

# **Las mediaciones culturales de la Comunicación en la Educación**

*Por Germán Muñoz G.*

## **El campo de la Educación y la Comunicación en la Cultura**

Desde hace algún tiempo se viene afirmando que asistimos a un gran reordenamiento de la cultura de occidente, el cual cubre prácticamente todos los terrenos imaginables de las sociedades, incluso en aquellas que no han entrado de lleno en el proyecto capitalista. Desde la cultura política, pasando por los órdenes económico y social, hasta los universos simbólicos como marcos de interpretación, comprensión y legitimación del mundo, el cambio es más que significativo.

La educación y la comunicación en el mundo globalizado de hoy resultan ser un ensamblaje de partes, en el cual el sentido de pertenencia tanto de los objetos como de los sujetos se desdibuja y, como nunca antes, se desdobra permanentemente entre lo universal y lo particular. Los referentes clásicos de las identidades culturales, como la raza, la religión, la lengua y el territorio, adquieren un nuevo peso específico, pues emergen como factores de identidad otros referentes simbólicos que circulan permanentemente por los medios masivos de comunicación y por las nuevas tecnologías de información. Y estos son una escuela paralela de inmensa importancia en la vida de niños y jóvenes.

Para el sociólogo Alemán Ulrich Beck la crisis de los saberes modernos se representa en sus categorías zombis, es decir, en conceptos que a la manera de muertos vivientes creen tener algo que decir, pero que cada vez pierden con mayor fuerza su eficacia simbólica, hasta el punto de dejar descontextualizados los aportes de los pensadores sociales en relación con los acontecimientos cotidianos de los sujetos. En este sentido, las categorías zombis de las ciencias sociales representan la caducidad de un saber que al no reconocerse como histórico, ha pretendido desde una perspectiva muy conservadora e incluso estática, embalsamar su discurso y las realidades que nombra y construye. Para Beck una de las consecuencias claras de esta actitud ahistórica es la pérdida de referentes simbólicos que garanticen seguridad en la acción, la confianza deja de ser un dado ontológico y se convierte en una conquista reflexiva y transitoria (Beck, 2003, pp.339-356)

En esta perspectiva el sociólogo inglés Anthony Giddens expone que la crisis de la confianza en un mundo desbocado lleva a los sujetos a asumir dinámicas de fiabilidad, en las cuales, las decisiones del sujeto son las condiciones de base para la búsqueda itinerante del futuro, ya no es posible acudir a corazas protectoras que garanticen de forma previa a la experiencia del sujeto, la realización positiva de sus acciones (Giddens, 2004, pp.20-23). Así, ciertas instituciones sociales como la familia, el estado, la escuela, entre otras, operan como instituciones-concha que ya han sido en tanto cascarones, abandonadas en la cotidianidad de los sujetos, pero que los científicos sociales anclados en sus metarrelatos no han querido abandonar.

La desmodernización y una de sus evidencias: las categorías zombis, muestran las contingencias en las cuales se encuentran las ciencias sociales para agenciar procesos reflexivos de comprensión de las actuales realidades históricas, el aumento de la

complejidad lo único que demuestra es la incapacidad de las ciencias para aprehender y controlar todos los fenómenos, ideal de la ilustración cada vez más puesto en cuestión, la apuesta ahora es abrir estas ciencias lo cual implica necesariamente cierta sedimentación de sus fundamentos históricos, epistemológicos, teóricos y metodológicos<sup>1</sup>.

En los últimos años, probablemente a raíz de acontecimientos que adquieren vigencia en la actual crisis (recesión, guerras, profundas transformaciones culturales, terrorismo...), se delinea un nuevo mapa de intersecciones donde se destacan: la reconfiguración de los mecanismos del poder a nivel global, la organización de la sociedad-red, la constitución de la sociedad del conocimiento, la irrupción pública de múltiples y diversas identidades así como escenarios para la creación de imaginarios colectivos. La Comunicación-Cultura aparece como un modo de leer la sociedad contemporánea que permite la comprensión de tales fenómenos que en sí mismos son relativamente opacos.

Pensar la relación 'comunicación-cultura' en forma prospectiva para la Colombia del siglo XXI, debatir sobre la manera en que moldea la vida social, imaginar futuros posibles, diseñar estrategias y políticas nacionales... todo ello, requiere comprender en primer lugar las transformaciones que se están operando en el mundo actualmente y el papel que la comunicación-cultura juega en ellas, particularmente en la educación. Con este fin proponemos algunas claves de acceso, a saber, '*sociedad de control*', '*sociedad informacional*', '*sociedad del riesgo*', '*sociedad individualizada*', '*sociedad de consumo*', '*sociedad del conocimiento*'. Aluden a la constitución de nuevas formas de organización a nivel global, desde enfoques conceptuales diferentes, con base en pensadores vanguardistas que no coinciden en sus lecturas de la vida social pero plantean enormes desafíos al pensamiento.

## **1. Claves para la comprensión de la sociedad contemporánea**

### ***a. "Sociedad de control"***<sup>2</sup>

La instalación progresiva de un nuevo orden mundial y descentrado incorpora el globo entero dentro de sus fronteras abiertas y en expansión. Dicho orden guarda relación con las transformaciones sufridas por el capitalismo a finales del siglo XX, la declinación de la soberanía de los Estados-nación, la configuración posible de nuevas formas de soberanía y la globalización creciente de los intercambios económicos y culturales. Este nuevo orden global y supranacional vive de las crisis y mediante medidas de excepción, -justificadas por tales crisis- interviene en diversos puntos del planeta. Es un aparato de mando descentralizado y desterritorializado que maneja culturas híbridas, jerarquías flexibles e intercambios plurales, por medio de redes moduladoras de comando.

---

<sup>1</sup> Para Inmanuel Wallerstein, abrir las ciencias sociales significa trascender los reduccionismos disciplinares de los saberes modernos, lo cual implica la reestructuración de estos en aras de poder históricamente comprender la dinámica de los nuevos tiempos (Wallerstein,2001)

<sup>2</sup> Cfr. HARDT Michael y NEGRI Antonio, *Empire*. Harvard University Press. 2000

Implica también un tránsito de la sociedad disciplinar [descrita y conceptualizada por M. Foucault] a la ‘sociedad control’ en la cual los mecanismos de integración y exclusión social son cada vez más interiorizados por los sujetos. El poder se ejerce por medio de máquinas que directamente organizan las mentes [mediante sistemas de comunicación, redes de información, etc] y los cuerpos [mediante sistemas de bienestar, actividades monitoreadas, etc]. La sociedad de control se caracteriza por una intensificación de los aparatos disciplinadores y porque el control trasciende los sitios de encierro [escuelas, fábricas, hospitales] y anima las prácticas comunes y cotidianas. La forma de poder propia de este orden en formación es el biopoder, que circula por las profundidades de las conciencias y cuerpos de la población y también a través de la totalidad de las relaciones sociales. En palabras de M. Foucault: "la vida se ha vuelto ahora... un objeto de poder". G. Deleuze advierte por su parte que este régimen, funciona a través de un poderoso instrumento: el marketing. En el denso tejido de lo económico, lo político y lo social, las industrias de la comunicación contribuyen a crear estados de consenso que fundamentan y legitiman el biopoder y están enteramente penetradas por el capital.

Los procesos de producción y la mayor parte de los servicios se basan en el continuo intercambio de información y conocimientos que se define como trabajo inmaterial puesto que no deriva en bienes materiales ni durables (producen conocimiento, productos culturales o comunicacionales, tareas analíticas y simbólicas, manipulación de afectos...), generando a su vez nuevos pobres y formas de alienación. La política queda sometida a la lógica mercantilista del espectáculo que falsea la participación, el intercambio y las formas colectivas de socialidad: "solo existe lo que aparece", decidido por los medios.

La comunicación y la educación asumen una posición central en el nuevo orden mundial: "Un lugar donde debemos buscar la producción biopolítica de orden es en los nexos inmateriales de la producción de lenguaje, comunicación y lo simbólico, desarrollados por las industrias de comunicación las cuales no sólo expresan sino que también organizan el movimiento de la globalización multiplicando y estructurando interconexiones mediante redes..."

En un panorama como el descrito, la resistencia cobra una importancia crucial y la comunicación que apoyaría esas luchas sería, de acuerdo con los autores, una comunicación que funcione no con base en las similitudes sino en las diferencias: "*una comunicación de singularidades*".

