus fechas (Narayanan y Shmatikov, 2008).

Arvind Narayanan y Vitaly Shmatikov (2008), en *Robust de-anonymization of large sparse datasets*, demostraron que es posible identificar de manera unívoca al 99% de los registros del conjunto de datos publicado conociendo 8 calificaciones de películas (de las cuales 2 pueden ser completamente erróneas) y sus fechas, con un margen de error de hasta 14 días; para el 68% de los registros, alcanzan 2 calificaciones y sus fechas, con un margen de error de 3 días. Además, realizaron una serie de experimentos que cruzaron información proveniente de registros públicos de Internet Movie Database (IMDb) con los registros anónimos publicados por Netflix, para obtener información confidencial sobre algunos suscriptores de IMDb presentes en la base de datos de Netflix. A partir de las calificaciones que un usuario realizó de forma pública y voluntaria en IMDb, los autores descubrieron todas las calificaciones privadas que ese usuario realizó en el sistema Netflix, con lo que es posible conjeturar acerca de su orientación política, sus opiniones religiosas y su orientación sexual. La conclusión es que la divulgación de datos de los suscriptores abre la posibilidad de extraer información no pública sobre ellos y los expone al riesgo de que esa información pueda ser utilizada, de alguna forma, en su contra.

Es común publicar información sobre nuestros gustos o aficiones, posiciones políticas, creencias religiosas, etc., con el objetivo, por ejemplo, de contribuir a causas sociales. Pero no siempre es posible controlar la difusión de nuestra información privada, o el uso que puede hacerse de ella cuando adquiere carácter público. ¿Cómo es posible evitar que esa información tenga un "mal uso"? ¿Cómo evitar que el derecho a expresarnos libremente implique que alguien pueda usar esa información en nuestra contra? La era digital plantea este tipo de cuestiones.

Cabe recordar el caso de una docente de la Universidad del Salvador (USAL) que en el año 2009 hizo pública su participación en la primera campaña colectiva de apostasía en Argentina y, al día siguiente, fue despedida de esa universidad, donde se desempeñaba desde hacía 10 años. El 31 de marzo se publicaron en un diario porteño sus declaraciones, en las que expresaba sus razones para desvincularse del catolicismo, adhiriendo a la campaña de apostasía colectiva realizada el día anterior en el Arzobispado de Buenos Aires. La carta de despido de la USAL está fechada el 1 de abril; en ella se le comunica que el motivo del despido son sus expresiones públicas sobre la apostasía y sus juicios negativos sobre la Iglesia católica. A pesar de sus reclamos, la docente no logró que sus datos fueran borrados del "Registro Digital de Sacramentos", donde figuraba como apóstata en anotaciones marginales del acta de bautismo y de otros documentos esenciales. Después de 11 años, en septiembre de 2020, la Dirección Nacional de Protección de Datos Personales intimó a la Iglesia católica a borrar toda la in-

formación referida a ella, y afirmó que la institución no está autorizada a llevar un registro de apóstatas. Si bien la ley habilita a la Iglesia católica, a las organizaciones religiosas y a las organizaciones políticas y sindicales a llevar un registro de sus miembros, prohíbe expresamente la formación de archivos, bancos de datos o registros que puedan revelar datos sensibles. Las convicciones religiosas constituyen datos sensibles y, por lo tanto, merecen una mayor protección que otras categorías de información (Carbajal, 2009, 2020). En septiembre de 2020, además, la Iglesia católica fue sancionada mediante la RESOL-2020-41-APN-AAIP por no inscribir su base de datos de carácter personal en el registro correspondiente (Agencia de Acceso a la Información Pública, 2020).

En general, se desconocen las maneras en que se pueden explotar los datos en perjuicio de los usuarios, dado que la aceleración tecnológica modifica constantemente el panorama de oportunidades e incentivos. La construcción de inmensas bases de datos, que se ha dado en llamar Big Data, agudiza la exposición en escala a consecuencias no deseadas derivadas de dichas prácticas. Las filtraciones de datos de individuos o poblaciones son cada vez mayores, a medida que se incrementa la cantidad de información recolectada.

Ante hechos como robo, filtración, y/o divulgación de datos debe tenerse en cuenta el tamaño de la plataforma, porque éste se relaciona con la capacidad de daño que pueden causar; una plataforma con 100 millones de usuarios es potencialmente más dañina que una con 1 millón de usuarios, solo por el hecho de que puede dañar a más personas (Ohm, 2018). Su capacidad y velocidad de extracción, recolección, almacenamiento, procesamiento y transmisión de datos, también son características a considerar cuando se trata de evaluar el daño potencial.

La recolección y almacenamiento de datos en la era digital supone una escala completamente nueva, en la que el poder de las empresas y los gobiernos para observar y experimentar con personas, incluso sin su conocimiento, es cada vez mayor. Se ha utilizado la analogía con el Panóptico de Bentham para ilustrar la asimetría de conocimiento entre ver y ser visto (Foucault, 1975; Salganik, 2018). Las empresas y los gobiernos con sus plataformas ocuparían la torre de vigilancia desde la cual observan, registran y regulan conductas. Los vigilados no pueden mantener su privacidad, o ni siquiera saben que son observados.

