

LA PEDAGOGÍA MEDIAL

Como puente entre la educación y la cultura

Caso: “Arriba mi barrio” Programa de Televisión

Presentado por:

MG. FREDY ALONSO VÉLEZ MONSALVE

Magíster en Educación.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MEDELLÍN

2010

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCION.....	4
1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	7
1.1 MANOS A LA OBRA.....	9
1.2 DE LA FORMA AL CONTENIDO.....	10
1.3 DE UNA HERRAMIENTA A UN LUGAR EN EL MUNDO.....	11
1.4 YA NADA SERÍA IGUAL	12
1.5 CONTEXTO.....	13
1.6 SER JOVEN EN MEDELLÍN.....	17
1.7 “Arriba mi Barrio”	21
2 OBJETIVOS.....	23
2.1 OBJETIVO GENERAL.....	23
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	23
3 MARCO TEÓRICO	23
3.1 LA COMUNICACIÓN.....	26
3.2 EDUCACIÓN	30
3.2.1 Pedagogía Social.....	31
3.2.2 Educación Social	32
3.2.3 Educación No Formal	32
3.2.4 Educación Permanente.....	32
3.2.5 Educación Popular.....	32
3.2.6 Animación Sociocultural.....	32
3.3 NUEVOS PARADIGMAS EDUCATIVOS.....	33
3.4 PEDAGOGÍA	33
3.5 LA CULTURA	35
3.5.1 Identidad Legitimadora:	40
3.5.2 Identidad de Resistencia:.....	40
3.5.3 Identidad Proyecto:.....	40
3.6 LA INTERCULTURALIDAD	41

3.7	EDUCACION Y CULTURA.....	44
3.8	EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN.....	46
3.9	LA TELEVISIÓN.....	50
3.9.1	La Juventud y la Televisión.....	51
3.10	LA MEDIALIDAD.....	54
4	CASO “ARRIBA MI BARRIO”.....	55
4.1	ESTUDIO DE CASO “ARRIBA MI BARRIO”.....	58
4.2	ACERCA DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS.....	60
	CONCLUSIONES.....	62
	REFERENCIAS.....	65
	ANEXOS.....	67

INTRODUCCION

La cuestión aquí es la **pedagogía medial** como una extensión del neologismo de la medialidad, pero sobre todo como la conjunción entre, diríase, dos tipos de ámbitos cuya urdimbre es la experiencia (como la vivencia apropiada) y de la que resulta un espacio unificado en términos del tránsito y del relato o narrativa de ese tránsito, esto es, dramaturgia. Dramaturgia que se realiza en la realización misma del sujeto como lenguaje en la escena medial, en su tablado, y en descubrirse a sí mismo como actor con otros, en una suerte de escenario que le enseña a ver su estética, a oír su voz en una vivencia casi especular en la cual él toma parte con otros que se le parecen o no.

Como debe quedar claro, el asunto de la pedagogía aquí planteado no es el de la educación escolástica y cerrada, en la que el sujeto realiza su proyecto de manera casi introspectiva, sino el de la formación existencial y colectiva que la aproxima a la pedagogía social, a la formación para la ciudadanía, a un proyecto cultural cuya realización se materializa en la trama urbana de la ciudad. Y para este caso, en la trama local de una barriada.

Se trata aquí, para efectos de este ejercicio, de mostrar cómo desde la perspectiva medial en construcción, la naturaleza instrumental que la etimología parece asignarle (*médium*), sufre una resignificación por la vía de constituirse en un **escenario** del acontecer, esto es, lo que tradicionalmente, hablando de medios, se ha asumido como un dispositivo de transmisión tecnoestética, tecnopolítica y tecnoética, ahora en esta concepción pasa a ser un ámbito o quizás un *hábitus* - en el sentido de Bourdieu-, donde y desde el cual acaece el sujeto como relato, como expansión de la experiencia, al menos así la entiende Jorge Larrosa.

Recapitulando, tanto el licencioso neologismo de medialidad, como la atrevida acepción de pedagogía, apoyada en alguna tradición liberal, encuentran un rasgo común en su constitución como lugares del acontecer cuyo sustrato es de seguro fácticamente diferente, pero fundamentalmente concurrente como escenarios potenciales de la experiencia. De allí

que sea imprescindible abocar la noción de experiencia como eje articulador de una relación que luego habrá que abordar como **“La pedagogía medial”**

Es el turno, pues, para la pedagogía como una de las nociones aquí propuestas: Ya desde su propio origen histórico, para esta perspectiva, la pedagogía indicaba, y aún hoy indica en buena medida, la manifestación de un esfuerzo que, so pretexto de humanizar y/o civilizar, esto es, educar, disponía que la realización humana del sujeto -no en vano lo de sujeción-dependía, y aún depende casi por entero, de la tradición y de cierto esencialismo cultural que, con heteronomía, no sólo conducía sino que imponía su propia *visión del mundo*, y a lo que, sólo algunos pocos, como en el caso de Aristóteles, Descartes, Hegel y Kant, lograron superar, merced a la experiencia de la ruptura con su tiempo.