### ***b. "Sociedad Informacional"***<sup>3</sup>

En los años 70, se produjo una revolución en el campo de las tecnologías de la información, donde convergen la microelectrónica, la informática (hardware y software), las telecomunicaciones (radio-televisión), la optoelectrónica y la ingeniería genética con sus múltiples desarrollos y aplicaciones en expansión. Esta revolución tecnológica contribuyó al establecimiento -todavía en curso-, de una nueva sociedad (la "sociedad informacional"), un nuevo modo de producción (el informacionalismo) y el surgimiento de una nueva cultura a nivel global.

---

<sup>3</sup> Cfr. CASTELLS Manuel. La era de la información. Siglo XXI. México. 1999

La sociedad informacional es entonces, según M. Castells, una nueva estructura social de carácter global que sucede en su aparición al industrialismo y cuyas principales fuentes de productividad son la generación del conocimiento, el procesamiento de información y la transmisión de símbolos. Puede observarse la importancia que adquiere la comunicación en la constitución y funcionamiento de este nuevo orden social. Algunos rasgos propios de la sociedad informacional, nacida de la interacción entre revoluciones tecnológicas y reestructuraciones del capitalismo son:

- Su ubicación en una dimensión temporal e histórica que empieza a conocerse como ‘Era de la Información’.
- El carácter global de la economía informacional
- La lógica de interconexión de donde deriva un concepto de extrema importancia para entender los procesos de comunicación en el mundo contemporáneo: *la sociedad red*.
- La heterogeneidad, diversidad cultural e institucional de las formas sociales que coexisten en la sociedad informacional.

Las redes son -en concepto de Castells-, la nueva forma que adquieren las sociedades contemporáneas. Puesto que su lógica de enlace e interconexión es difundida por el mundo entero, las redes influyen notablemente en los mecanismos operativos y en los resultados de diversos procesos : los productivos, las formas de ejercicio (y resistencia) del poder, la búsqueda de satisfacción de las necesidades y deseos humanos, la producción de sentidos en el ámbito cultural.

Internet sería un eje del sistema global contemporáneo de comunicación en red. Su especificidad está en constituir la base material y tecnológica de la sociedad red. El asunto de mayor trascendencia parece ser la posibilidad de vincularse realmente a la sociedad red y, en consecuencia a los flujos de la economía informacional, o convertirse en sociedad inviable y quedar marginado de los circuitos productivos.

El anterior planteamiento podría hacer pensar en una contradictoria tensión entre poder global y autonomía local, así como en una frontal oposición entre formas de control y formas de resistencia. El gran problema que se plantea es cómo, desde lo local, se puede controlar lo global, cómo desde mi vivencia y mi relación con el mundo local -donde yo vivo- puedo oponerme a la globalización, a la destrucción del medio ambiente, a la masacre del tercer mundo en términos económicos. Aún así, Internet es la conexión global-local, la nueva forma de control y de movilización social en nuestra sociedad

### ***c. “Sociedad individualizada” (Z. Bauman)<sup>4</sup>***

La individualización o ‘nuevo individualismo’ tiene que ver con la pérdida de importancia de la tradición y las costumbres, con estar constantemente tomando decisiones sobre la biografía, sobre la vida cotidiana, en la medida que no hay secuencias establecidas. Es “...el proceso de desvinculación y, en segundo lugar, el proceso de revinculación a nuevas formas de vida de la sociedad industrial en sustitución de las antiguas, en las que los

---

<sup>4</sup> Bauman, Z., La sociedad individualizada, Cátedra, Madrid, 2001

individuos deben producir, representar y combinar por sí mismos sus propias biografías [...] Expresándolo llanamente ‘individualización’ significa la desintegración de las certezas de la sociedad industrial y de la compulsión de encontrar y buscar nuevas certezas para uno mismo y para quienes carecen de ellas. Pero también significa interdependencias, incluso interdependencias globales. La individualización y la globalización son, de hecho, dos caras del mismo proceso de modernización reflexiva [...] Repitámoslo una vez más: la individualización no está basada en la libre elección de los individuos. Por utilizar una expresión de Sartre, la gente está condenada a la individualización” (Beck , Giddens y Lash 1997: 28-30).

En el caso de los niños y jóvenes, sus trayectorias vitales cada vez son más difíciles de predecir, en la medida que los caminos y los ritmos que se pueden seguir en cada momento son múltiples y, por tanto, las posibilidades son mayores. No es que ahora los jóvenes sean mucho más libres a la hora de elegir cómo quieren organizar su vida, sino que se ven obligados de manera reiterada a decidir entre las opciones socialmente posibles en cada momento, sin que las formas tradicionales de vida proporcionen un modelo único y predecible de comportamiento. Los jóvenes construyen así sus vidas de una manera más activa, sin que ello implique necesariamente un individualismo egoísta ni excluya la aparición de nuevas formas de solidaridad social basadas en mecanismos de confianza.<sup>5</sup>

#### ***d. Sociedad del riesgo (U. Beck)***

Uno de los mitos principales de la globalización sostiene la participación igualitaria de los países en un sistema que conlleva beneficios para todos y cuyos efectos dependen del aprovechamiento o no de las oportunidades que genera. Los supuestos sobre los riesgos implican una teoría de la modernización que en su despliegue genera peligros colaterales que se entienden como “retos del riesgo”. Esto implica que los riesgos son tolerados por ser efectos de un proceso de modernización que es eminentemente benéfico y en cuyo seno los riesgos son legítimos.

Tanto en las implicaciones de la globalización como en los efectos de la modernización están ausentes las densas tramas de poderes que estructuran las decisiones económicas y políticas que son productoras de riesgo. Los riesgos sociales en este contexto son efecto de la incapacidad de las normas de proteger a la sociedad de los peligros que la modernización conlleva.

Es en un contexto de globalización –que no es un proceso homogéneo para todos los países del mundo y que no necesariamente conduce a la equiparación de todas las naciones a los niveles de progreso y bienestar que se supone- que la supremacía del capital, legitima la falta de límites del capital, y la destructividad de su acción dominante sobre las condiciones de vida de los seres humanos y de la naturaleza.

---

<sup>5</sup> Uno de los efectos de la desigualdad social entre los jóvenes, en nuestra sociedad de la globalización, es precisamente la mayor o menor amplitud de posibilidades de elección que tienen a la hora de construir sus biografías. Mientras los jóvenes provenientes de las clases medias y altas tienen una mayor libertad de autorrealización, las oportunidades vitales de los grupos juveniles provenientes de los estratos sociales más bajos siguen estando fuertemente determinadas por las bases materiales de la vida social

No me refiero necesariamente a los riesgos físicos y químicos sobre el medio ambiente, sino aquellos que las prácticas productivas, los ajustes económicos y la grave dependencia que los estados nacionales generan de las corporaciones transnacionales, las cuales debilitan las instancias de protección y de control sobre los riesgos que ellas producen para la población.

Uno de los riesgos de la modernización consiste en atribuir a los individuos el deterioro de las relaciones y el descentramiento de los sentidos colectivos. Lo cual no solo implica la pérdida de las certezas religiosas y trascendentales, tipificadas por el pensamiento posmoderno, sino el “ser arrojado fuera” de la sociedad moderna e industrial, a la sociedad mundial del riesgo, donde los riesgos se entienden como parte de la condición existencial<sup>6</sup>.

La globalización –no solo de los beneficios sino también de los riesgos- conlleva una incertidumbre sobre los cambios posibles; para los jóvenes se traduce en “el riesgo de vivir en una sociedad en la que no pueden intervenir decididamente, a la que no pueden cambiar porque la esencia de la cuestión está mucho más allá de las instituciones locales”.

Es a estas formas de individualización de los riesgos, y a las implicaciones subjetivas que tiene la metáfora de “ser arrojado”, que ya no conlleva una liberación para los sujetos sino formas de abandono y de ausencia de protección social, a la que nos referimos aquí. No a las que corrientemente se alude, que sin duda también existen: el trabajo y embarazo en edad temprana, la vida callejera, la pertenencia a pandillas juveniles y los usos de las drogas.

La idea del riesgo como parte de la modernidad no es una categoría tematizada por las sociedades; sin embargo es correlativa con los saberes dominantes sobre la niñez y la juventud, no tanto desde la perspectiva de “ser arrojados” al riesgo, sino más bien como productores o reproductores de riesgos. Esta idea, presente ya en los años en que las nuevas generaciones comenzaron a hacerse visibles en la posguerra, se profundiza en la actualidad con los problemas de la inseguridad ciudadana y las manifestaciones de violencia que están cada vez más presentes en las sociedades contemporáneas, y en las cuales los jóvenes no dejan de visibilizarse.