La pérdida de confianza en prestadores de servicios e instituciones nos conduce a reflexionar acerca de lo imprevisible de las consecuencias cuando estos fallan en proteger los datos de sus usuarios. David Le Breton (2021) sostiene que la noción de confianza es necesaria para vivir sin temor y nos permite relacionarnos con los otros. Por ejemplo, cuando conducimos un vehículo confiamos que los otros conductores, también, respetarán las reglas de tránsito, esto es, se detendrán en los semáforos, no conducirán en contramano, etc. Toda pérdida de confianza respecto de esto provoca una

intensa sensación de vulnerabilidad. Nos preguntamos entonces: quienes recogen, almacenan y organizan nuestros datos ¿en qué medida pueden protegerlos?

## La protección de datos personales en Argentina

Nadie está protegido de todos los imponderables que pueden surgir producto de la vida misma. Los seguros y el Estado tratan de brindar a los individuos cierta protección, de tipo financiera o a través de legislaciones que protejan su estatus social y material (Le Breton, 2021). El riesgo derivado del uso de plataformas tecnológicas y sus posibles consecuencias no deseadas, principalmente aquellas que afectan al control de nuestra información en línea, ha suscitado la emergencia de una serie de instrumentos legales, tales como leyes e instituciones destinadas a prevenir y actuar cuando se vulneran derechos humanos como la privacidad, que constituye un derecho fundamental consagrado en numerosos tratados de derechos humanos, y que resulta central en la protección de la dignidad humana.

Las constantes innovaciones de la era digital han provocado cambios en el derecho a la privacidad, que ha evolucionado hasta abarcar las obligaciones del Estado relacionadas con la protección de datos personales (Asociación por los Derechos Civiles y Privacy International, 2017). Actualmente, la protección de datos personales en Argentina es regulada por la Ley Nº 25.326 que sigue estándares internacionales y se aplica al tratamiento de datos personales por organismos públicos y privados. En el año 2000, en nuestro país, conjuntamente con la sanción de la Ley 25.326, se creó la Dirección Nacional de Protección de Datos Personales (DNPDP), dependiente entonces del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos que, en tanto órgano de aplicación y control de la Ley 25.326, tenía la competencia para notificar a las plataformas y demás intermediarios en línea el bloqueo a contenidos que sean incompatibles con esa Ley. Desde 2017, la autoridad de control de la Ley 25.326 es la Agencia de Acceso a la Información Pública (AAIP), en cuyo ámbito funciona la DNPDP (Decreto 746/2017). Corresponde a la AAIP realizar todas las acciones necesarias para el cumplimiento de los objetivos y disposiciones de la ley; además, posee la facultad para atender denuncias y reclamos en relación con el tratamiento de datos personales.

A partir de la sanción de la Ley 25.326, Argentina quedó alineada con el marco de protección de la Unión Europea (UE). El 30 de junio del año 2003 la UE le otorgó estatus de país con protección adecuada. Ello facilita el flujo de información y simplifica el procesamiento de datos de residentes europeos a aquellas empresas radicadas en el país (Decisión 2003/490/CE, 2003). En el año 2018 comenzó a aplicarse en la UE el Reglamento General de Protección de Datos (RGPD o GDPR, por sus siglas en inglés). Desde ese momento, Argentina empezó un proceso de actualización del régimen de protección de datos personales, a fin de cumplir los estándares que esa norma establece, teniendo en cuenta las nuevas condiciones tecnológicas y los riesgos que con ellas aparecen (Minuto, 2021).

La pandemia por COVID-19 puso en evidencia que las infraestructuras tecnológicas de información y comunicación estaban expuestas a graves incidentes. Como respuesta, en el periodo 2020-2022, se han establecido una serie de Resoluciones y Disposiciones referidas a la Seguridad de la Información y a la Protección de los Datos personales: se aprobó el "Modelo Referencial de Política de Seguridad de la Información" (Disposición DNCIB 1/2022), se creó el Centro Nacional de Respuestas a Incidentes Informáticos (CERT.ar) en el ámbito de la Dirección Nacional de Ciberseguridad (Disposición DNCIB 1/2021), y se establecieron el "Registro de Puntos Focales en Ciberseguridad del Sector Público Nacional" (Disposición DNCIB 7/2021), la Guía Introductoria a la Seguridad para el Desarrollo de Aplicaciones Web (Disposición DNCIB 8/2021), los Requisitos mínimos de Seguridad de la Información para Organismos públicos (Decisión Administrativa 641/2021), el Comité Asesor para el Desarrollo e Implementación de aplicaciones seguras (Disposición DNCIB 6/2021), y la AAIP sometió a consulta pública un anteproyecto de reforma de la Ley 25.326 de Protección de Datos Personales que, entre otras cosas, propone incluir los datos genéticos y los biométricos como datos sensibles; incorpora el concepto de extraterritorialidad para los casos en que los responsables de la recolección y del tratamiento de datos no se encuentren en el país; establece el principio de minimización de los datos personales, que implica no pedir más datos personales que los necesarios para los fines declarados; crea la obligación de notificar a la autoridad de control y a los titulares de los datos en casos de incidentes de seguridad, como hackeos; aumenta el monto económico de las sanciones, teniendo en cuenta el tipo de dato, riesgo y posición económica del infractor, etc. (ERREIUS, 2022b). A la fecha de redacción de este artículo, la reforma no ha tenido tratamiento parlamentario ni dictamen de comisión.

## Resultados: incidentes informáticos y selección de casos (2020-2022)

Si bien en el pasado nuestras actividades también dejaban indicios, registros o "huellas", en la forma de registros telefónicos, gastos en tarjetas, pagos de cuentas, censos, etc., en la era digital —como afirman Abelson et al. (2008)— hay algo nuevo: la capacidad y la potencia informática para correlacionar, unir puntos, y crear una imagen nítida y detallada a partir de fragmentos dispersos. Una imagen de nosotros donde nuestros secretos, opiniones, acciones pasadas, gustos, están al descubierto. El presente trabajo busca resaltar posibles consecuencias negativas de los avances tecnológicos, y sus encarnaciones en modelos específicos de negocio o gestión, para aspectos de la integridad personal como ser la privacidad. La referencia a casos concretos de robos de datos y/o filtraciones puede ayudarnos a tomar conciencia de los peligros que implica que nuestra información personal se encuentre en manos de extraños.

