

Formación ciudadana e identidades sociales en Colombia.

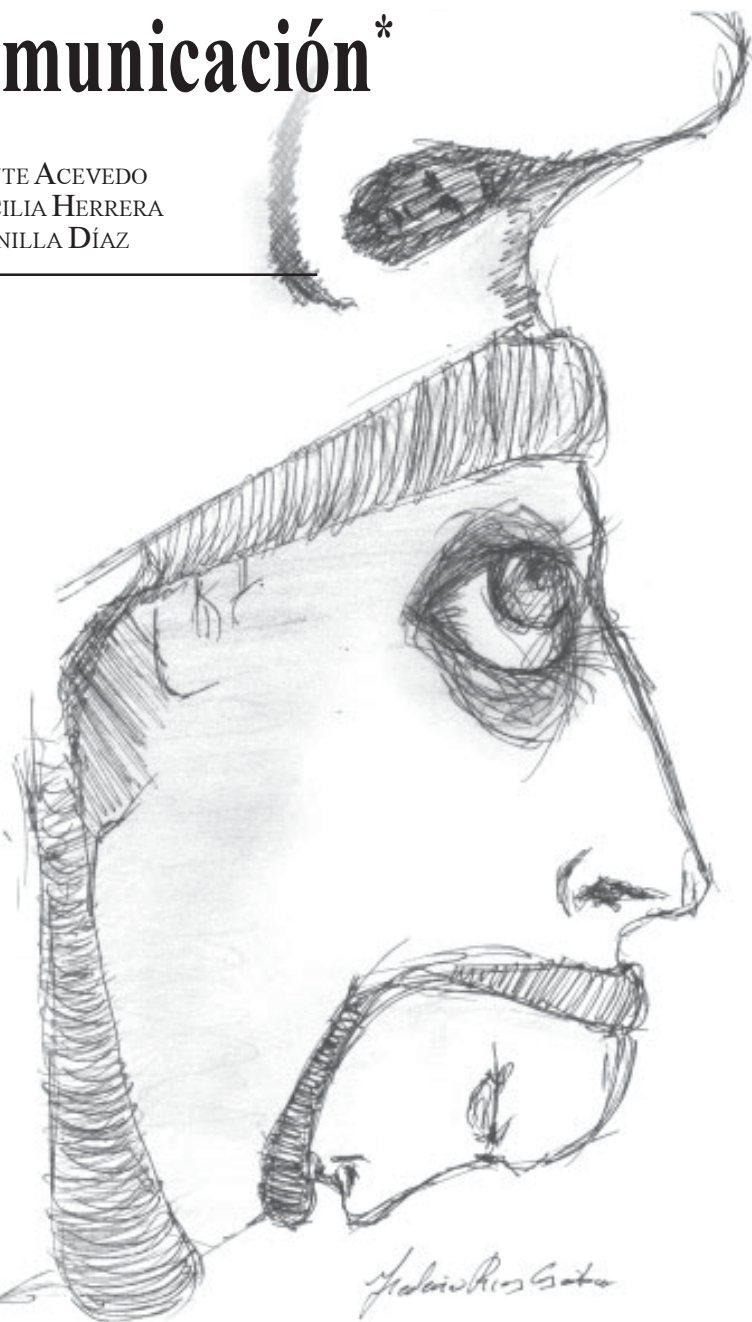
Una mirada desde el campo de la educación-comunicación*

RAÚL INFANTE ACEVEDO
MARTHA CECILIA HERRERA
ALEXIS PINILLA DÍAZ

Abstract

La escuela colombiana comparte hoy con otras instancias de socialización política la formación ciudadana y la construcción de identidades sociales; pero lejos de ostentar el clásico monopolio de la enseñanza que otrora detentó, la institución educativa tiende a ser un espacio donde se ponen en juego distintas lógicas discursivas y comunicacionales provenientes de los medios masivos de comunicación, la calle, el grupo juvenil, la comunidad religiosa, etc. Es en estos lugares, donde día a día se recrea el horizonte social de los colombianos y se configuran los valores fundantes de distintas cosmogonías presentes en el contexto nacional. En este sentido, la educación-comunicación surge como campo educativo emergente para el análisis social y cultural. Este campo permite reflexionar sobre el papel que juega la escuela, entendida como escenario educativo y político en el cual confluyen y compiten diferentes discursos y prácticas de dominación y resistencia, y en el que el saber escolar es sólo uno más, entre muchos otros. Por estas razones, nos proponemos desarrollar tres ideas básicas en este documento. Primero, indicar las tensiones culturales que influyen en la constitución del sujeto político en Colombia. Segundo, establecer la relación entre educación-comunicación y formación ciudadana. Y, por último, detectar desde el campo de la educación-comunicación las aproximaciones y los distanciamientos existentes entre cultura escolar y cultura mediática.

* Este documento se inscribe dentro del proyecto de investigación denominado *Estado del arte en Educación-comunicación y formación ciudadana*, 1980-2000, financiado por el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional –CIUP-Colombia. Se relaciona de la misma manera con el proyecto *Memoria mediática en jóvenes universitarios. El caso de la Universidad Pedagógica Nacional*, en curso desde febrero de 2003, financiado también por CIUP.



Metas y mitos en los procesos de formación ciudadana en Colombia

Quiebres y fisuras en la construcción de identidades colectivas

La formación ciudadana tuvo como epicentro durante la última mitad de los años ochenta y principios de los noventa, un arraigado debate. Por un lado influían fenómenos como la caída del muro de Berlín y, por tanto, la exaltación de la democracia como forma válida de gobierno. En América Latina este debate no se hizo esperar. En Colombia, por ejemplo, el punto más alto de representación de estas nuevas tendencias fue la Constitución Política de 1991; la proclamación de Colombia como un Estado Social de Derecho y en consecuencia, la convicción generalizada de que era posible alcanzar un proyecto colectivo a través de los disensos y consensos políticos y, por ende, la posibilidad firme de construir un proyecto cultural de carácter democrático, con el concurso de una ciudadanía activa y participativa.