Por un lado existe un automatismo que conduce a establecer una relación de equivalencia entre juventud y riesgo. Por el otro, se observa cierta vulnerabilidad juvenil ante el peligro, que no puede desecharse sin un tratamiento conceptual previo; un peligro que se percibe como omnímodo y difuso, como si se tratara de un cuerpo extraño que se pega a los sujetos durante los frágiles años de la juventud y la adolescencia. De qué riesgos estamos hablando? Cuáles son los elementos de la globalización generadores de riesgo? Qué vinculación tiene la globalización en los procesos de riesgo para las subjetividades juveniles? Es cierto que los y las jóvenes son sujetos de riesgo: ¿se trata del riesgo de vivir o de morir?, de perder su identidad en las bandas y pandillas?, de convivir en medio del éxtasis colectivo?, de perderse en la soledad y la incomunicación?, de encontrar normas que faciliten la violencia, o de no encontrar normas?, de no tener una familia?, de encontrar alternativas afectivas en los temidos escenarios callejeros?

---

<sup>6</sup> Cfr. U. Beck, La sociedad del riesgo, Paidós, Barcelona, 1996

Estas preguntas nos permiten afirmar que el riesgo –cualquiera que sea- consiste en estar expuesto a dilemas, a la imposibilidad de superar el conflicto entre una situación de elección del tipo o-o, que expone al joven al riesgo o al vacío, a la destrucción de la identidad, a la indiferenciación, a la imposibilidad de sobrevivir, a la pérdida del afecto de sus seres queridos, etcétera.

Para enfrentar la sensación y el efecto de ser arrojado al vacío, no existe otra medida que la del control de los individuos, sin considerar los contextos sociales y culturales, para los cuales no hay lugar en una sociedad globalizada que piensa en términos instrumentales. Porque reconocer las consecuencias de los riesgos globales y modernos en la subjetividad – la angustia o la desafección- para resolver problemas sociales, implicaría el desarrollo de estrategias complejas, menos bélicas, menos verticales y menos re-aseguradoras de poder que las actualmente existentes. Implicaría generar estrategias pedagógicas con elevadas dosis de horizontalidad y de negociación, nunca de imposición. Implicaría sobre todo la crítica y el reconocimiento de la propia sociedad como una sociedad generadora de riesgos.

Aunque nunca hubo lugar para los individuos y las subjetividades, mucho menos lo habrá en los días en que las políticas se exponen a los principios excluyentes del mercado. Sin embargo, las lógicas y las categorías de la subjetividad podrían contribuir en una medida importante a la decodificación de los acontecimientos sociales, aunque no a su resolución de implicaciones más complejas.

#### *e. Sociedad del consumo (J. Baudrillard)<sup>7</sup>*

En la sociedad del mercado y de la globalización, que emerge de la posguerra en Europa (años '50 y '60), el consumo ocupa un lugar predominante. En USA la reconfiguración social relacionada con los jóvenes data de los años '40, su acceso masivo a la educación universitaria y a la industria del ocio, la diversión y el estilo, plantea un nuevo modelo de sociedad atravesada por el uso de medios (cine, discos, revistas, moda...) y prácticas de consumo hedonista. La categoría que se acuña y se pone a circular de los dos lados del Atlántico con algunos años de diferencia para calificar esta generación del baby-boom es la de 'teen-agers': el mito de la dorada juventud, vanguardia de la sociedad moderna, liberada, excitante, trans-clasista y prominente. Aunque nunca desaparecen las desigualdades ni las influencias de clase, aún así en la sociología se construye el imaginario de una 'cultura juvenil' homogénea e integrada. Obviamente, es diferente un joven consumidor que tiene acceso a las élites universitarias en el contexto de la vigorosa economía norteamericana; y un joven consumidor hijo de obreros británicos en el contexto de la reconstrucción de la inmensa catástrofe producida por la segunda guerra mundial. Qué decir de la mayoría de jóvenes tercermundistas a quienes los bienes de consumo producidos en los países del norte llegan tardía y selectivamente. Y en consecuencia, es diferente el resultado de la interacción de estos modos de ser joven con la vida económica y política, con la producción de formas de existencia y de comunicación. Sin duda, la irrupción de los jóvenes en la escena pública tiene mucho que ver con los discursos mediáticos y con los 'circuitos de cultura' del cual son destinatarios privilegiados.

---

<sup>7</sup> Baudrillard, J., La sociedad del consumo, Plaza y Janés, Barcelona, 1970

Según Hebdige (1988) la juventud se ha construido a través de dos discursos básicos: 'problema' (juventud-como-problema o juventud-en-problema) y/o 'diversión' (juventud loca, despreocupada). En consecuencia, la juventud es valorada en forma ambivalente: los adultos la han visto como un estado de transición, los jóvenes la han convertido en un lugar privilegiado para destacar su propio sentido de la diferencia; lo cual conlleva el rechazo a las aburridas rutinas diarias. Llega así a ser un significante ideológico cargado con imágenes utópicas del futuro, y a la vez potencial amenaza a las normas y regulaciones existentes. Figuras como las pandillas callejeras, asocian permanentemente a los jóvenes con crimen, violencia y delincuencia. En paralelo, los jóvenes han sido representados como gozosos consumidores de moda y toda una gama de actividades de ocio (o de 'rumba'). Y representan hoy la sociedad del consumo, la entrada en un mercado que se sustenta en la limitada caja de ahorros de los trabajadores.

Tal vez la implicación más interesante tiene que ver con la necesidad de incorporar a la comprensión de la juventud la economía política de los medios juveniles, lugar desde donde son perceptibles los jóvenes como un grupo de consumo distinto, en medio de la segmentación creciente de los mercados y las audiencias. Los efectos serán notorios en las diversas construcciones y representaciones de 'juventud', en la relación con los medios todopoderosos, en las agendas políticas (en las cuales el joven es leído con ambigüedad y contradicciones), en las múltiples tensiones entre enfoques conceptuales diversos (economía política y estudios culturales), en la posición que los piensa como agentes culturales y creadores de sus propias culturas en medio de la sociedad de control, en las relaciones local/global interconectadas y mutuamente afectadas, en el impacto de las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) en su cotidianidad, en la intersección de procesos de producción, formación de identidades, representación, consumo y regulación, en la necesidad de construir métodos de análisis trans-disciplinarios y con multi-perspectivas, que den cuenta de la novedosa relación de jóvenes y medios. Sin duda, esta última temática despierta el mayor interés, tanto entre los académicos como entre los organismos nacionales e internacionales que diseñan políticas y programas destinados a los jóvenes. El crecimiento desmesurado de la oferta-demanda en un cortísimo plazo de teléfonos celulares, ordenadores personales conectados a internet, aparatos reproductores de música y artefactos similares, en un segmento muy amplio de población (particularmente menores de 30 años), lleva a pensar que la mediación tecnológica ocupa el centro de su interés y que la comunicación, reducida al manejo de dichas innovaciones, los seduce y convierte en adictos y dependientes de una masa de información que circula en el ciberespacio.

No se ha construido un discurso específico desde el campo de la comunicación-cultura, que desborda ampliamente el discurso centrado en el consumo; los dos tienden a ser confundidos, razón por la cual vale la pena diferenciar sus planteamientos. Lo esencial es no asimilar comunicación con los artefactos tecnológicos que transportan información ni reducir a los jóvenes al rol de consumidores de medios. Es cierto que su interacción está produciendo mutuas afectaciones y que la sociedad aún no asimila los impactos de la 'cultura prefigurativa' en la cual niños y jóvenes son vanguardia visible, particularmente en el tejido que se dibuja a partir de la emergencia de la 'sociedad-red'. El desafío que plantea el nuevo campo, cuyo programa estratégico consiste en pensar la sociedad desde este lugar



teórico en el que se cruzan múltiples miradas y sensibilidades que proceden del mundo de la vida, de la cotidianidad de los actores populares y las apropiaciones que hacen de las industrias mediáticas, es pensarlos como agentes culturales que buscan nuevas formas de existencia utilizando como materia prima múltiples modalidades de expresión en el espacio público.

Vivir en medio de la ‘sociedad del riesgo’ (Beck, 1992) en medio de desafíos diarios, lleva a niños y jóvenes a buscar algún asidero en valores simbólicos relacionados con los productos que consumen, percibidos a través de los medios y reelaborados (bricolage) en sus propias prácticas. Incluso la práctica de ‘robar textos’ de los ‘fans’ subvierte los significados de la cultura dominante, produce comunidades de sentido e identidades a partir de los originales. En consecuencia, construyen sobre medidas, con su grupo, subjetividades que les permiten adquirir un sentido de individualidad en un mundo caracterizado por la inestabilidad, el flujo y el cambio.