A continuación, en primer lugar, presentamos los resultados de los informes publicados por la Dirección Nacional de Ciberseguridad sobre los incidentes informáticos re-

gistrados en los años 2020, 2021 y 2022, por el Centro Nacional de Respuesta ante Emergencias Informáticas (CERT.ar), que realiza tareas vinculadas a ciberataques que puedan afectar los sistemas y redes del Sector Público Nacional. En segundo lugar, avanzamos en elementos de casuística local relativos a robo y/o filtraciones de datos de individuos o poblaciones, con posibles implicaciones en términos de privacidad.

Se define un *incidente de seguridad* de la información o incidente informático como:

> acceso o intento de acceso, uso, divulgación, modificación o destrucción no autorizada de información. Puede ser un evento que produzca un impedimento en la operación normal de un dispositivo, redes, sistemas o recursos informáticos. También puede ser una política de violación de seguridad de la información de una organización. (Dirección Nacional de Ciberseguridad [DNCIB], 2023, p. 1)

Durante el año 2020 se registraron 226 incidentes informáticos; en 2021 la cifra ascendió a 591 y en 2022 se reportaron 335, es decir, un 43,3% menos que el año anterior. Se observa, también, una migración hacia las plataformas digitales por parte de organismos estatales, industrias y usuarios particulares. Esta tendencia se mantiene desde el año 2020. Los organismos públicos registraron una mayor cantidad de ataques informáticos en el año 2022. Para las entidades privadas y los usuarios particulares las cifras disminuyeron respecto a años anteriores.

Un informe de la Secretaría de Innovación Tecnológica del Sector Público (2022) sostiene que durante los dos primeros años de la pandemia del COVID-19, en Argentina, se produjo un incremento de denuncias sobre diferentes modalidades delictivas en Internet. El incremento en el número de casos puede deberse a un mayor uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, de servicios y aplicaciones de Internet, surgidos a partir de la implementación del teletrabajo, la educación a distancia y el pago de servicios, generado por el aumento del comercio electrónico.

El año 2021 se caracterizó por un alza considerable en la tasa de delitos informáticos. En cambio, en el 2022, si bien hubo menos delitos, se registra un aumento de la cantidad de denuncias sobre diferentes modalidades delictivas en Internet, lo que indica una mayor complejidad y sofisticación en las técnicas para cometer delitos (DNCIB, 2023). Asimismo, se advierte sobre "la aparición de asociaciones ilícitas y de bandas con cierto grado de organización, que toman al cibercrimen como emprendimiento delictivo" (Secretaría de Innovación Tecnológica del Sector Público, 2022, p. 2).

Los sectores que más ataques informáticos sufrieron, durante el 2021 y 2022, fueron el Estado y las Finanzas. Asimismo, los ataques más dañinos registrados fueron realizados por ransomware: un programa malicioso que encripta archivos de un dispositivo o sistema y afectaron principalmente a organizaciones públicas y privadas. Esta tendencia se originó en el año 2020 y continuó en los años siguientes. Los criterios del nivel de severidad se determinan a partir del tipo de incidente y la criticidad del recurso afectado. El nivel de impacto se valora según el daño potencial y/o real adverso causado sobre las infraestructuras tecnológicas, los sistemas de información y la informa-

ción que gestionan. Según el impacto se consideran 4 niveles de severidad: bajo, medio, alto y crítico (DNCIB, 2022). No todos los incidentes de seguridad son iguales. No es lo mismo perder los datos de una base de datos de empleados de una pequeña empresa, que perder los datos de una base de datos de todos los ciudadanos de un país.

Durante el 2021, 467 de los incidentes reportados fueron de severidad alta (79,02%), 69 de severidad media (11,68%), 39 de severidad baja (6,60%) y 16 de severidad crítica (2,71%). En el año 2022, 305 de los incidentes reportados (91,04%) fueron de severidad alta, 18 de severidad media (5,37%), 11 de severidad crítica (3,28%) y 1 de severidad baja (0,30%). En el 2022 se redujo la cantidad de incidentes registrados, pero, hubo un incremento en los incidentes considerados críticos como, por ejemplo, los dirigidos a los Ministerios. También subió la cantidad de incidentes de severidad alta y descendieron los de severidad media y baja. El tipo de incidentes más reportado en el sector estatal fue el de "Modificación no autorizada de la información": en el 2021 representó el 33,62% (79 casos) del total de 235 incidentes registrados en el sector estatal, mientras que en el 2022 alcanzó el 54,9% (39 casos) de un total de 71 (DNCIB, 2022, 2023). Este tipo de incidente, se ubica en la categoría "Compromiso de la Información" que fue, en el 2021 y 2022, la segunda categoría con mayor cantidad total de incidentes registrados: 101 casos y 63 casos, respectivamente. Se refiere a ataques de ransomware. Generalmente, quienes capturan la información solicitan un rescate para liberarla y no publicarla. Es una modalidad de ataque dirigida a organizaciones, y posee un gran potencial de daño para las infraestructuras tecnológicas, los sistemas de información y la información gestionada (DNCIB, 2022, 2023), además de someter a las instituciones a acciones de extorsión implica, también, riesgos adicionales para los individuos, cuyos datos fueron sustraídos y pueden ser vendidos en la dark web o ser utilizados para la comisión de otros ataques.