Sin embargo, los estragos de la violencia han puesto en evidencia el resquebrajamiento del tejido social en tal magnitud, que la participación política de los ciudadanos no puede depender solamente de los acuerdos pactados por los actores en contienda sino, en forma adicional, de la refundación de los valores éticos que orientan la sociedad. En este sentido, las instituciones educativas, y los profesores en ellas, cumplen un papel de trascendental importancia al ser consideradas como instancias socioculturales en las cuales se ponen en juego procesos identitarios de socialización política y formación ciudadana. No obstante, esta responsabilidad se ha diluido y se comparte en gran medida con otras opciones educativas como los medios masivos de comunicación, la calle, el barrio, el grupo de amigos, la pandilla, etc. Constituir en consecuencia, identidades sociales de carácter democrático exigiría de la escuela y de los maestros una actitud comprensiva y propositiva frente a nuevas sensibilidades comunicativas.

En efecto, la Constitución Política de 1991 consagró un verdadero catálogo de valores referidos a la formación ciudadana. Insertó en el lenguaje común términos como Estado Social de Derecho, democracia participativa, derechos fun-

damentales, respeto a la dignidad humana y a la diversidad cultural. Así las cosas, la Carta Política redactada por las viejas y curtidas clases dirigentes del país, acompañadas ahora, por primera vez en la historia de las Constituciones de Colombia, por sectores emergentes representados por líderes sindicales, profesores, exguerrilleros, pacifistas, indígenas, negros, mujeres y, todos ellos, con el beneplácito de la opinión pública, se dieron a la tarea de señalar rutas conducentes hacia una sociedad más justa y solidaria.

Este principio constitucional a favor de la formación ciudadana, contrasta obviamente con la colonización sistemática de la violencia en casi todos los escenarios de la sociedad, ya que la política, la vida cotidiana, la escuela y la familia, entre otros espacios sociales, no escapan a la lógica de la confrontación cruda y descarnada. En la actualidad evidenciamos cómo la intimidación encaminada al logro de imposiciones arbitrarias, ha convertido el miedo y el terror en mecanismos eficaces para establecer consensos sociales. Tal vez por estas razones, los colombianos depositaron inmensas ilusiones y esperanzas en un pacto político que redujera los altos índices de exclusión política, económica, social y cultural. Precisamente este complejo espectro justificaba la necesidad de difundir los contenidos constitucionales como requisito previo para materializar el proyecto social consagrado en la carta. Como era de esperar, se consideró a la educación como uno de los medios más expeditos para el logro de estos propósitos. Se estableció entonces que *«en todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serían obligatorios el estudio de la Constitución y la instrucción cívica»*. Este mandato desencadenó un fuerte proceso de formación de maestros en temáticas como educación para la democracia, la paz, los valores y en general para la formación ciudadana que subsisten en la actualidad. *«De allí que la cultura política y las pedagogías cívicas se convirtiesen en uno de los campos de acción privilegiados por ONG y los intelectuales, se multiplicaron los cursos, los seminarios, los talleres de formación e información política, de gestión y planeación del desarrollo, florecieron las cartillas, los juegos didácticos orientados a varios actores y sectores de la sociedad»*¹.

En consecuencia, un reto claro desde la promulgación de la carta política de 1991 ha sido constituir identidades sociales en torno a la democracia. Este proceso de formación de sujetos democráticos supuso tres requisitos básicos. Primero, la existencia de un discurso común, integrador y aglutinante en torno a la democracia como opción política. Segundo, que tal discurso estuviera en capacidad de orientar las prácticas de los actores sociales. Y tercero, que éstos actores se sintieran identificados entre sí y logaran diferenciarse de otros sectores sociales (aquellos que usan la violencia como forma de regulación social, por ejemplo) y, por ende, construyeran un futuro político compartido. Las identidades sociales se entienden de esta manera, como *«el cúmulo de representaciones compartidas que funciona como matriz de significados, desde el cual se define y valora lo que somos y lo que no somos: el conjunto de semejanzas y diferencias que limita la construcción simbólica de un nosotros frente a un ellos»*.² Así, la difusión del compendio normativo permitiría poner en circulación el discurso democrático, éste, orientaría las prácticas sociales y permitiría la constitución de movimientos ciudadanos encargados de materializar los principios de la carta y de esta manera, abandonar paulatinamente la violencia, el autoritarismo y la exclusión como elementos consustanciales de la cultura política colombiana.

Sin embargo, 11 años después, podríamos decir que el proceso de construcción del sujeto político democrático en Colombia no se cristalizó según lo previsto. Las violencias, por ejemplo, aumentaron vertiginosamente hasta el punto de que *«la violencia política lejos de ser una forma marginal de violencia entre otras, es reconocida como el contexto de reproducción de todas las otras formas de violencia, es decir, que la*

violencia organizada constituye el contexto de la violencia no organizada».³ En materia económica y política, hizo carrera el empequeñecimiento del Estado y la sustracción de las responsabilidades que demanda un Estado Social de Derecho. Por el contrario, se agenció de forma indiscriminada un proceso de neoliberalismo sin cortapisas. Es decir que *«los conocimientos recién adquiridos contrastaban dramáticamente con las experiencias históricas y cotidianas en las cuales se desenvolvía la vida de los receptores de estos cursos, sometidos a prácticas de terror, a violaciones sistemáticas de los derechos humanos y a los avatares de una guerra irregular y de un clientelismo político bastante desregulado»*.⁴