Aunque el mercado y las empresas transnacionales buscan ‘glocalizar’ a los jóvenes en tanto consumidores de marcas, reciclando sus estilos, actitudes e imágenes, convirtiéndolos en audiencias que actúan conforme al ‘piensa global, actúa local’, no se trata de simple homogenización, es más bien un agregado o red de flujos compuestos de medios, tecnología, ideología y grupos diversos que se mueven en diferentes direcciones, sin un centro o una periferia claramente definidos. (Appadurai, 1996)

#### *f. "Sociedad del conocimiento"(P. Drucker)*

La producción y reproducción del saber es la esencia de esta concepción de sociedad. Se caracteriza, entre otras cosas, por un vertiginoso ritmo de desarrollo del conocimiento científico-tecnológico, la incidencia de la ciencia en la cotidianidad cada vez más inmediata, haciendo del conocimiento un factor prioritario en los procesos productivos.

Estamos en presencia de un nuevo escenario que propone retos mayores, 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, elaborar alternativas en la perspectiva de la construcción de una sociedad justa y equitativa.

Las rupturas de paradigmas nos ponen frente a nuevos regímenes de educabilidad y comunicabilidad<sup>8</sup>, articulados a la dimensión cultural (transversal y estratégica). Grandes preguntas están presentes en el planteamiento de la comunicación-educación, a saber:

- La pregunta por el sujeto político y la formación ciudadana
- La pregunta por el desarrollo cognitivo en los nuevos escenarios socio-culturales
- La pregunta por la acción social y sus mediaciones
- La pregunta por la subjetividad y la conformación de identidades
- La pregunta por el ecosistema escolar visto en prospectiva

---

<sup>8</sup> Entendemos por educabilidad la capacidad de educarse y por comunicabilidad la capacidad de establecer relaciones e interacciones en la trama de la cultura contemporánea

En esta sociedad de alta densidad comunicativa y ampliación de las fronteras del conocimiento, se entiende que la comunicación no se reduce a los medios, ni la educación a la escuela. La práctica política se ha reconfigurado completamente, los medios se han convertido en escenarios privilegiados de lo público, han aparecido nuevos lenguajes (audiovisual, digital...) se alteran las relaciones tradicionales entre maestro-alumno, emisor-receptor, así como los referentes básicos de identidad (raza, lengua, religión, territorio...).

En la dinámica de la sociedad informacional se han venido intensificando fenómenos comunicativos que conllevan un gigantesco intercambio entre saberes y referentes de las experiencias locales con aquellos que provienen de muy diversas fuentes de información nacional y global. En este sentido, se produce deterioro progresivo de relatos y paradigmas, de los universos simbólicos con los cuales hemos construido nuestras identidades colectivas. El conocimiento se torna entonces cada vez más pragmático y aplicativo, tiene valor en tanto produce gran cantidad de información.

Podemos percibir la existencia de grandes núcleos problemáticos asociados a lo que hemos llamado la pérdida de sentido de la institución escolar, que podrían ser considerados retos que se plantean a comunicadores y educadores. El primero de ellos tiene que ver con una suerte de anacronía y obsolescencia que atraviesa prácticamente todos los saberes circulantes en la escuela: existe una escisión entre el saber escolar y aquellos adquiridos, construidos y usados en la praxis cotidiana por los estudiantes. De donde resulta la inaplicabilidad social del conocimiento impartido desde las aulas.

Un segundo campo problemático, ligado con lo expuesto y ya identificado por estudios previos, está relacionado con la profunda ruptura generacional, la cual supera la simple diferencia de edades para convertirse en un verdadero cambio sociocultural. Es evidente la inequidad en términos generacionales al impedir la participación de los niños(as) y los (las) jóvenes en el proceso educativo, a través de la exclusión de los nuevos modos de percepción y cognición, basados fundamentalmente en la imagen, y/o construidos por las culturas juveniles con cierta independencia del espacio audiovisual.

Finalmente, atravesando los dos anteriores, está la comunicación en la relación pedagógica. El carácter general del modelo comunicativo tiende a ser unidireccional, es decir, que el flujo informativo y la circulación del saber va del profesor al alumno. Esta estructura implica verticalidad y autoritarismo. Individuos formados con este tipo de modelos comunicativos, que no propician la participación y la actitud crítica frente al mundo que los rodea, son individuos que no están capacitados para la creación, la equidad y la democracia.

## **2. Transformaciones en el escenario educativo**

### ***Los cambios en la educación y el desarrollo***

En nuestro país existe una especial coyuntura que favorece los cambios en la educación, pues el marco legal, las crecientes expectativas de la comunidad educativa y las experiencias pedagógicas alternativas han generado un proceso de renovación en este campo.

Ejemplo de ello son las políticas estatales consignadas en el Plan Decenal de Educación. Sin embargo, llevar a cabo los proyectos consignados en dicho plan, especialmente los que contemplan estrategias destinadas a elevar el nivel de la calidad de la educación a través de la cualificación de los educadores, la promoción de la investigación y la puesta en marcha de un programa de medios de comunicación y recursos telemáticos, significa desarrollar el área de la "Comunicación-Educación" a través de la investigación y la formación de los maestros en este campo, si no se quiere caer en la improvisación y en la adaptación mecánica de los medios a la pedagogía, así como en la adopción de prácticas pedagógicas similares a las tradicionales.

Dichas políticas tienen que ver con el modo como se conciba la participación y la autonomía educativa, la formación y el desarrollo humano, los sentidos hacia los cuales se orienta el proceso educativo, las dimensiones asociadas a la calidad educativa, y las diversas modalidades de producción y difusión del conocimiento. En todo ello, como es obvio, intervienen las dimensiones de lo comunicativo y lo pedagógico, así como las condiciones y los propósitos de la incorporación de las nuevas tecnologías.

Colombia se adentra por el camino de la modernización acelerada a mediados del siglo XX mediante la adopción de programas y políticas centradas en un concepto de desarrollo que buscaba el crecimiento económico, la modernización del campo y la ciudad y la adopción de formas de interacción social y cultural acordes con las nuevas condiciones de vida de la población. En este despegue económico y en la conformación gradual de dicho modelo de desarrollo se hallan las condiciones marco, o estructurantes, de lo que concierne al eje Comunicación-Educación.

Cualquiera que sea la manera como se interprete este proceso de consolidación del capitalismo en Colombia<sup>9</sup>, es indudable que desde un principio se le otorgó al sector de la educación un papel muy relevante. Nuestra modernización, especialmente desde la década de los cincuenta, estuvo configurada por un proceso de industrialización y cambio de los modelos productivos, por la consolidación de un mercado nacional y por la transformación del Estado y las organizaciones sociales y culturales en una perspectiva más racional e instrumental. Los primeros programas y planes de desarrollo nacionales involucraban propósitos y metas educativas como soporte indispensable de los objetivos económicos y sociales generales. Sin embargo, desde un comienzo, el concepto de desarrollo tuvo un sentido muy particular: estuvo asociado básicamente al orden de lo económico, tal como lo proponía y lo requería la teoría macroeconómica neoclásica, aplicada fielmente por las entidades de ayuda internacional y las élites locales<sup>10</sup>. Concretamente, se buscaba ampliar la masa de mano de obra calificada y aumentar el ingreso per cápita de tal forma que se garantizara el despliegue del fenómeno del consumo. La llamada "teoría de los recursos humanos" postulaba que a mayor educación mayor productividad, y a más altos salarios más oportunidades de movilidad social. Se produjo, en consecuencia, una decisiva

---

<sup>9</sup> Calificado por algunos autores como "modernización sin modernidad", "modernización parcial", "sociedad moderna en condiciones de periferia", o donde "predomina lo moderno", etc. Cfr. Fabio Giraldo (Comp.) *Colombia el despertar de la modernidad*. Bogotá, Foro Nacional por Colombia, 1991.

<sup>10</sup> Mario Díaz. *El campo intelectual de la educación en Colombia*. Universidad del Valle, Cali, 1990.

expansión de la cobertura escolar; y puesto que se concebía que el camino de una adecuada modernización era seguir los pasos de los países desarrollados, se asumió una noción distributiva del conocimiento: copiar el saber que circulaba en esas latitudes<sup>11</sup>.

Tal como lo examinan diversos autores<sup>12</sup>, las implicaciones más importantes de esta tendencia distributiva del saber en la educación colombiana son, en primer término, el haberse perdido el fin esencial de la escuela cual es el de producir conocimiento: la reproducción de saberes añejos, cada vez más distantes de los descubrimientos científicos y tecnológicos actuales, convierte en vacía de contenido la idea de que entre más alto sea el nivel educativo mayor rendimiento económico tendrá el país.