La Tabla 1 presenta una serie de "Incidentes de seguridad de la información" ocurridos en Argentina durante el periodo 2020-2022. Para cada caso se registra: Incidente informático y Plataformas involucradas; Cantidad de datos comprometidos y/o población afectada; Sistemas de información involucrados; Tipo de datos vulnerados; Fecha del Incidente y Fuente. Los criterios de selección de cada item han sido aclarados en el apartado "Material y métodos".

Entre los años 2020-2022 fue hackeado un gran número de entidades públicas y privadas. La casuística presentada incluye solo aquellos incidentes cuya ocurrencia ha sido confirmada (sea por fuentes oficiales o por medios de comunicación) y que involucran datos personales y/o datos sensibles de una gran cantidad de individuos y/o poblaciones.

**Tabla 1. Selección de casos de robo, secuestro, filtración y/o divulgación de datos personales y/o sensibles de individuos, grupos o poblaciones de Argentina, en el periodo 2020-2022**

| Incidente informático y plataformas involucradas | Cantidad de datos comprometidos y/o población afectada | Sistemas de información involucrados | Tipo de datos vulnerados | Fecha del incidente | Fuente |
|---|---|---|---|---|---|
| Filtración de datos sensibles de la Dirección Nacional de Migraciones | 1,8 GB de datos de personas que ingresaron y egresaron al país durante 2015 y 2016 | Base de datos de control de ingreso y egreso al país: SICAM (Sistema Integrado de Captura Migratoria) | Micro Meso | Agosto de 2020 | Torres Gómez (2020) |
| Filtración de datos personales de la Empresa Camino de las Sierras | 20 GB de datos involucrados correspondientes a 54 mil clientes registrados de la Empresa Camino de las Sierras | Base de datos personales de clientes de la empresa Camino de las Sierras S. A. | Micro | Noviembre de 2020 | El Doce (2020) |
| Filtración de datos personales de clientes de sucursales de Easy, Jumbo, Vea y Disco | Clientes de Easy, Jumbo, Vea y Disco (Cencosud cuenta con 8 millones de clientes en Argentina) | Base de datos de clientes del grupo Cencosud S. A. | Micro | Noviembre de 2020 | Agencia de Acceso a la Información Pública (2021a) |
| Filtración de datos personales del Ministerio de Salud de la provincia de San Juan | 115.281 personas residentes en San Juan registradas en "Andes Salud". | Sistema Sanitario "Andes Salud" | Micro | Julio de 2020 | Agencia de Acceso a la Información Pública (2021b) |
| Filtración de datos personales y sensibles del RENAPER | 60000 registros confirmados. Es posible que se trate de los datos de toda la población argentina | Sistema de Identidad Digital (SDI). Base de datos de RENAPER | Micro Meso Macro | Octubre de 2021 | Marquez (2021) Truncado (2021) |
| "Aníbal Leaks". Filtración de datos de afiliados de la Obra Social de las Fuerzas Armadas (IOSFA) | 1.193.316 militares argentinos y empleados de diversas agencias de defensa nacional | Base de datos de IOSFA | Micro | Septiembre de 2021 | Reddit (2021) |
| Robo y filtración de datos personales sensibles de trabajadores del Senado de la Nación Argentina | Trabajadores del Senado de la Nación (5000 trabajadores aprox.)[1] | Base de datos de trabajadores del senado. | Micro | Enero de 2022 | D'Imperio (2022) |
| Filtración de datos personales de Jueces, funcionarios y empleados de la Suprema Corte de Justicia de la Provincia de Buenos Aires | 15 mil registros personales de jueces, funcionarios y empleados de la SCJ de la Provincia de Buenos Aires. | Sistema de la Mesa de Entradas Virtual (MEV) | Micro | Julio de 2022 | Diario Judicial (2022) Brodersen (2022) |
| Filtración de usuarios y contraseñas de 256 sitios de Argentina | Usuarios de 256 sitios argentinos | 256 sitios argentinos (AFIP, Aplicación Mi Argentina, etc.) | Micro Meso | Marzo de 2022 | El Cronista (2022) |
| Acceso no autorizado al código fuente y base de datos de Mercado Libre y Mercado Pago | 300 mil usuarios de Mercado Libre y Mercado Pago | Base de datos de Mercado Libre y Mercado Pago | Micro | Marzo de 2022 | Página12 (2022) |
| Filtración de datos personales y sensibles de OSDE (Organización de Servicios Directos Empresarios) | 140 GB de información interna comprometida | Sistemas informáticos de OSDE | Micro | Junio de 2022 | Harán (2022) |
| Filtración de datos personales y sensibles de salud del Hospital Pediátrico Garrahan | 5.5GB de bases de datos (12 millones de registros con información de pacientes y tratamientos) | Bases de datos del Hospital Garrahan | Micro Meso | Julio de 2022 | Foletti (2022) |
| Hackeo y filtración de datos personales y sensibles del Poder Judicial de Santa Cruz | Ciudadanos cuyos datos se encuentren en el Poder Judicial de la Provincia de Santa Cruz | Computadora de resguardo (back up) de información que almacena las claves de acceso internos del Poder Judicial | Micro | Septiembre de 2022 | TiempoSur (2022) |
| Filtración de datos personales de clientes de Aerolíneas Argentinas | 65 mil correos de clientes de Aerolíneas Argentinas | Base de datos de clientes de Aerolíneas Argentinas | Micro | Octubre de 2022 | Urgente24 (2022) |

| Incidente informático y plataformas involucradas | Cantidad de datos comprometidos y/o población afectada | Sistemas de información involucrados | Tipo de datos vulnerados | Fecha del incidente | Fuente |
|---|---|---|---|---|---|
| Hackeo de WhatsApp | 2,3 millones de números de teléfono de usuarios de Argentina | Plataforma WhatsApp | Micro | Noviembre de 2022 | Alippe (2022); TN (2022) |

Fuente: elaboración propia.