Como se deduce de lo anterior, las dificultades por establecer una cultura democrática en un contexto social cruzado por múltiples violencias, con alta inequidad social y, sobre todo, con un sustrato ético común derruido por el avance progresivo de un estatuto de valores signado por el conflicto, la corrupción, la desconfianza y la violación generalizada de los derechos humanos, parece conceder la razón a quienes con escepticismo auguraban un fin triste en el corto plazo, a las *promesas* de la Carta. Tal como afirma María Uribe: *«Hace más de diez años abrigábamos la esperanza de que la democracia participativa fuese algo así como la clave que abriría todas las puertas bloqueadas por siglos de exclusión y de abandono, terminando a su vez con las asimetrías locales y regionales y con los grandes abismos de diferenciación social; pero no ocurrió así; hoy tenemos un país más convulso, más violento y fragmentado, las ciudadanías virtuosas nunca aparecieron para recuperar la dignidad del Estado y la política, y en lugar de una movilización permanente y organizada de la sociedad civil, una mezcla de silencios, ausencias y terrores ha venido a instalarse en casi todos los espacios por donde transcurre la vida de los colombianos»*.⁵

1 Un balance detallado de los logros y limitaciones de la carta del 91 se encuentra en Uribe, María Teresa. «Las promesas incumplidas de la democracia participativa». En *Seminario de evaluación: diez años de la Constitución colombiana*, Universidad Nacional, 2001.

2 De La Peña, Guillermo. «Identidades urbanas al fin del milenio». En: *Ciudades* # 22. México Abril – junio de 1994. Citado por Torres, Alfonso y otros. *Discursos, prácticas y actores de la Educación Popular*. Universidad pedagógica Nacional, 1998. p. 117.

3 Sánchez, Gonzalo. «Guerra prolongada, negociaciones inciertas en Colombia». *Boletín del Instituto Francés de Estudios Andinos*. 2000. p. 284.

4 Uribe, María Teresa Op. cit. p. 155

5 Ibidem p. 143.

Siguiendo este carril de interpretación, podemos analizar el papel de la escuela colombiana. En este periodo hubo un intento deliberado por poner en marcha los principios de la democracia participativa. Sin embargo, diversos estudios han señalado en los últimos años cómo la formación democrática y cívica presenta serias falencias en jóvenes escolares. Contrastan, por ejemplo, actitudes positivas frente a valores como la tolerancia, el pluralismo y el respeto frente a un escaso conocimiento sobre los derechos fundamentales, los mecanismos de participación y el funcionamiento del sistema político⁶. El propio gobierno escolar creado por la Ley General de Educación -115 de 1994-, no dejó de convertirse en la mayoría de los casos, en un simple rito que emuló las virtudes y/o los vicios generales de la política tradicional⁷. No basta entonces con decretar la existencia de una cultura de paz. En la institución educativa la disidencia entre postulados normativos, éticos y políticos y su aplicación concreta en las comunidades educativas ha sido abismal.

De esta manera, la reflexión sobre constitución de identidades colectivas de carácter democrático, debe explorar las mediaciones a través de las cuales se constituyen los sujetos sociales, en el entendido de que no pueden desligarse de las posiciones institucionales de carácter formal y tampoco refugiarse en los espacios del mundo de lo privado. Es indispensable observar cuáles son los sentidos que los sujetos le imprimen a estos discursos y que guían —éstos si— sus prácticas socioculturales. Lo anterior señala la necesidad de reconocer sin subterfugios ni lenguaje ambiguo que *«la noción de democracia no puede fundamentarse en un concepto de verdad o autoridad ahistórica y trascendental. La democracia es un lugar de lucha y está informada por concepciones ideológicas competitivas del poder, de la política y de la comunidad»*⁸.

Como se deduce de lo expuesto hasta aquí, asistimos a la pérdida de sentido del saber escolar. Pero lejos de endilgar una responsabilidad absoluta a la institución educativa, se debe observar detenidamente el avance de otras instancias de socialización como los medios masivos de comunicación. Se debe reconocer, en consecuencia, que la escuela no actúa como ente cultural hegemónico y que, en forma paralela y aún en su contra, se han posicionado otras esferas públicas y privadas que inciden en la formación del ciudadano. En esta lógica es sano pensar que la escuela hoy, no puede entrar a rivalizar ni pretender excluir el papel formativo de los medios masivos de comunicación y la calle, por ejemplo, sino que debe apuntar más bien a funcionar como centro convergente de discursos y prácticas producidos por distintas manifestaciones de la cultura contemporánea. En este orden de ideas, la Educación-Comunicación se presenta como un campo de análisis con inusitada relevancia en los procesos de formación de maestros y en la responsabilidad de éstos en la formación de ciudadanías políticas capaces de intervenir en la construcción de proyectos de vida dignos tanto en el plano individual como en el colectivo.

Formación ciudadana y educación-comunicación

En los últimos años uno de los elementos que ha llamado la atención de los investigadores ha sido la relación entre educación-comunicación y la construcción de ciudadanía. Se explora la capacidad de cuestionar el modelo hegemónico de la escuela, apoyado en el saber ilustrado y en la cultura letrada⁹, reconociendo la existencia de un modelo descentrado de comunicación¹⁰, y con la posibilidad de formar audiencias críticas que estén en capacidad de resignificar el mensaje de los medios y dar sentido a su experiencia cotidiana de

6 Para ampliar información se pueden consultar las publicaciones hechas recientemente sobre educación democrática y cívica en Colombia, entre las que se destacan las siguientes: *Formación democrática y educación Cívica en Colombia*. Ministerio de Educación Nacional, 1998 e ICFES. *Educación cívica en Colombia, una comparación internacional*. 2002.

7 Un interesante abordaje al respecto lo realiza Cubides, Humberto. «Gobierno escolar: cultura y conflicto político en la escuela». En Revista Nómadas, N° 15, octubre de 2001.