En segundo término, como efecto de la amplia gama de las ofertas curriculares en los años 70, emergió una inadecuada diferenciación educativa que más tarde, en la década de los 80 y de los 90, habría de tornarse disfuncional para el propio desarrollo alcanzado, provocando el acelerado desempleo y subempleo de una población a la cual se le invirtieron recursos en una educación que no reporta beneficios<sup>13</sup>.

Por último, dicha tendencia estuvo asociada al surgimiento de modalidades de discurso y prácticas pedagógicas -comenzando por la tecnología educativa- que pretendían unificar los contenidos de la enseñanza y la conducta de los educandos y mantener el equilibrio y el orden del sistema escolar, con lo que el sentido democrático y participativo propio de una auténtica educación se limitó fuertemente.

Estos tres aspectos han conducido a que se defina el nuevo tipo de educación mediante dos aspectos característicos: la conversión de la instrucción en mercancía, es decir, en información intercambiable; y el uso de la socialización formal e informal como instrumento de creación del nuevo "homo oeconomicus", el individuo consumista que la globalización del capital necesita<sup>14</sup>.

### ***Globalización y escuela***

Un segundo elemento contextualizante de la condición crítica de la educación colombiana tiene que ver con los cambios generados principalmente por el proceso de globalización, y dentro de él, los de urbanización y crecimiento acelerado de las tecnologías de la información y la comunicación. En efecto, las transformaciones producidas por los irreversibles procesos de urbanización vividos en las últimas décadas en el país han

---

<sup>11</sup> Cfr. Rodrigo Parra. "El tiempo mestizo. Escuela y modernidad en Colombia". En: *Proyecto Atlántida*, Tomo I, Bogotá, FES-Colciencias, 1995. Esta característica, que ha marcado nuestra escuela hasta el día de hoy, se ha visto reforzada por el despliegue de la globalización, pues dentro de la división internacional del trabajo la función de países como Colombia no ha sido proveer innovaciones científico-tecnológicas, sino consumirlas y suministrar materias primas baratas y mano de obra para su producción.

<sup>12</sup> Mario Díaz, Rodrigo Parra, Carlos Hernández, entre otros.

<sup>13</sup> Se calcula que en América Latina más de la mitad de los educandos son innecesarios para el proceso posterior de producción; es lo que se ha llamado el "analfabetismo funcional". Cfr. Heinz Dieterich Steffan. "Globalización y educación en América Latina". En: *Contexto & Educação No. 43*. Además, Marco Palacios. "Presentación". En: *Memorias. Seminario sobre calidad, eficiencia y equidad en la educación colombiana*. Bogotá, ICFES, 1989.

<sup>14</sup> Heinz Dieterich Steffan. Op. cit.

determinado fuertes desplazamientos étnicos, sociales y culturales. En el sistema de las grandes y medianas ciudades actúan nuevas y recreadas visiones del mundo, diferentes formas de representación, de vivir los espacios, de comunicarse, de construir identidades y relacionarse con los otros, de consumir las mercancías y los bienes de la cultura, etc. La deslocalización de los ciudadanos, la desarticulación de la propia ciudad y la superposición de distintos ritmos de vida conllevan la dispersión y la fragmentación cultural, hecho este último que se coloca en tensión permanente con los procesos de homogeneización a los que se tiende vía medios masivos de comunicación por el auge de la radio, la televisión, los canales regionales e internacionales, la sistematización y la satelización de la información.

En la dinámica de la globalización se ha venido produciendo una clara intensificación de los fenómenos comunicativos, dado que es inevitable el intercambio entre los saberes y referentes de las experiencias locales con aquellos que provienen de diversas dimensiones simbólicas, nacionales y globales. Este hecho ha contribuido a que en nuestro medio también se haya vivido el deterioro progresivo de los grandes relatos y de los paradigmas explicativos; el conocimiento se torna cada vez más funcional y utilitarista, de tal forma que se valora mayormente en términos de cantidad de información que como modelo de comprensión del mundo.

Esta transformación del papel del conocimiento como información afecta varios ámbitos educativos. Por una parte, la investigación, por cuanto se requiere de la búsqueda de nuevos lenguajes, saberes, métodos y didácticas para transmitirlos, lo cual implica un nuevo paradigma educativo para aprenderlos. Con la presencia de las nuevas tecnologías de la información, el saber se encuentra difundido en redes que no necesariamente están dentro de la escuela, y al cual se tiene acceso desde las empresas, la familia y otras instituciones sociales. En especial, implica una transformación de la estructura interna de la institución escolar: el papel del docente, la interacción de los estudiantes, los contenidos y su diseño curricular. Escenario y roles deben adaptarse a las nuevas condiciones tecnológicas y sociales. La escuela deja de ser el dispositivo privilegiado de representación del mundo, para ser junto con otros dispositivos, un espacio “paralelo” donde es posible acceder al conocimiento, producir y reproducir significados culturales.

El segmento de la población juvenil ha sido particularmente sensible a los cambios culturales de la época<sup>15</sup>, pues parece estar expuesto en mayor proporción al ambiente tecnológico. Las nuevas generaciones, figuras especialmente informadas por los lenguajes audio-visual y telemáticos, desarrollan formas de atención y percepción aceleradas, de acuerdo a la fugaz e instantánea presentación de símbolos con los que se relacionan. Simultáneamente su concepción del tiempo se orienta con mayor relevancia hacia el presente y la palabra se devalúa; la música, la imagen, el video, el flash publicitario condicionan formas de apropiación en donde las competencias lógicas cambian para hacerse menos coherentes y centradas. Así mismo, adquiere mayor importancia el lenguaje corporal y la aprehensión intuitiva (sensible) sobre la racional. A todo ello hay que agregar que la juventud en su propósito socializador crea día a día nuevos circuitos de

---

<sup>15</sup> No se conocen estudios sistemáticos sobre este fenómeno; algunos teóricos coinciden en los rasgos que aquí se describen. Cfr. Sergio Ramírez, Sonia Muñoz, Marco Raúl Mejía, entre otros. En: *Revista Nómadas* Nos. 4 y 5. Bogotá, Departamento de Investigaciones Universidad Central, marzo y septiembre de 1996.

comunicación: el barrio, la calle, el parche, los grupos de fans, etc., se convierten en espacios de socialidad alternativos a los de las instituciones tradicionales.

Frente a estos diversos modelos de percibir, de sentir, de conocer y de relacionarse a los cuales están acudiendo crecientemente los jóvenes se opone la estructura arcaica del estamento educativo nacional: anclada en la escritura y en el discurso racional; fundada en el 'saber' autoritario del maestro y en la transmisión vertical del conocimiento; alejada del saber cotidiano y de los descubrimientos recientes de la ciencia occidental; organizada para mantener las diferencias etáreas y evitar la interacción y el abordaje de los conflictos. En síntesis, nuestra escuela vive otro tiempo que poco tiene que ver con las transformaciones sociales y culturales del país.

### *Alternativas pedagógicas*

Sin embargo, la escuela<sup>16</sup> ha sido afectada, de alguna manera, en la reorganización institucional de sus dispositivos pedagógicos por efecto del surgimiento de nuevos centros de producción y reproducción de la cultura. La intensificación de los medios y de los procesos de comunicación ha provocado, de una u otra forma, la pluralización de las modalidades pedagógicas, hasta el punto que algunos teóricos plantean que en el porvenir lo hegemónico será una pedagogía o tecnología de la comunicación.<sup>17</sup>

En este sentido, cualquier nueva propuesta en el campo de la educación no puede dejar de lado el hecho de que en el sistema escolar colombiano se han producido desde hace varias décadas acciones alternativas, teóricas y prácticas, que resisten los lineamientos del Estado. La primera de ellas surge en los años setenta y se orientó a problematizar la relación educación-desarrollo. Bajo la influencia de una concepción estructuralista marxista, desde el espacio propio de la sociología de la educación y apoyándose en conceptos de la llamada teoría de la dependencia, esta propuesta hizo suya la idea de la concientización pedagógica, intentando poner en crisis la interpretación hegemónica de la sociedad y la escuela.

En la misma década aparece lo que se ha denominado el *movimiento pedagógico*, el cual se consolida en los ochenta. Allí se inscriben algunas posiciones relativamente asociadas con una intención política y otras con lo que se ha llamado una “voluntad pedagógica”. A diferencia de la anterior, estas concepciones críticas han sido influenciadas por las más variadas teorías sociales y culturales modernas (estructuralismo y post-estructuralismo, teoría crítica, racionalismo crítico, lingüística y semiótica del discurso, hermenéutica, etc.), y sustituyeron las formas de explicación macro-estructural de la educación por formas de exploración, descripción e interpretación de las diversas significaciones culturales de la escuela, el maestro y la pedagogía en sus especificidades textuales y contextuales<sup>18</sup>.