En efecto, conducir o llevar de la mano a alguien por el camino que se supone éticamente deseable, ha sido la concepción y la praxis dominante, explícita o implícitamente. Cabe preguntar aquí, cuántas pedagogías forman para la fuga o para la ruptura; tal vez la socrática o a lo mejor la kantiana, ¿cómo estar seguros? En tal sentido, el sisma luterano pudo haber hecho más que la portentosa Didáctica Magna. Aquí parece clave preguntarse también de qué otra cosa puede prevalerse un hombre para fungir como tal sino de su soberana libertad de voluntad, de su propia palabra, experiencia y relato. De tal modo, entonces, la pedagogía ha de ser un lugar de la experiencia, de lo contrario se torna como casi siempre en un imposible metafísico y antropológico. Sobre todo si aún se supone de la pedagogía, como en el sentido moderno, un mero lugar para las preguntas y las respuestas.

En efecto, como agudamente lo señala Larrosa, la experiencia en su más revelador sentido, evidencia una lucha por escapar a los dos grandes relatos que le han precedido, esto es, lo clásico y lo moderno. Ya el reconocimiento de la experiencia como algo propio e inmanente y no objetivable, es señal inequívoca de una ruptura que a primera vista parece posmoderna en su argumentación, pero que paradójicamente se nutre, para su defensa, de la vivencia o la experiencia más genuina. Sin embargo, no puede negarse que con ellos, tras haber hecho una serie de salvedades o advertencias, Larrosa muestra como el sentido de la experiencia o

la experiencia-sentido, alcanza su más acentuada radicalidad cuando advierte de la imposibilidad metafísica de experiencia en la modernidad.

Valdría la pena, entonces, antes de abordar la concepción de la experiencia que aquí conviene, registrar el esfuerzo de reivindicación de la experiencia, justamente a partir de lo que ella no es, para llegar a mostrar lo que efectivamente se espera que ella sea. Una vez más con Larrosa:

“Superar el problema de la objetividad en la experiencia, supondría que ésta no acontece por fuera del sujeto y por ende sólo se realiza en la interioridad hecha en el tránsito a la palabra, esto es, en la única forma en que la experiencia acaece: autoconciencia como vivencia verbalizada. En segundo término, la experiencia como libertad de voluntad y de acción, por oposición a la autoridad como argumento y a la práctica como realización efectiva de la rutina”. (*J. Larrosa, conferencia octubre 2006*).

Finalmente, la experiencia como relato más que como concepto. Esta es tal vez una advertencia capital que invita a nombrar más que a definir lo propio de la vivencia. A diferencia del despliegue teórico, es tal vez la narrativa, la capacidad de contarse a sí mismo y a otros la más vívida experiencia. Y si de algo se ha ocupado la tradición es de hacerle sentir al sujeto que la experiencia lo excede, le preexiste y lo determina. Y como nombrar algo así.

En últimas, lo que aquí se asume como experiencia, cabe decirlo al modo de Kertesz, *“la experiencia es lo que me pasa y lo que, al pasarme, me forma y me transforma, me constituye, me hace como soy, marca mi manera de ser, configura mi persona y mi personalidad. Por eso el sujeto de la formación no es el sujeto de la educación o del aprendizaje sino el sujeto de la experiencia: es la experiencia la que forma, la que nos hace como somos, la que transforma lo que somos y lo convierte en otra cosa”* (KERTESZ, Irme, , 2005 “Una historia dos relatos”, Barcelona)

A esta altura, se podría encontrar que, de acuerdo con lo dicho, la experiencia comparte la condición ontológica del lugar, de ámbito para el acontecer, y que por supuesto la une en su naturaleza a la medialidad y a la pedagogía. A la manera de un correlato cuyas diferencias son de sustrato. No obstante, adonde apunta este trabajo no es a hallar las similitudes analíticas que de hecho podrían encontrarse, sino mostrar por la vía discursiva cómo es que la relación entre medialidad y pedagogía se constituye.

En últimas, cuando un joven del barrio Popular en la zona nororiental de Medellín ingresa a la escena medial- pedagógica, toda la parafernalia técnica y estética se subordina a su relato, sin más libreto que el que le impone su memoria neuronal y simbólica, sin más recursos que los que le ofrece su innata capacidad lingüística, histriónica o cinestésica.