8 Giroux, Henry y McLaren, Peter. «La educación del profesor y la política de reforma democrática». En: *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós. 1990. p. 222.

9 Martín-Barbero, Jesús. «Heredando el futuro: pensar la educación desde la comunicación». En: *Nómadas*, N° 5, Universidad Central, septiembre de 1996 – marzo de 1997. p. 8.

acuerdo a sus condiciones reales de existencia y no sólo a partir de los mensajes y las imágenes que se promocionan por los medios de comunicación.

Para Guillermo Orozco¹¹, el papel que cumplen los medios de comunicación es construir determinada realidad y publicitarla entre la sociedad, labor que se facilita gracias a las alianzas de los medios con los sectores hegemónicos. En esta perspectiva, los medios realizan una monopolización de la producción de sentidos y representaciones sobre lo social. Frente a este hecho, la escuela debe estar en capacidad de formar sujetos que deconstruyan estas representaciones, mejorando sus competencias analíticas y comunicativas, es decir, la escuela debe facultar a los sujetos para aprender y expresarse dentro de un entorno multimedial. Este paso de un modelo comunicativo centrado en el eje emisor-receptor, a uno que da una mayor posibilidad de creación a las audiencias (tomándolas como sujeto activo), permite revalorar el potencial democrático de la escuela y, en general, de la educación, frente al papel que cumplen los medios de comunicación en la creación y reproducción de lo social¹².

Para Pedro Santana¹³ los medios de comunicación son los vehículos más importantes para transmitir los contenidos que forman la opinión pública y, además, juegan un papel importante como emisores de significados a través de la edición, selección y contextualización de determinados mensajes. En este contexto es prioritario, según Santana, dotar a los ciudadanos de capaci-

dad de acción para la creación y circulación de sus propios mensajes con el fin de que ingresen a la agenda de la opinión pública temas de interés general y no sólo del interés particular de los empresarios.

Al señalar algunos puntos de acercamiento entre la comunicación y la política, Jesús Martín Barbero anota que en Colombia hay dos ópticas sobre los medios de comunicación. Por un lado, una mirada *sustitutiva*, que analiza a los medios como instancias de socialización que suplen el espacio que dejan los gobernantes; por otro lado, la mirada *constitutiva*, en la cual los medios de comunicación son asumidos como nuevos escenarios de constitución de representaciones e identidades culturales¹⁴. Continuando con este cruce entre lo político y lo comunicativo, Álvaro Duque anota que las pautas de comunicación que se instauran en un momento dado entre gobernantes y gobernados son un buen camino para examinar la forma como se distribuye el poder en una sociedad. Para él, buena parte de las orientaciones sobre normas, valores y pautas de comportamiento es transmitida a través de los medios de comunicación¹⁵.

Para Germán Rey, por ejemplo, mientras la política pierde su carácter articulador de la vida social, la comunicación está jugando un papel cada vez más significativo en las decisiones políticas y en la vida cotidiana de la gente¹⁶. Este autor anota que en la actualidad hay una demanda de los ciudadanos relacionada con el acceso a la multiplicidad de escrituras, lenguajes y discursos que condicionan las decisiones políticas que afectan a los ciudadanos. Dentro de la resignificación de la ciudadanía hay un interés creciente por el derecho a la información y el acceso a los medios, ya que éstos se han consolidado como instancias del de-

10 Idem. **Martín Barbero** define el palimpsesto como ese texto en que el pasado borroso emerge en las entrelíneas que escriben el presente y al hipertexto como la escritura no secuencial, sino el montaje de conexiones en red que al permitir una multiplicidad infinita de recorridos transforma la lectura en escritura.

11 **Orozco**, Guillermo. «Educación, medios de difusión y generación de conocimiento: hacia una pedagogía crítica de la representación». En: *Nómadas*, N° 5, Universidad Central, septiembre de 1996 – marzo de 1997.

12 **Cubides**, Humberto y **Valderrama**, Carlos Eduardo. «Comunicación-Educación: algunas propuestas investigativas». En: *Nómadas*, N° 5, Universidad Central, septiembre de 1996 – marzo de 1997.

13 **Santana**, Pedro. «Opinión pública, culturas políticas y democracia». En: *Nómadas*, N° 9, Universidad Central, septiembre de 1998 – marzo de 1999.

14 **Martín-Barbero**, Jesús. «Culturas populares e identidades políticas». En: *Entre públicos y ciudadanos*. Lima, Calandria, 1994.

15 **Duque Soto**, Álvaro. «Los puntos de encuentro entre lo comunicacional y lo político». En: *Lo político desde la comunicación*. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Maestría en Comunicación, 1999, Cuadernos Ocasionales No. 1, p. 14-15.

16 **Rey**, Germán. «Espacios abiertos y diversidad temporal: las relaciones entre comunicación y política». En: *Lo político desde la comunicación*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Maestría en Comunicación, 1999, Cuadernos Ocasionales No. 1.

bate político y, por ende, cumplen una función estratégica en la construcción de modelos de cultura política¹⁷. De esta manera, los medios se han fortalecido, junto a los partidos, los movimientos políticos y la escuela, como un escenario de discusión de lo político y de allí la importancia de analizar su impacto en el campo político y social.¹⁸

Disidencias y convergencias entre cultura mediática y cultura escolar Un debate necesario en los procesos de formación de identidades colectivas

La escuela ha cumplido históricamente un papel de control social y ha sido por antonomasia la encargada de transmitir el conjunto de valores que rigen al conjunto social. En Colombia, esta labor estuvo centrada por décadas en los manuales de historia, geografía, cívica y *naturalmente* en los catecismos¹⁹. En este sentido, la cultura escolar puede ser definida como «*el conjunto de prácticas, saberes y representaciones producidas a partir de la institución escolar... que tienden a la organización racional de la vida cotidiana*»²⁰. Sin embargo, los medios masivos de comunicación han logrado desplazar la escuela de esta labor formativa. De una manera casi imperceptible se instalaron en el sitio ocupado durante largo tiempo por la institución educativa, de tal suerte que hoy la construcción de imaginarios nacionales y sentidos colectivos depende en gran medida de «la capacidad modeladora del conjunto de las prácticas, los saberes y las representaciones sociales

que tienen en la actualidad los medios masivos de comunicación y las nuevas tecnologías»²¹. Lo anterior es lo que algunos han dado en llamar cultura mediática.