Frente a la condición de crisis en la que el distorsionado proceso de modernización colocó al sistema escolar colombiano, han surgido movimientos o desplazamientos del discurso

---

<sup>16</sup> Entendida en un sentido amplio, esto es, como la institución educativa que comprende las instituciones del sistema educativo, las relaciones pedagógicas y los saberes y valores circulantes en el aparato escolar.

<sup>17</sup> Cfr. Mario Díaz. Op. cit. Cap. IX.

<sup>18</sup> Cfr. Mario Díaz. Op. cit. Cap. III y IV.

educativo orientados a la búsqueda de transformaciones en la práctica pedagógica; movimientos que durante los años noventa viven un proceso de dispersión y decantación, pero que seguramente se renovarán en la finalidad de construir alternativas más sólidas. Estos procesos de cambio se han dado alrededor de dos órdenes: en el campo instruccional con la intención de reorganizar el conocimiento escolar y las diferentes modalidades de aprendizaje; y en el campo de lo regulativo, en la búsqueda de reordenar los sistemas de control, interacción social y "clima moral" en la escuela.

### *La crisis del desarrollo y el desarrollo de la crisis*

Fue evidente muy pronto que el énfasis dado a la educación en la modernización de la sociedad colombiana se redujo prácticamente a la solución de cuestiones como la ampliación de cobertura del sistema educativo, la ampliación de infraestructura y la aplicación de las llamadas tecnologías educativas. Otros factores como el mejoramiento cualitativo de las condiciones del trabajo docente y de la educación pública, la armonización del discurso de la escuela con las transformaciones sociales y culturales, la consonancia de la práctica educativa frente a las necesidades y demandas de la época y de la sociedad colombiana, se relegaron notablemente, restándole a la escuela su capacidad e importancia para la conformación del proyecto histórico de la nación.

De otra parte, y como consecuencia de las más recientes tendencias innovadoras a nivel mundial, la conjunción de componentes tecnológicos de punta en los sectores de la teleinformación, la informática y la comunicación de masas trajo consigo esa especie de revolución que hoy impregna el tránsito al nuevo milenio y de la que hacen parte fenómenos como el de las culturas electrónicas mass-mediáticas, los espacios virtuales que amplían sin fronteras la cosmovisión del entorno socio cultural, los nuevos escenarios de prácticas simbólicas y reproductivas que obligan a replantear las tradicionales funciones de instituciones como la familia y la escuela. Ahí media la comunicación como elemento clave de esa recomposición estructural de la vida colectiva, y en particular, sobresale la importancia que reviste la relación Comunicación-Educación como fuente de nuevos derroteros capaces de contribuir positivamente a construir un proyecto de país.

Dentro de este marco, no es exagerado afirmar que la escuela en Colombia se encuentra atravesando una grave crisis, un gran desfase y una pérdida de sentido que la hace en buena parte ajena a las necesidades actuales de nuestro país y a la dinámica de las culturas e identidades de los (las) jóvenes.

Desde una dimensión puramente cuantitativa, las cifras suministradas por las mismas agencias estatales y que han servido para fundamentar y orientar sus acciones, son más que significativas. El Plan Decenal de Educación señala que aún los índices de analfabetismo son preocupantes, pues se registra un promedio nacional entre el 9% y el 11%, con niveles en el área rural que alcanzan hasta el 30%. El grado de cobertura de la escuela básica primaria sólo llega al 85%, la secundaria al 47% y la superior al 11%, con grandes desequilibrios e inequidades para las zonas rurales en relación con las urbanas. Inequidades que también son registradas desde el punto de vista socioeconómico, en la medida en que

los “...más pobres no están recibiendo las mismas oportunidades de calidad y cobertura del servicio educativo que los sectores medio y alto”<sup>19</sup>.

El conocimiento transmitido es un conocimiento fuera de uso, repetitivo, que anula la creatividad y el sentido crítico, sin referencia a la realidad histórica del alumno y, lo que es más grave, se trata de un conocimiento dependiente de la producción científica de los países más desarrollados.

Más allá de la importancia económica que poseen el conocimiento, la tecnología y la información, desde el punto de vista cultural, han transformado en un lapso relativamente corto la vida cotidiana de las sociedades y las comunidades. En las dinámicas de grupo, en su relación con otras instituciones diferentes a las de la educación formal (familia, iglesia, etc.) y en su relación con los medios masivos de comunicación y las nuevas tecnologías de la información, los y las jóvenes estudiantes adquieren, construyen y usan conocimientos que entran en tensión conflictiva con los impartidos en la escuela y con los modelos pedagógicos y comunicativos que allí se practican. La escuela no ha sabido adaptarse a estos cambios y tampoco ha podido responder a las nuevas sensibilidades y lógicas generadas por las transformaciones de la época.

Muchos de los contenidos curriculares son simples fórmulas, fechas, nombres y procedimientos rutinarios que pierden vigencia en el momento en que el estudiante abandona el claustro e ingresa a la vida donde las demandas y exigencias concretas se estrellan ante el carácter formalista y poco práctico de los conocimientos impartidos por la escuela. Anacrónico y poco atractivo para ser introyectado por los educandos, el conocimiento que circula en la escuela es incapaz de dinamizar la sociedad, reorganizar críticamente los esquemas culturales, servir de base para pensar el pasado, actuar sobre el presente y proyectar el futuro.

El esquema organizativo de nuestra escuela, rígido y unidireccional, no permite el acercamiento entre profesores, directivos y estudiantes. Los adultos en este espacio no se constituyen en modelos que deben ser imitados sino en representantes de un pensamiento y unas actitudes represoras y anquiladoras de la libertad y la creatividad.

Las nuevas subjetividades y adscripciones identitarias caracterizadas por la movilidad, la flexibilidad, la multiplicidad, la heterogeneidad y la permanente negociación de sentidos (García Canclini), se contraponen al paradigma de la subjetividad adulta basada en razones totalitarias y esquemas omniscientes. El resultado es que, además de la inequidad de carácter socioeconómico, se suma ahora una inequidad en términos generacionales al impedir la participación de los niños(as) y los (las) jóvenes en el proceso educativo, a través de la exclusión de los nuevos modos de percepción y cognición, basados fundamentalmente en lenguajes como el audiovisual y digital.

El maestro se asume como el poseedor de la verdad y como el único autorizado para interpretar el mundo y hacer la exégesis de los textos escolares. Este modelo se sustenta en

---

<sup>19</sup> Ministerio de Educación Nacional. *Educación para la democracia, el desarrollo, la equidad y la convivencia. Plan decenal de educación 1996-2005*, Santafé de Bogotá, 1996.



el antivalor del desconocimiento del otro, en el rechazo de otros saberes diferentes a los poseídos por el maestro y escritos en los libros de enseñanza.

Al decir de Kaplún (1993), este es un tipo de comunicación educativa instrumentalizada, que propende por una formación individuada -dirigida a individuos aislados-, que cierra los espacios de comunicación y no valora el diálogo, y que, por último, imparte una enseñanza homogenizada y no le interesa la expresión autónoma, ni oral ni escrita, del estudiante.

Basada en la lógica de la escritura, el modelo comunicativo tradicional de relación pedagógica en nuestro país propicia el conocimiento lineal, acumulativo y memorizable, la lectura y aprendizajes pasivos, rechaza la imagen y los nuevos modos de transmitir y almacenar la información creando el clima para la incomunicación y la tensión conflictiva con los otros modelos comunicativos que circulan en la institución escolar.

### ***Medios de comunicación y socialización***

En un entramado social y cultural como el esbozado, y en particular en el marco de la crisis estructural de la escuela, irrumpen los medios masivos de comunicación con fuerza inusitada y con gran protagonismo en la formación de valores socioculturales y en la adopción de patrones de vida y prácticas simbólicas principalmente entre los jóvenes.

Los investigadores del campo de la comunicación señalan que en los medios se da una reelaboración de las relaciones entre las culturas tradicionales y las modernas; en otras palabras, el choque que se produce entre la difusión de constantes novedades culturales del mundo entero (formas de comportamiento, gustos, modas, actitudes, filosofía, etc.) con las opciones tradicionales producen una especie de hibridación, de mezcla, que se desarrolla y adquiere una determinada emergencia en lo social. Esta reelaboración de la cultura no sólo es constante sino que a su vez se ve expuesta y sometida a nuevas irrupciones culturizadoras en un proceso sin fin, vertiginoso, de sucesivas transformaciones que terminan por recrear con su fuerza los cimientos de una tradición que parecía sólida y perdurable.