### *Análisis de los casos seleccionados*

La lectura de la Tabla 1 permite advertir algunas regularidades. En primer lugar, predominan los incidentes que afectaron a organismos del sector público: ocho de los quince casos corresponden a instituciones estatales nacionales o provinciales (Dirección Nacional de Migraciones, Ministerio de Salud de San Juan, RENAPER, IOSFA, Senado de la Nación, Suprema Corte de Justicia de la Provincia de Buenos Aires, Hospital Garrahan y Poder Judicial de Santa Cruz), a los que se suma una empresa de propiedad estatal (Aerolíneas Argentinas). Los restantes involucran a empresas privadas (Camino de las Sierras, Cencosud, Mercado Libre, OSDE y WhatsApp) y a un conjunto heterogéneo de 256 sitios públicos y privados. Esta distribución es consistente con lo señalado por los informes del CERT.ar, que ubican al Estado entre los sectores más atacados durante 2021 y 2022 (DNCIB, 2022, 2023).

En segundo lugar, se destaca la presencia de datos sensibles. Tres de los casos (Ministerio de Salud de San Juan, OSDE y Hospital Garrahan) comprometieron información sanitaria de pacientes o afiliados, categoría que la Ley 25.326 protege de manera especial, y la filtración del RENAPER afectó a la base sobre la que se sostiene la identificación de toda la población. En todos los casos se comprometieron microdatos, es decir, registros que permiten identificar a cada individuo; en cuatro de ellos, además, los datos permitían individualizar subgrupos poblacionales (datos meso) y, en el caso del RENAPER, la base afectada abarcaba potencialmente al conjunto de la población (datos macro).

En tercer lugar, la distribución temporal muestra una concentración de casos en 2022 (nueve, frente a cuatro en 2020 y dos en 2021). Este dato no contradice la reducción del total de incidentes registrada por el CERT.ar para ese año, sino que se corresponde con el aumento de los incidentes de severidad alta y crítica señalado en sus informes: menos ataques, pero de mayor alcance. Por otra parte, solo en dos de los casos relevados (Cencosud y Ministerio de Salud de San Juan) la fuente disponible es una resolución de la AAIP; en los demás, la información proviene principalmente de medios periodísticos, lo que sugiere una escasa visibilidad pública de las respuestas institucionales ante este tipo de incidentes.

Por último, cabe señalar que buena parte de los datos comprometidos en el sector público (documentos de identidad, registros migratorios, historias clínicas) fue entregada

por los ciudadanos de manera obligatoria o como condición para acceder a servicios esenciales. En estos casos, el margen de acción individual para prevenir el riesgo es muy limitado, lo que refuerza la responsabilidad de las instituciones que administran esas bases de datos.

## Conclusiones

El sistema de registro e intercambio de datos, necesario para modelos de negocios y de gestión administrativa característicos del mundo contemporáneo, revela potenciales de perennidad y accesibilidad crecientes. Más personas tienen más acceso a información asociada (de manera correcta o no) a otras personas, y la localización de piezas de información explotables se hace más fácil al encontrarse organizada en bases de datos.

El fenómeno contiene un primer componente de índole puramente material y técnico. Se requieren centros masivos de almacenamiento de datos, como los que sostienen los sistemas de computación gratuita de uso común. Otro componente técnico crucial es la conectividad, que permite acceder y distribuir el contenido, o sea, copiar información de forma redundante. La distribución de una pieza de información puede imposibilitar prácticamente su eliminación u ocultamiento posterior. En la web, la no accesibilidad temporaria de la información no equivale a su eliminación. La distribución amplia permite que un contenido permanezca almacenado en alguna memoria de la que puede retornar a publicidad. Muchos de los mecanismos que utiliza internet para el seguimiento de los usuarios son difíciles de detectar y resistentes al bloqueo y a la eliminación.

Nos interesa enfocarnos en factores de orden social que tienen a los componentes técnicos mencionados como condiciones de posibilidad. Es claro que tales medios técnicos también dependen de sistemas sociales, pero se quiere destacar su condición de meros recursos que pueden insertarse en contextos históricos concretos con resultados variables.

Si bien los modelos de negocios extractivos de datos (como los proveedores de servicios de computación sin abono pago, que obtienen sus dividendos capturando la atención de los usuarios y subastando aspectos de su interfaz al publicista que mejor oferte) suelen invertir recursos considerables en seguridad informática, esa inversión no neutraliza los riesgos que derivan de su propia lógica de funcionamiento. La alta velocidad de circulación de contenidos y la amplia distribución por múltiples equipos, potencia la accesibilidad y perennidad de la información. El impacto en la privacidad, y otras desventajas del modelo de red social son ya de conocimiento masivo, y se han expuesto algunos ejemplos. Pero el fenómeno es más amplio. La recolección, registro,