Esta aparente incongruencia entre escuela y medios genera posiciones antagónicas. Predomina en los espacios escolares una visión apocalíptica frente al poder ejercido por los medios. Se considera que generan un efecto negativo en la constitución de sujetos políticos. Se argumenta, además, que los medios entretienen e informan pero no contribuyen positivamente en la formación ciudadana. No deja de llamar la atención al respecto la posición adoptada por Vicenc Fisas cuando afirma que «*las formas de transmisión de esos valores que configuran la cultura de la violencia son múltiples, empezando por el mismo núcleo familiar, pero ninguno ha alcanzado el nivel de influencia como el que en las últimas décadas ha proporcionado la televisión, que ha multiplicado con creces el influjo que ya venían ejerciendo determinado cine y determinada música*»²². Para este autor, es claro que los medios aportan negativamente a los procesos de formación de los niños y de los ciudadanos en general.

Se parte entonces de una satanización previa, muy parecida a la que otros sectores sociales efectúan sobre la escuela, al considerarla responsable de los grandes males de la sociedad. Al respecto Fisas nos ilustra nuevamente con un magistral ejemplo al afirmar que «*los niños matan, violan, roban, asaltan, se drogan a imagen y semejanza de las imágenes que les suministran determinados memís de pantalla... Mientras buenos padres dedican acaso treinta minutos diarios a hablar con sus hijos, la televisión les consagra tres y cuatro horas... Podría la televisión mostrarles otras cosas mejores pero, de acuerdo con las leyes del mercado, no lo hace y no lo hará por voluntad propia... El gran maestro de nuestro tiempo es la televisión*»²³. Esta disyuntiva, en apariencia trivial, inició en Colombia uno de los debates más interesantes en torno a la relación entre educación y comunicación en los últimos años, cuan-

17 **Rey**, Germán. *Balsas y Medusas: visibilidad comunicativa y narrativas políticas*. Bogotá, Fescol, Fundación Social, Cerec, 1998, p. 82.

18 **Gómez Buendía**, Hernando. «El uso social del conocimiento y la defensa de lo público». En: *Revista Universidad del Valle*, N° 10, Cali, abril de 1995.

19 Para ampliar información ver la excelente compilación efectuada por Gabriela **Ossenbach** y Miguel **Somoza**. *Los Manuales Escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid. 2001.

20 **Huergo**, Jorge A. «Desbordes y conflictos entre la cultura escolar y la cultura mediática». En: *Nómadas*, N° 15, Universidad Central, octubre de 2001.

21 **Huergo**, Jorge A. Op. cit.

22 **Fisas**, Vicenc. *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Icaria, UNESCO, 1998. p. 361.

23 **Verdú**, Vicente. *Niños criminales*. El País, 22 de mayo de 1997. Citado por **Fisas**, op. cit. p. 362. 362.

do una madre de familia por intermedio de una acción de tutela exigió que se dejaran de emitir programas como «*los Ricos también lloran*, Rubí, Carasucia, Mc Gyver, Pasión de Vivir y, *todos aquellos que atenten contra la educación, las buenas costumbres, la paz y el respeto humano de los menores de edad*»²⁴. En este sentido, el fenómeno que debe ser estudiado no es tanto el de los efectos negativos de la televisión sino por qué el ciudadano, adulto o niño, establece lugares de encuentro alrededor de la pantalla; será tal vez, porque mientras la televisión atrae la escuela expulsa²⁵. En relación con este tema varios analistas han denunciado permanentemente el *autismo pedagógico* con el cual la escuela discrimina y evita incidir en aspectos neurálgicos de la sociedad. Se ha llegado a hablar incluso de un sutil darwinismo escolar; fenómenos como la drogadicción, las menores embarazadas, las expresiones estéticas evidenciadas en las formas de vestir, hablar o comportarse son fuertemente censuradas mediante la disciplina escolar.

Ahora bien, este panorama nos lleva inexorablemente a preguntarnos si es dado entender por separado la educación de la comunicación. Frente a este debate existen dos tendencias fuertes. Por un lado, se considera que la educación y la comunicación son disciplinas diferentes y que obedecen a lógicas epistemológicas separadas; es la tesis de la interfaz que sostiene «*la posibilidad de una cierta aproximación entre los dos campos (el uso de las tecnologías para tornar eficiente la enseñanza o la distribución de programas educativos a través de los medios masivos) desde que consideremos siempre cada uno de los campos como autónomo*»²⁶. Por otro

lado, una segunda perspectiva asume la educación-comunicación como paradigma naciente en la ciencia social contemporánea y, por tanto, debe ser estudiado como campo unitario. «*La comunicación educativa existe para brindarle a la educación métodos y procedimientos para crear la competencia del educando. No se trata de educar usando el instrumento de la comunicación, sino que ésta se convierta en la columna vertebral de los procesos educativos*»²⁷.