En el aspecto político los medios juegan a restringir la participación de grupos que poseen un discurso y unos intereses contrarios a los del sector al que dicen o creen representar. Es decir que al no escapar los distintos medios de información al manejo de grupos interesados hacen que no pueda hablarse de una opinión pública consensual ni verdaderamente representativa tanto en la vida como en la política nacional.

Los medios si bien contribuyen a la difusión parcial de los avances científicos y tecnológicos, carecen de la competencia pedagógica que les permita proponer formas de integración consciente y armónica entre dichos avances y la sociedad. Esta situación es visible cuando proponen determinadas tendencias hegemónicas, sin el análisis que pueda orientar debidamente la dimensión social en que se intentan imponer.

La tendencia de los medios es en el fondo la promoción de hábitos imitativos en lo estético, en lo técnico, en lo cultural, en las actitudes, en los gustos, en la mentalidad, etc. Promoción

que entra en tensión negociativa con los receptores y que pasa a formar parte del acervo cultural de la cotidianidad de éstos.

Si bien los medios en sus programas y propagandas toman al mundo familiar y social con sus innumerables manifestaciones -libertad e irrupción juvenil, decaimiento de los patrones adultos, celos, infidelidad, disgustos familiares, inseguridad social, corrupción, hábitos e inclinaciones profesionales, etc.-, el tratamiento de dichos aspectos obedece significativamente al universo simbólico dominante y pretende contribuir al sostenimiento de su hegemonía. Se reduce así su papel a simples exploradores gananciosos de los conflictos y no a mediadores educativos que a través de sus extraordinarios recursos y de las ventajas de la imagen pudieran contribuir a una madura actitud frente a dichos tópicos y a unas opciones de solución concretas.

En síntesis, los medios hablan desde un lugar y operan con un discurso dominante cuyo fin es promover una forma ideológica concreta. Esto nos permite concluir que si bien la escuela carece del suficiente protagonismo en lo social por no marchar al ritmo en que lo hacen otras instituciones dinamizadoras de la vida colectiva, entre ellas los medios masivos, tampoco éstos han podido ofrecer una adecuada respuesta a las demandas humanísticas, científicas y culturales que permitan al país salir de la crisis en que se halla sumido desde hace décadas; los medios tampoco han sabido ganarse la credibilidad ni la confianza de la sociedad en los discursos que ofrecen precisamente por las contradicciones y la inmediatez con la cual se manejan.

### ***Cómo entender la relación Comunicación-Educación.***

La relación Comunicación-Educación ha sido tratada desde diversas perspectivas, y cada una de ellas, a su vez, con diferentes énfasis. Dada la complejidad que en términos teóricos supone esta relación y la diversidad de experiencias que en el terreno práctico se han realizado, vamos a mencionar únicamente dos desarrollos que han influido notoriamente en este campo.

Aunque ya está siendo afortunadamente superado, uno de los enfoques que más ha tenido influencia en el desarrollo de este eje ha sido el que se desprende del modelo informacionista de los análisis de la comunicación. Partiendo de la división tripartita emisor-mensaje-receptor, los análisis de la comunicación en la educación han asimilado mecánicamente al maestro como emisor, al conocimiento como el mensaje y al alumno como el receptor o destinatario. Con ello han surgido dos sesgos importantes: el primero que la comunicación tiende a reducirse a los aspectos cuantitativos y formales de la transmisión de conocimientos en la escuela, es decir, a la forma, a la cantidad, a los canales, a las unidades de información; el segundo, que se considera al alumno como un actor pasivo del proceso comunicativo pedagógico, lo cual implica así mismo suponer no sólo una comunicación de carácter lineal y vertical sino el desconocimiento de los saberes que el estudiante posee gracias a los procesos de socialización extraescolares.

A pesar de que el esquema original fue paulatinamente ampliado y la linealidad de la transmisión del mensaje se complejizó con explicaciones del funcionamiento semántico introduciendo el concepto de *código*, pasando así de la idea de *transferencia* de

información a *transformación* de un sistema en otro<sup>20</sup>, la idea básica se mantiene y es posible que, como dice Rodríguez Illera<sup>21</sup>, "...la teoría de la comunicación y la semiótica han sido, en general, utilizadas más que pensadas...".

En una segunda perspectiva, fuertemente influenciada por el modelo estructural-funcionalista y especialmente por la teoría de los "usos y gratificaciones", se han elaborado no pocos estudios en Comunicación-Educación y ejecutado trabajos dentro del campo de la "educación para los medios". Algunos planteamientos tienen como base el considerar que la principal función de los medios es la de satisfacer las necesidades de los individuos, en este caso de los estudiantes, y que una comunicación para que sea educativa debe poseer requisitos como ser motivadora, persuasiva, estructurante, adaptativa, consistente, generalizadora y facilitadora de inteligibilidad<sup>22</sup>.

Las llamadas *Nuevas tecnologías de la educación* han hecho énfasis en este enfoque y de alguna manera han tendido a individualizar el fenómeno comunicativo y a reducirlo prácticamente a un problema de medios tecnológicos. La tendencia ha sido entonces considerar a los medios masivos como reproductores de la ideología dominante, como los causantes de la pasividad de la audiencia y de muchas de las problemáticas socioculturales como "la marginalidad", "la violencia", "el excesivo consumismo", "la agresividad", etc.<sup>23</sup>, velándose así los procesos de mediación cultural, la relación de los sujetos de la educación con los medios y la relación comunicativa del proceso pedagógico en la escuela.

Frente a estas concepciones reduccionistas, algunos autores parten de definir la comunicación como el aspecto dinámico de la cultura, esto es, como matriz de la actividad humana<sup>24</sup>, pues consideran que en cualquier situación de interrelación no es posible dejar de comunicarse. Teniendo en cuenta, además, que la educación es una *práctica* cultural, concluyen que es de por sí un acto comunicativo. Sin embargo, tratándose de una forma especial de interacción por la cual el sistema social pretende influir en el saber, la conducta y las formas de valoración de los individuos, la educación es también una modalidad especial de comunicación que tiene como intencionalidad acercar al educando a normas aceptadas por el entorno social.

Aun cuando el análisis del hecho educativo no puede desconocer la figura del maestro y su propia intencionalidad comunicativa -sujeto pedagógico- debe reconocer la existencia de otras formas de mediación al margen del estricto contacto profesor-alumno. Estas tienen que ver, en primer lugar, con sistemas de producción del discurso -u órdenes de creación de significados- en donde se ejercen principios de control, elección y exclusión que conllevan a una total recontextualización de "lo dicho" (discurso pedagógico); y, en segundo lugar y de manera más amplia, con procesos complejos de control del sujeto, de la experiencia o

---

<sup>20</sup> Mauro Wolf, *La investigación de la comunicación de masas*, Paidós, Barcelona, 1985, págs. 138-139.

<sup>21</sup> J. Rodríguez Illera, *Educación y comunicación*, Barcelona, Paidós, 1988, pág. 14.

<sup>22</sup> José Luis Castillejo y otros. "Comunicación y construcción humana", en J. Sarramona, Ed., *Comunicación y Educación*, Ediciones Ceac, Barcelona, 1988, pág. 40.

<sup>23</sup> Marcelino Bisbal, "La relación educación y comunicación: ideas para reubicar una reflexión", en *Revista Estudios Venezolanos de comunicación*, No. 95, Centro Gumilla, Caracas, 1995.

<sup>24</sup> Cfr. Bateson, G y otros, *La nueva comunicación*, Barcelona, Kairos, 3a. Ed., 1990. Igualmente, J. Rodríguez Illera, Ob.cit.

prácticas y del mismo discurso (dispositivo pedagógico). En este sentido, la transformación que se ejerce con la enseñanza no se da simplemente en las formas o contenidos pedagógicos sino que tiene que ver con formas de producción y reproducción del poder<sup>25</sup>.

Así las cosas, en el campo de la educación, los códigos de los alumnos reflejan su forma de simbolizar el mundo, su identidad, su clase social y su experiencia. El papel de la escuela (cfr. Bernstein), es operar en el joven un cambio simbólico y social, sustituir un tipo de códigos por otros, orientarlo hacia la búsqueda de otros significados. La función del aparato escolar es entonces ofrecer un discurso pedagógico que tiene efectos sobre la reorganización de la cultura, los cuales se presentan bajo dos modalidades: a) la instrumental o instruccional, sirve para transmitir habilidades y competencias para desarrollar una labor específica y especializada y b) la expresiva o regulativa, mediante la cual el aparato educativo transmite e impone unas actitudes y valores que le otorgan al sujeto una identidad social.