**1** Población estimada en base a las listas de personal permanente, interino y contratado del Senado de la Nación Argentina. Disponible en https://www.senado.gob.ar/recursos-humanos/agente/temporales

almacenamiento y procesamiento de datos son hechos sociales que verificamos hasta en transacciones cotidianas. Parecen configurar, en muchos casos, conjuntos de sistemas plenamente funcionales en el caso de consumidores atentos y cumplimiento adecuado de las regulaciones. Pero existen puntos de fragilidad que generan incentivos para el tráfico de datos con fines explotativos. Los incentivos generados no sólo son de tipo económico. La información puede explotarse de modos tan variados como la propia imaginación humana. Verificamos la existencia de casos de ataques a entidades sociales de gran envergadura como empresas, organizaciones e instituciones del sector público y privado, cuyas consecuencias, en algunos casos, aún se desconocen. Y la proliferación de medios de interacción que presuponen tráfico de datos no ha parado de crecer, al menos en variedad, como lo atestigua la multiplicación de medios de pago electrónico. En cuanto a los modelos de gestión administrativa, es difícil argumentar contra la necesidad de adquirir información para orientar políticas públicas razonables. En el cuerpo del trabajo constan casos de uso de datos oficiales que han significado incrementos en la exposición a daños potenciales o efectivos. La legislación es clara, precisa y, a nuestro juicio, razonable; el problema radica menos en la norma que en su aplicación y en las capacidades institucionales para garantizarla. En la Ley 25.326, el artículo 9, "Seguridad de los datos", establece:

> 1. El responsable o usuario del archivo de datos debe adoptar las medidas técnicas y organizativas que resulten necesarias para garantizar la seguridad y confidencialidad de los datos personales, de modo de evitar su adulteración, pérdida, consulta o tratamiento no autorizado, y que permitan detectar desviaciones, intencionales o no, de información, ya sea que los riesgos provengan de la acción humana o del medio técnico utilizado. 2. Queda prohibido registrar datos personales en archivos, registros o bancos que no reúnan condiciones técnicas de integridad y seguridad. (Ley 25.326, 2000, art. 9)

Por supuesto, no es la intención del presente trabajo emitir juicio técnico jurídico alguno relativo a la legislación sobre las cuestiones aquí tratadas. Pero debería llamarse la atención sobre los ritmos relativos a la administración y a la innovación tecnológica, con las brechas que necesariamente aparecen. A priori puede deslizarse la suspicacia de que no necesariamente dependencias estatales contarán con la infraestructura, recursos humanos y de capital, necesarios para hacer frente a ataques suficientemente motivados y equipados.

Hay incentivos externos para explotar datos generados para otros fines. Las ofertas en sitios Web sugieren un mercado bien desarrollado para el tráfico de datos, que puede producir retornos muy altos en escala. Cabe esperar un correlativo aumento de la eficacia en los ataques, parejo a los incentivos.

Ciertos incentivos mercantiles y lastres que ralentizan la gestión pública, sin mencionar connivencias y venalidades, se alinean, en no pocos casos, de maneras que exponen a usuarios y ciudadanos. Los cambios tecnológicos suelen ir más rápido que la legislación, por lo que, quizás, no solamente el refuerzo de supervisiones o prohibicio-

nes regulatorias sino, también, la concientización y educación de los usuarios pueden producir alternativas en defensa de la privacidad. No obstante, como muestran los casos relevados, buena parte de los datos comprometidos fue entregada obligatoriamente al Estado, por lo que la concientización individual no puede sustituir la responsabilidad de las instituciones que los administran. Para ello es necesario que el conocimiento de los peligros y amenazas asociados al uso de esas tecnologías de la información se propague con la misma velocidad que sus usuarios. Pero es difícil clamar melancólicamente sobre privacidad y riesgos cuando multitudes abultan con entusiasmo deportivo la base de datos de la ruina, y colaboran en el ajuste de la retícula táctica más detallada de la historia, lo que convierte a cada cuerpo en un blanco virtual.

## Referencias


Abelson, H., Ledeen, K. y Lewis, H. (2008). *Blown to bits: Your life, liberty, and happiness after the digital explosion*. Addison-Wesley. https://www.niemanlab.org/pdfs/blowntobits.pdf

Agencia de Acceso a la Información Pública. (2020). *RESOL-2020-41-APN-AAIP*.

Agencia de Acceso a la Información Pública. (2021a). *RESOL-2021-146-APN-DNPDP#AAIP*. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/rs-2021-146-apn-dnpdpaaip_censurado.pdf

Agencia de Acceso a la Información Pública. (2021b). *RESOL-2021-64-APN-DNPDP#AAIP*. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2021/05/rs-2021-45161366-apn-dnpdpaaip_ministerio_de_salud_san_juan.pdf

Alippe, E. (2022, 25 de noviembre). Masivo hackeo de WhatsApp pone en alerta al mundo: en Argentina habría más de 2 millones de usuarios damnificados. *Vía País*. https://viapais.com.ar/tecnologia/masivo-hackeo-de-whatsapp-pone-en-alerta-al-mundo-en-argentina-habria-mas-de-2-millones-de-usuarios-damnificados/

Arrington, M. (2006, 6 de agosto). AOL proudly releases massive amounts of private data. *TechCrunch*. https://techcrunch.com/2006/08/06/aol-proudly-releases-massive-amounts-of-user-search-data/

Asociación por los Derechos Civiles y Privacy International. (2017). *El derecho a la privacidad en Argentina. Informe de las partes interesadas. Examen Periódico Universal, 26.º período de sesiones – Argentina*. https://adc.org.ar/wp-content/uploads/2019/06/026-el-derecho-a-la-privacidad-en-argentina-03-2017.pdf