Para los efectos de este ensayo nos orientamos por la segunda tendencia, es decir, la de que la comunicación-educación es un campo emergente, que hace visible y posible a la vez el estudio de la profunda escisión entre la escuela y otras lógicas discursivas. No obstante, las disidencias y convergencias entre educación y comunicación o entre cultura escolar y cultura mediática pueden ser abordadas desde el campo de la educación-comunicación. Por tanto, este escenario propone múltiples desafíos a los procesos de formación de maestros como «*resignificar la escuela y el sentido de la educación, proponer posibilidades de comunicación intergeneracional, poner en diálogo la escuela con los medios masivos de comunicación y las nuevas tecnologías de la información*»²⁸. Estas nuevas tareas guardan relación directa con los procesos de formación de maestros. En muchos casos – y tal vez en los más afortunados – la educación-comunicación ha logrado ser considerada como asignatura en los proyectos curriculares y en algunos otros, es ofrecida como curso de contexto. Sin embargo, estos esfuerzos parecen insuficientes y se evidencia más bien, la necesidad de formar especialistas en estos nuevos saberes.

Deviene entonces sugestivo y pertinente rescatar la duda planteada por Martín-Barbero frente a la Educación-Comunicación, al preguntar ¿qué saben nuestras escuelas y aún nuestras facultades de educación, sobre las hondas modificaciones en la percepción del espacio y el tiempo que viven los adolescentes, insertos en procesos vertiginosos de desterritorialización de la experiencia y la identidad, y atrapados en una contemporaneidad que confunde los tiempos, debilita el pasado y

24 Apartes del fallo, citados por Germán Rey, *La tutela de los niños en Balsas y Medusas, visibilidad comunicativa y narrativas políticas*. Cerec, Fundación Social y Fescol. 1998. p. 289.

25 Hacemos este comentario en relación a la escuela siguiendo la idea original de Martín-Barbero que afirma que la calle produce miedos y compele al ciudadano a refugiarse en el hogar alrededor de la televisión. Ver: Martín-Barbero, Jesús. «Comunicación y ciudad: entre medios y miedos». En: *Imágenes y reflexiones de la cultura en Colombia*. Colcultura, 1991.

26 De Oliveira Soares, Ismar. «La comunicación/educación como nuevo campo del conocimiento y el perfil de su profesional». En: *Comunicación-Educación. Coordinadas, abordajes, travesías*. Universidad Central, DIUC, Siglo del Hombre editores, 2000. p. 32.

27 Op.cit. p. 33.

28 Op.cit.p. 55.

exalta el no-futuro *fabricando un presente continuo*: hecho a la vez de las discontinuidades de una actualidad cada día más instantánea, y del flujo incesante y emborrachador de informaciones e imágenes?²⁹. Y es que la institución educativa depende al máximo del libro como herramienta para transmitir y recrear el saber de la humanidad, se torna anquilosada frente a la velocidad de la comunicación. Otras formas de lectura como la imagen, se imponen en silencio de manera contundente. Resulta así una verdad de perogrullo afirmar que la escuela ha perdido terreno frente a otros espacios de socialización que cumplen o desempeñan funciones formativas. La Educación-Comunicación es, pues, uno de los desafíos más complejos que enfrenta la escuela contemporánea.

Como hemos visto hasta aquí, son múltiples los desafíos que se le imponen a la escuela. Pero ella no puede abordarlos con holgura si en los procesos de formación ciudadana. Urge la elaboración de un currículo problematizador tendiente a convertir fenómenos como la Educación-Comunicación, la cultura de paz, los jóvenes y la educación desde la perspectiva de género entre otras, en criterios centrales de los currículos destinados a la formación de futuros educadores. No podemos pretender en las circunstancias actuales de la nación colombiana, una educación para la democracia en abstracto, cuando día a día el estudiante es saturado por múltiples medios que informan y configuran versiones específicas de lo que sucede en el país. Así, el narcotráfico, la corrupción, el conflicto armado, la inseguridad ciudadana, las masacres, la impunidad y el secuestro son los referentes inmediatos de la realidad percibida por jóvenes y niños a través de los medios. Será conveniente entonces, como muchos han anotado en estos casos, aplicar censura a los medios, prohibir escuchar cierta música o intentar refugiarnos en un mundo exento de los avances de la comunicación moderna. No pretendemos dar respuestas absolutas frente a estos cuestionamientos pero sí es claro que la *«educación en medios de comunicación es un contenido esencial hacia una verdadera educación para la democracia.... Posiblemente la alfabetización audiovisual sea la me-*

*jor manera de formar ciudadanos críticos, capaces de analizar y cuestionar la información que los medios transmiten y de interrogar a la realidad para contribuir en su formación como ciudadanos democráticos. En suma, una educación en medios está directamente relacionada con la formación de los alumnos como ciudadanos. Un alumno mejor informado, que es receptor crítico de los mensajes que recibe y sabe como utilizar esa información para participar en la toma de decisiones en su comunidad, es sin duda más democrático y refleja un mayor compromiso social»*³⁰

Conclusiones

La formación ciudadana es uno de los grandes retos que afronta una sociedad como la nuestra. Sin embargo, es común encontrar tratamientos maniqueos en esta materia. Se suele pensar que el fin del conflicto armado y la posibilidad de elegir y ser elegido aseguraría tranquilidad y armonía. Muchos sectores hablan de la necesidad de acabar el conflicto, pues su existencia impide el goce de derechos como la propiedad privada y la libertad de empresa. No obstante, la grave crisis de orden público vivida en el país no puede opacar que *«los derechos económicos, sociales y culturales no han recibido la debida atención por parte del Estado para progresar en aspectos como la disminución de la brecha de inequidad»*.³¹ Así las cosas, el criterio mínimo para hablar de formación ciudadana radicaría en el carácter integral e interdependiente de las tres generaciones de derechos humanos en el entendido que ninguna puede ser excluida y el incumplimiento de cualquiera de ellas debe ser interpretado como una vulneración general de los mismos. *«En términos radicales, la ciudadanía activa no reduciría los*

29 **Martín-Barbero** Jesús. *Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación*. Citado. p13.