En este sentido, la práctica pedagógica en sus dimensiones instructiva (reproducción de las competencias y habilidades especializadas) y regulativa (reproducción del orden y las pautas normativas)<sup>26</sup> está atravesada por un modelo comunicativo que debe ser entendido como un sistema de relaciones de poder. El poder, en la medida en que se manifiesta y está contenido en discursos y pedagogías, permea las relaciones pedagógicas creándose un espacio de imposiciones y resistencias, de significaciones y resignificaciones. Un espacio estructurado y estructurante en el cual se regula, delimita, moldea, orienta y legitima el conocimiento, las pautas de conducta, los roles y se construyen competencias y habilidades especializadas. Todo ello bajo el marco, como ya se mencionó, de un universo simbólico que regula la comunicación y legitima normativa y cognoscitivamente la producción y reproducción de conocimiento.

Sin embargo, en la medida en que en el marco de la postmodernidad se ha venido produciendo una alta semiotización de la vida cotidiana, lo pedagógico deja de ser un aspecto reducido al ámbito de la escuela y se encuentra difuminado prácticamente en la totalidad de las acciones cotidianas del individuo. Lo instructivo y regulativo de la escuela se ve complementado, y muchas veces superado, por los discursos pedagógicos que provienen de otras instituciones (familia, iglesia, partidos políticos), de los medios masivos de comunicación, de las nuevas tecnologías de la información (multimedia, internet) y de los microespacios donde se desarrollan diferentes tipos de socialidad (el parche, la esquina, la barra, el concierto, etc.). Esto hace que por una parte se refuercen las prácticas pedagógicas escolares, pero por otra se propicie la posibilidad de creación de contrasentidos y resistencias a los códigos culturales dominantes, que se complejicen las relaciones de poder en el seno de las relaciones pedagógicas escolares y que se configuren nuevos hábitos.

---

<sup>25</sup> Basil Bernstein, *La construcción social del discurso pedagógico*, Mario Díaz (Ed.), Bogotá, El Griot, 1990. Además B. Bernstein y Mario Díaz, "Hacia una teoría del discurso pedagógico", en *Revista Colombiana de educación*, No. 15 de 1985.

<sup>26</sup> Mario Díaz. Op. cit. pág. 30

Cualquiera que sea el mensaje emitido (lingüístico, corporal, gestual, etc.) su comprensión no surge meramente del contenido concreto que manifiesta sino, también, de la situación particular en que se encuentra, situación que a su vez adquiere sentido dentro de un contexto más amplio del cual hace parte. Todo ello implica reconocer que en los procesos de enseñanza-aprendizaje se constituyen reglas que posibilitan la creación y comprensión de los mensajes. En tanto vayan surgiendo divergencias en los postulados que rigen la producción y la recepción de estos mensajes (distorsión del código) su sentido puede cambiar. Pero también, con el paso del tiempo, las diferencias de percepción de los mensajes y de las situaciones pueden determinar un cambio en el propio sistema de reglas. De lo cual se deduce que en la situación educativa -como en cualquier otra práctica social- debe darse otro tipo de aprendizaje diferente del que se refiere al del saber propiamente dicho: se trata del aprendizaje sobre las premisas mismas que rigen la relación comunicativa<sup>27</sup>.

Otra de las dimensiones de la relación Comunicación-Educación que debe ser tenida en cuenta, y que ha tenido un relativo desarrollo en Latinoamérica, ha sido la llamada educación para los medios. La comunicación social, esto es, el intensivo proceso de intercambio de sentidos entre individuos, entre grupos, entre instituciones diversas, entre ciudadanos y órganos públicos y privados, entre regiones a lo largo del país, etc.; este entramado heterogéneo, compuesto por múltiples prácticas sociales, políticas y culturales, que en gran medida le da forma y fundamento a la dinámica social, encuentra en los medios masivos de comunicación unas instituciones privilegiadas en su doble condición de piezas del engranaje tecnológico característico de la época contemporánea, y de dispositivos culturales que a través de sus amplias y complejas mediaciones cumplen una función cada vez más estratégica y determinante en la orientación de la vida colectiva.

Después de recorrer un largo camino y de superar de alguna manera las primeras apreciaciones teóricas que concebían el proceso de recepción girando en torno del eje emisor-receptor, en el cual éste último asumía el papel de un sujeto pasivo (receptor puro) y el estudio estaba centrado en los efectos que los medios producían sobre los individuos, o aquella perspectiva que consideraba que la relación del sujeto con los medios se daba sobre la base de un sistema de usos y gratificaciones<sup>28</sup>, la investigación en recepción actualmente ha demostrado de manera profusa el papel activo de los individuos frente a los medios y ha señalado el lugar que ocupan las circunstancias de diverso orden que rodean al sujeto en el proceso de recepción.

En efecto, el haber dejado de lado la idea de que la masa es un ente homogéneo, sin capacidad de crítica y ante todo pasiva, supuso a su vez considerar al sujeto receptor como un individuo capaz de apropiarse y enfrentarse a los medios masivos de comunicación de manera crítica, como alguien que puede entablar una negociación en los procesos de

---

<sup>27</sup> Gregory Bateson califica este hecho como la serie ordenada de aprendizajes y de contextos de la "corriente comunicacional". Op. cit.

<sup>28</sup> A este respecto véase el artículo "Reflexiones metodológicas sobre la investigación de recepción" de la investigadora brasileña Maria I. Vasallo de Lopes, quien muestra un panorama de algunas de las perspectivas que han dominado la investigación en el campo de la recepción de medios. En: Cervantes, C. y Sánchez, E. *Investigar la comunicación. Propuestas iberoamericanas*. Universidad de Guadalajara, Jalisco, México, 1994.

significación de las propuestas de sentido que los medios le hacen<sup>29</sup>. La nueva perspectiva teórico-metodológica considera a esta capacidad (competencia) y al carácter de la negociación como un hecho localizado, es decir, considera la actividad de comunicar y comprender lo que se comunica como una actividad inscrita siempre en una cultura específica<sup>30</sup>, pues depende, entre otras cosas, del origen familiar, la etnia, la posición socioeconómica, la(s) identidad(es) cultural(es).

Investigadores como Jesús Martín Barbero y Guillermo Orozco han acuñado la categoría *mediación*. Cada proceso de interacción con los medios de comunicación se da en un escenario específico según el medio, donde se gesta una situación particular de recepción. Allí convergen las múltiples mediaciones, es decir, aquellos elementos que influyen en el proceso de recepción y que provienen de diferentes ámbitos y poseen diversas características. Pueden ser de índole cognitiva (racionales, emocionales), situacional (momento de interacción con el mensaje y momento de interacción con el medio), institucional (esquemas y valores transmitidos por las instituciones en las que se encuentra inscrito el individuo: familia, escuela, partidos políticos), estructural (clase, género, status) identitaria y cultural.

En este sentido, la apropiación de los contenidos de los medios de comunicación por parte de los niños y jóvenes es de carácter cualificado y depende no sólo de las circunstancias concretas en las que se realiza el contacto sino también de aquellos factores provenientes de la familia, del círculo de amigos(as), del maestro, etc., los cuales influyen en sus propias apreciaciones. El “resultado” de esa negociación es incorporado a la praxis cotidiana escolar y extraescolar, a las dinámicas de la relación intersubjetiva -entre las que se encuentra obviamente la relación pedagógica-, pues el contacto con el medio no se reduce únicamente al momento de interacción con él sino que se “prolonga más allá” en términos de tiempo y espacio. Así, la educación para los medios pretende formar individuos críticos, que dialoguen con los medios masivos, que interroguen los contenidos y mensajes que desde allí se proponen y se apropien conscientemente de ellos en las distintas actividades cotidianas.

A pesar de la condición sintomática como se puede caracterizar la escuela y en general la educación colombiana, el considerar que no posee un único sentido de los procesos comunicativos que circulan en su interior y no tiene una estructura absolutamente omnipotente en cuanto al tipo de saber que instaura o sobre las relaciones de interacción que regula, posibilita el despliegue y la construcción de formas alternativas de discurso, de relaciones sociales y pedagógicas, y de modelos comunicativos. Es claro que las nuevas opciones no pueden sustentarse exclusivamente en la modernización tecnológica de la escuela o en la simple introducción de los medios de comunicación; al contrario, al reconocer las mediaciones culturales que allí se desarrollan, las condiciones individuales que intervienen en la interacción y las premisas que las rigen, las competencias comunicativas que despliegan los sujetos, las posibilidades de transformación o distorsión de los códigos y, en fin, los modos de construcción de sentido que surgen en la escuela, se pueden diseñar y poner en marcha soluciones adecuadas.

---

<sup>29</sup> Cfr. G. Orozco Gómez, op. cit.

<sup>30</sup> Mauro Wolf, “Nuevos medios y vínculos sociales”, en: *Rev. de Occidente* # 170-171, Madrid, 1995