Bañales, J. A. (2006, 10 de agosto). La pública intimidad de los usuarios de AOL. *El Mundo*. https://www.elmundo.es/navegante/2006/8/10/tecnologia/1155202140.html

Barbaro, M. y Zeller, T. (2006, 9 de agosto). A face is exposed for AOL searcher no. 4417749. *The New York Times*. https://www.nytimes.com/2006/08/09/technology/09aol.html

Brodersen, J. (2022, 21 de julio). Ciberdelincuentes subieron datos sensibles de la Suprema Corte bonaerense y los venden online. *Clarín*. https://www.clarin.com/tecnologia/ciberdelincuentes-subieron-datos-sensibles-suprema-corte-bonaerense-venden-online_0_Lmqlo6cy9T.html

Carbajal, M. (2009, 14 de abril). Docente despedida por apóstata. *Página/12*. https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-123204-2009-04-14.html

Carbajal, M. (2020, 30 de septiembre). Orden inédita de habeas data para una persona que apostató. *Página/12*. https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-123204-2009-04-14.html

Decisión 2003/490/CE de la Comisión, de 30 de junio de 2003, con arreglo a la Directiva 95/46/CE del Parlamento Europeo y del Consejo sobre la adecuación de la protección de los datos personales en Argentina. (2003). *Diario Oficial de la Unión Europea*, L 168. https://www.informatica-juridica.com/anexos/decision-2003-490-ce-de-la-comision-de-30-de-junio-de-2003-con-arreglo-a-la-directiva-95-46-ce-del-parlamento-europeo-y-del-consejo-sobre-la-adecuacion-de-la-proteccion-de-los-datos-personales-en-arge/

Decisión Administrativa 641/2021. Requisitos mínimos de Seguridad de la Información para Organismos públicos. 25 de julio de 2021. Jefatura de Gabinete de Ministros. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decisi%C3%B3n_administrativa-641-2021-351345

Decreto 746/2017. (2017). *Boletín Oficial de la República Argentina*.

Diario Judicial. (2022, 22 de julio). *Cuidado con los datos de los jueces*. https://www.diariojudicial.com/news-92632-cuidado-con-los-datos-de-los-jueces

D'Imperio, J. (2022, 25 de enero). Ciberataque en el Senado: extrajeron datos personales y los funcionarios siguen sin sistema. *Perfil*. https://www.perfil.com/noticias/actualidad/ciberataque-senado-extrajeron-datos-personales-funcionarios-siguen-sin-sistema.phtml

Dirección Nacional de Ciberseguridad. (2022). *Incidentes informáticos. Informe anual sobre incidentes de seguridad informática registrados en el 2021 por el CERT.ar*. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/02/informe_2_cert_2021_f__0.pdf

Dirección Nacional de Ciberseguridad. (2023). *Incidentes informáticos. Informe anual sobre incidentes de seguridad informática registrados en el 2022 por el CERT.ar*. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2023/02/informe_cert_2022.docx.pdf

Disposición DNCIB 1/2021. Centro Nacional de Respuestas a Incidentes Informáticos. 19 de enero de 2021. Dirección Nacional de Ciberseguridad. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/disposici%C3%B3n-1-2021-347311

Disposición DNCIB 1/2022. Aprueba el "Modelo Referencial de Política de Seguridad de la Información". 14 de febrero de 2022. Dirección Nacional de Ciberseguridad. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/disposici%C3%B3n-1-2022-360957

Disposición DNCIB 6/2021. Creación del Comité Asesor para el Desarrollo e Implementación de aplicaciones seguras. 11 de noviembre de 2021. Jefatura de Gabinete de Ministros. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/disposici%C3%B3n-6-2021-348661

Disposición DNCIB 7/2021. Registro de Puntos Focales en Ciberseguridad del Sector Público Nacional. 12 de agosto de 2021. Dirección Nacional de Ciberseguridad. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/disposici%C3%B3n-7-2021-353181

Disposición DNCIB 8/2021. Guía Introductoria a la Seguridad para el Desarrollo de Aplicaciones Web. 10 de noviembre de 2021. Jefatura de Gabinete de Ministros. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/disposici%C3%B3n-8-2021-356582

El Cronista. (2022, 2 de marzo). *Se filtraron miles de usuarios y contraseñas de sitios argentinos: desde AFIP hasta Mi Argentina*. https://www.cronista.com/infotechnology/actualidad/se-

filtraron-miles-de-usuarios-y-contrasenas-de-sitios-argentinos-desde-afip-hasta-mi-argentina-hasta/

El Doce. (2020, 30 de octubre). *Denuncian masiva filtración de datos: Jorge Cuadrado y otras personalidades, en la lista*. https://eldoce.tv/sociedad/denuncian-masiva-filtracion-datos-jorge-cuadrado-otras-personalidades-lista-peaje-caminos-sierras_105175

ERREIUS. (2022b, 12 de septiembre). *Principales puntos del proyecto de reforma de la ley de datos personales*. https://www.erreius.com/opinion/14/civil-persona-y-patrimonio/Nota/844/principales-puntos-del-proyecto-de-reforma-de-la-ley-de-datos-personales

Foletti, N. (2022, 13 de julio). Ciberseguridad: ¿cuál es la gravedad de las filtraciones sufridas por el Hospital Garrahan? *iProUP*. https://www.iproup.com/economia-digital/32826-ciberseguridad-hubo-filtraciones-en-el-hospital-garrahan

Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir: naissance de la prison*. Gallimard.