30 **Morduchowicz**, Roxana. *La escuela y los medios, un binomio necesario*. Ed. Aique.2000. p.37.

31 Informe de la Alta Comisionada de las Naciones Unidas sobre la violación de los derechos humanos en Colombia. 2001. Citado por **Infante Acevedo**, Raúl. «Derechos Humanos y Formación Ciudadana: entre el desorden societal violento y la construcción de cultura política». En: *Serie Latinoamericana de Cuadernos de la Educación*. Universidad San Luis de Argentina y Universidad Pedagógica Nacional. 2002, en prensa.

derechos democráticos a la mera participación en el proceso de la votación electoral, sino que extendería la noción de los derechos a la participación en la economía, el Estado, y otras esferas públicas»³².

La ciudadanía a la que nos referimos es aquella que emana de la confrontación democrática y si se quiere de la exacerbación de los conflictos sociales. No es un estado romántico y dulce donde todos los seres humanos somos libres e iguales y el ciudadano yace en el escenario social totalmente despolitizado. Generalmente la protección y el cumplimiento efectivo de los derechos humanos como expresión viva de la democracia significan lucha de intereses, representación de distintos sectores y respeto a las minorías. *«Educar para la democracia no consiste en enseñar a dibujar palomas o a ensalzar escenas bucólicas. Esto equivaldría a educar para la ingenuidad»³³.* Por lo anterior la escuela debe educar para el conflicto. La formación ciudadana, en consecuencia, es el resultado de una sociedad capaz de aceptar la diferencia y descubrir al otro, en el ejercicio de la ciudadanía y la política y no a través del acto cobarde, violento y permanente con el que se silencian las voces en nuestra sociedad.

En este orden de ideas, la escuela no puede sustraerse de la responsabilidad de resolver el conflicto existente entre cultura escolar y mediática. Entre otras cosas, porque a través de los medios el ciudadano en general crea y recrea imágenes, percepciones e incluso posiciones frente al conflicto que vivimos los colombianos hace más de cuatro décadas. Así, la Educación-Comunicación es un campo poco explorado en las instituciones educativas. No obstante, al decir de Huergero, diferentes negaciones y obsesiones pedagógicas impiden comprender la cultura mediática y sus repercusiones en jóvenes escolares. Se niega, por ejemplo a los propios medios y a las tecnologías de la información, por los efectos negativos producidos en la formación del sujeto, tal como indicamos anteriormente. Se niega la cultura de la ima-

gen pese al carácter hegemónico que adquiere en la actualidad y se niega a su vez el consumo cultural docente. Es decir, que se reconoce cierto gusto y dedicación para ver programas culturales y educativos pero se desdice de las telenovelas aunque su consumo masivo resulte irrefutable. Este tipo de actitudes riñen con la obsesión por la claridad y la eficiencia del conocimiento que persigue la cultura escolar y, por tanto, se rehuye de los conocimientos poco serios aunque sean estos últimos, los que circulan en el mundo juvenil de la escuela³⁴.

Reiteramos la necesidad de incluir y trabajar el campo de la Educación-Comunicación en los procesos de formación de maestros. Consideramos que es posible educar al receptor si nos preparamos para ello. De ninguna forma la cultura mediática desplazará a la cultura escolar pero es necesario preguntarnos por qué esta última ha cedido tanto terreno frente a la cultura mediática, hasta el punto de considerar el saber producido en aquella como pesado y poco útil. Tenemos que diseñar estrategias que hagan posible concretar en la práctica docente las palabras de William Torres cuando señala que *«es urgente que lectores y espectadores exijamos a los medios información calificada, o en su defecto, creemos redes para castigarlos con el rating. A la vez, requerimos apoyar los periodistas con mayor capacidad de narración y análisis y también participar en los medios comunitarios para promover ese debate racional y argumentado del que tanto precisamos»³⁵.*

La tarea es complicada y no hay rutas demarcadas que nos conduzcan hacia una idílica meta final. Hay que recuperar la política para la escuela y ventilar cuales pueden ser los riesgos y bondades de luchar por la democracia como orden posible. La práctica docente no es simplemente el lugar del desempeño profesional de los maestros, es una de las instancias culturales llamadas por

32 Giroux y McLaren. Op. Cit. p. 223.

33 Atehortúa, Adolfo León. «Apuntes acerca de la educación y la investigación para la paz». En: *Politeia* N° 22, Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales. Universidad Nacional de Colombia. 1998. p. 77.

34 Huergero, Jorge. *Cultura Escolar; Cultura Mediática/Intersecciones*. Universidad Pedagógica Nacional. 1999. p.278 y ss.

35 Torres, William Fernando. «¿Generar competencias culturales? Retos de la escuela y los medios para formar sujetos en medio de la guerra colombiana y la globalización». En: *Educación y Cultura Política: Una mirada multidisciplinaria*. Herrera Martha y Díaz Carlos. (Compiladores). Universidad Pedagógica Nacional, Plaza & Janés. 2001. P. 340.

excelencia, a configurar los ideales posibles de futuro compartido. La formación ciudadana debe ser el producto de la intensificación de los conflictos sociales sin recurrir al aniquilamiento individual y colectivo y, sobre todo, debe ser resultado de la conjugación de un discurso democrático con asidero en la práctica social y, en consecuencia, con la debida potenciación de nuevas identidades expresadas mediante la emergencia de movimientos sociales. Pero la llamada formación ciudadana debe ir mucho más allá de los anhelos constitucionales a favor de la tranquilidad social. La Educación-Comunicación en este sentido, es un campo novedoso en los procesos de formación de los maestros contemporáneos. Razón le asiste al respecto a Guillermo Orozco al afirmar que «la edu-

cación para los medios... debiera ser, una perspectiva pedagógico-político integral que vincule a la educación con la comunicación y con la sociedad. De manera similar, el trabajo específico con las audiencias... requiere estar sustentado por un proyecto mediador como lo ha llamado Martín Barbero... que a la vez es un proyecto educativo y de intervención, es un proyecto cultural y político, en el que tanto educadores o trabajadores culturales, como educandos, se reconocen políticamente como sujetos históricos en situaciones específicas, desde donde tienen que ejercer las transformaciones de sus condiciones de existencia, de sus relaciones sociales y de su representación pública»³⁶