Gillespie, T. (2017). Governance of and by platforms [Preprint]. En J. Burgess, T. Poell y A. Marwick (Eds.), *The SAGE handbook of social media*. SAGE. https://www.microsoft.com/en-us/research/wp-content/uploads/2016/12/Gillespie-Regulation-ofby-Platforms-PREPRINT.pdf

Harán, J. M. (2022, 12 de agosto). Ransomware LockBit publica información de pacientes y afiliados a obra social OSDE. *WeLiveSecurity*. https://www.welivesecurity.com/la-es/2022/08/12/ransomware-lockbit-publica-informacion-pacientes-afiliados-obra-social-osde/

Le Breton, D. (2021). *Sociología del riesgo* (J. I. Gorrias, Trad.). Prometeo.

Ley 25.326 de 2000. Protección de los Datos Personales. 4 de octubre de 2000. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-25326-2000-64790

Lotame. (2018). *What is behavioral targeting?* https://www.lotame.com/what-is-behavioral-targeting/

Marquez, J. (2021, 13 de octubre). El Registro Nacional de las Personas de Argentina sufre una filtración de datos de DNI. *Hipertextual*. https://hipertextual.com/2021/10/filtracion-datos-renaper-argentina

Minuto, M. E. (2021, 27 de abril). El futuro llegó hace rato. La imperiosa necesidad de actualizar la Ley de Protección de Datos Personales de Argentina. *Abogados.com.ar*. https://abogados.com.ar/el-futuro-llego-hace-rato-la-imperiosa-necesidad-de-actualizar-la-ley-de-proteccion-de-datos-personales-de-argentina/28139

Narayanan, A. y Shmatikov, V. (2008). Robust de-anonymization of large sparse datasets. En *2008 IEEE Symposium on Security and Privacy* (pp. 111-125). IEEE. https://doi.org/10.1109/SP.2008.33

Ohm, P. (2010). Broken promises of privacy: Responding to the surprising failure of anonymization. *UCLA Law Review*, *57*(6), 1701-1777. https://www.uclalawreview.org/pdf/57-6-3.pdf

Ohm, P. (2018). Regulating at scale. *Georgetown Law Technology Review*, *2*(2), 546-556. https://georgetownlawtechreview.org/wp-content/uploads/2018/07/2.2-Ohm-pp-546-56.pdf

Página12. (2022, 8 de marzo). *Hackean datos Mercado Libre y Mercado Pago y hay preocupación por la filtración de datos de 300 mil usuarios*. https://www.pagina12.com.ar/406594-hackean-datos-mercado-libre-y-mercado-pago-y-hay-preocupacio

Reddit. (2021, 30 de septiembre). *Filtran datos privados de un millón de efectivos de Seguridad y bautizan al golpe "AnibalLeaks"* [Publicación en r/argentina]. https://www.reddit.com/r/argentina/comments/pypjzp/filtran_datos_privados_de_un_mill%C3%B3n_de_efectivos/

Salganik, M. J. (2018). *Bit by bit: Social research in the digital age*. Princeton University Press.

Secretaría de Innovación Tecnológica del Sector Público. (2022). *Delitos informáticos en Argentina: modalidades detectadas durante la pandemia del Covid-19. Recomendaciones preventivas para los ciudadanos*. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/04/ciberdelitos_en_pandemia.pdf

Seltzer, W. y Anderson, M. (2008). Using population data systems to target vulnerable population subgroups and individuals: Issues and incidents. En J. Asher, D. Banks y F. J. Scheuren (Eds.), *Statistical methods for human rights* (pp. 273-328). Springer. http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/8256/1/50.pdf

Srnicek, N. (2021). *Capitalismo de plataformas* (A. Giacometti, Trad.). Caja Negra.

TiempoSur. (2022, 29 de septiembre). *Hackearon el Poder Judicial de Santa Cruz*. https://www.tiemposur.com.ar/info-general/hackearon-el-poder-judicial-de-santa-cruz

TN. (2022, 25 de noviembre). *Alerta mundial por un masivo hackeo de WhatsApp: hay más de 2 millones de cuentas de Argentina comprometidas*. https://tn.com.ar/tecno/aplicaciones/2022/11/25/alerta-mundial-por-un-masivo-hackeo-de-whatsapp-hay-mas-de-2-millones-de-cuentas-de-argentina-comprometidas/

Torres Gómez, R. (2020, 10 de septiembre). Datos robados sobre migrantes en Argentina son publicados en la deep web. *CriptoNoticias*. https://www.criptonoticias.com/seguridad-bitcoin/datos-robados-migrantes-argentina-son-publicados-deep-web/

Truncado, E. (2021, 23 de octubre). Filtración del Renaper: difunden datos sensibles de 60.000 argentinos y piden cerca de 17 mil dólares por todos los DNI. *Titulares.ar*. https://titulares.ar/filtracion-del-renaper-difunden-datos-sensibles-de-60-000-argentinos-y-piden-cerca-de-17-mil-dolares-por-todos-los-dni-titulares-de-tecnologia/

van Dijck, J., Poell, T. y de Waal, M. (2018). *The platform society: Public values in a connective world*. Oxford University Press.

Zuboff, S. (2020). *La era del capitalismo de la vigilancia: la lucha por un futuro humano frente a las nuevas fronteras del poder* (A. Santos Mosquera, Trad.). Paidós.

# RAC
## Revista Argentina de Comunicación

**Formación universitaria de comunicadores y comunicadoras: tensiones y debates actuales**

FADECCOS
Federación Argentina de Carreras de Comunicación Social

www.fadeccos.ar/revista

RAC | AÑO 14 | NÚMERO 17 | 2026 | ISSN 2718-6164