36 Orozco, Guillermo. Op. Cit. 1996. p.30.

Bibliografía

- Atehortúa**, Adolfo León. *Apuntes acerca de la educación y la investigación para la paz*. En: *Politeia* N° 22, Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales. Universidad Nacional de Colombia. 1998.
- Colombia**. Ministerio de Educación Nacional *Educación cívica en Colombia, una comparación internacional*. Bogotá: ICFES, 2002.
- Colombia**. Ministerio de Educación Nacional. *Formación democrática y educación Cívica en Colombia*. Bogotá, 1998.
- Cubides**, Humberto y Carlos Eduardo Valderrama. *Comunicación-Educación: algunas propuestas investigativas*. En: *Nómadas*, N° 5, Universidad Central, septiembre de 1996 – marzo de 1997.
- Cubides**, Humberto. *Gobierno escolar: cultura y conflicto político en la escuela*. En revista *Nómadas*, N° 15, octubre de 2001.
- De La Peña**, Guillermo. *Identidades urbanas al fin del milenio*. En: *Ciudades* # 22. México Abril – junio de 1994.
- Torres**, Alfonso y otros. *Discursos, prácticas y actores de la Educación Popular*. Universidad pedagógica Nacional, 1998.
- De Oliveira Soares**, Ismar. *La comunicación/educación como nuevo campo del conocimiento y el perfil de su profesional*. En: *Comunicación-Educación. Coordinadas, abordajes, travesías*. Universidad Central, DIUC, Siglo del Hombre editores, 2000.
- Duque Soto**, Álvaro. *Los puntos de encuentro entre lo comunicacional y lo político*. En: *Lo político desde la comunicación*. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Maestría en Comunicación, 1999, Cuadernos Ocasionales No. 1.
- Fisas**, Vicenc. *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Icaria, UNESCO, 1998.
- Giroux**, Henry y McLaren, Peter. *La educación del profesor y la política de reforma democrática*. En: *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós. 1990.
- Gómez Buendía**, Hernando. *El uso social del conocimiento y la defensa de lo público*. En: *Revista Universidad del Valle*, N° 10, Cali, abril de 1995.
- Huergo**, Jorge A. *Desbordes y conflictos entre la cultura escolar y la cultura mediática*. En: *Nómadas*, N° 15, Universidad Central, octubre de 2001.
- Huergo**, Jorge. *Cultura escolar, cultura mediática / Intersecciones*. Universidad Pedagógica Nacional. 1999.
- Infante Acevedo**, Raúl. *Derechos humanos y formación ciudadana: entre el desorden societal violento y la construcción de cultura política*. En: *Serie Latinoamericana de Cuadernos de la Educación*. Universidad San Luis de Argentina y Universidad Pedagógica Nacional. 2002, en prensa.
- Martín-Barbero**, Jesús. *Comunicación y ciudad: entre medios y miedos*. En: *Imágenes y reflexiones de la cultura en Colombia*. Colcultura, 1991.
- Martín-Barbero**, Jesús. *Culturas populares e identidades políticas*. En: *Entre públicos y ciudadanos*. Lima, Calandria, 1994.
- Martín-Barbero**, Jesús. *Heredando el futuro: pensar la educación desde la comunicación*. En: *Nómadas*, N° 5, Universidad Central, septiembre de 1996 – marzo de 1997.
- Morduchowicz**, Roxana. *La escuela y los medios, un binomio necesario*. Ed. Aique. 2000.
- Orozco**, Guillermo. *Educación, medios de difusión y generación de conocimiento: hacia una pedagogía crítica de la representación*. En: *Nómadas*, N° 5, Universidad Central, septiembre de 1996 – marzo de 1997.
- Ossenbach**, Gabriela y Somoza, Miguel. *Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid. 2001.
- Rey**, Germán. *Balsas y Medusas: visibilidad comunicativa y narrativas políticas*. Bogotá, Fescol, Fundación Social, Cerec, 1998.
- Rey**, Germán. *Espacios abiertos y diversidad temporal: las relaciones entre comunicación y política*. En: *Lo político desde la comunicación*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, Maestría en Comunicación, 1999, Cuadernos Ocasionales No. 1.
- Sánchez**, Gonzalo. *Guerra prolongada, negociaciones inciertas en Colombia*. Boletín del Instituto Francés de Estudios Andinos. 2000.
- Santana**, Pedro. *Opinión pública, culturas políticas y democracia*. En: *Nómadas*, N° 9, Universidad Central, septiembre de 1998 – marzo de 1999.
- Torres**, William Fernando. *Generar competencias culturales? Retos de la escuela y los medios para formar sujetos en medio de la guerra colombiana y la globalización*. En: *Educación y Cultura Política: Una mirada multidisciplinaria*. Martha Herrera y Carlos Díaz. (Compiladores). Universidad Pedagógica Nacional, Plaza & Janés. 2001.
- Uribe**, Maria Teresa. *Las promesas incumplidas de la democracia participativa*. En: Seminario de evaluación: diez años de la Constitución colombiana, Universidad Nacional, 2001.
- Verdú**, Vicente. *Niños criminales*. El País, 22 de mayo de 1997.