Allí explota el ser como acontecer y deviene experiencia apropiada, que no se queda allí y que en la misma producción de sentidos de auto-ecorealización se generan, como consecuencia sentidos vinculares a algunas tramas sociales, políticas y culturales que con todo y su imperfección hoy son visibles de facto en la dinámica y en la práctica individual y social cotidiana en una periferia en Medellín que hoy se acerca más al centro.

1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

“Comprender el significado de una práctica social requiere por lo tanto que comprendamos el léxico social; esto es: comprender la lengua y la historia que comprenden dicho léxico. Que una línea de conducta tenga algún significado depende de si... y como... nuestra lengua nos hace ver claramente la importancia de esta actividad y la manera en el lenguaje nos representa claramente como estas actividades conforman nuestra historia, nuestras tradiciones y convenciones. La comprensión de estas narrativas culturales es una condición previa para hacer juicios inteligentes sobre cómo dirigir nuestras vidas, y en este sentido nuestra cultura no solo nos proporciona opciones, sino que también nos proporciona las

pautas mediante las cuales identificamos el valor de las experiencias” (DWORKIN Ronald, 2008, La democracia posible, Ed. Paidós, Barcelona).

Afortunadamente, para mi propósito, hablar en primera persona –como dispone la demanda – no es una conminación taxativa a hablar de *mi*; entonces queda la opción del nos -primera del plural-, que para el asunto en cuestión no es más que el grupo humano comprometido con la realización del programa desde quienes lo concibieron, pasando por quienes lo realizaron, y culminando con quienes fueron objeto de esta intervención social, denominada “Consejería Presidencial para Medellín” y más específicamente desde el producto por excelencia del componente de Comunicación como fue “Arriba mi Barrio”. Haré pues uso de ella para lograr una aproximación a la experiencia que a continuación me ocupa:

Se trata pues de una experiencia que por sus rasgos más visibles cabría en el mundo de la pedagogía social, como una alternativa de intervención social propia de la posguerra y con fuertes raíces en la Educación Popular, entendida como alternativa metodológica para reagrupar desde lógicas culturales propias los conglomerados humanos víctimas de la violencia contenida en la guerra, en el desplazamiento y en la exclusión social. Pero eso es lo que habría que mostrar. Ante todo, que “**Arriba mi Barrio**”, como una apuesta de intervención social, situada en el Medellín de los años 90, no comienza como lo que la reflexión sobre la práctica NOS permite ver hoy. Pues se presenta como una alternativa para el reagrupamiento de los jóvenes y se consolida como una herramienta para la creación de nuevos sentidos.

Como parte del paquete de acciones que el gobierno nacional de la época 1990-1994 presidido por César Gaviria Trujillo, diseñó el programa “Consejería Presidencial para Medellín” e implementó como una de las estrategias de comunicaciones para la ciudad, **Arriba mi Barrio**, una propuesta de *comunicación pública*, transversal al conjunto de acciones que pusieron toda la energía institucional para reacomodar las dinámicas y los actores urbanos de Medellín al modelo funcional de ciudad que se concebía como ideal para la coyuntura de máxima tensión urbano-social que se vivía.

Así las cosas, teníamos que enfrentar la incertidumbre, en medio de algunas pocas cosas claras: había un problema por resolver (el conflicto y la estigmatización en el ámbito urbano) con un escaso margen de experiencia real en el terreno y una herramienta aún por probar (los medios como fórmula)

1.1 MANOS A LA OBRA

De hecho, en la primera fase del programa ocurrida en el año 1991, el ejercicio consistió en aplicar una estrategia de medios (televisión) más o menos convencional, con el fin de visibilizar en forma masiva los actores representativos y los liderazgos claves en zonas como la nororiental, centrorienta y noroccidental en la ciudad; todo para facilitar y legitimar las acciones de reinserción, inclusión y estabilización social allí emprendidas. Muy en particular los jóvenes que para la época constituían el foco de interés, dada la vinculación de un buen número de ellos al aparato militar del narcotráfico y que venían tocando la fibra más profunda de las élites nacionales con la muerte violenta de prestantes figuras de la oligarquía y del gobierno.

En efecto, bajo la orientación de la Facultad de Comunicaciones de la Universidad de Antioquia, y con el apoyo del Centro de Estudios de Opinión de la misma, el esfuerzo de la estrategia de comunicaciones se concentró en cooptar la audiencia de unos jóvenes acotados en sectores marginados de la ciudad, esto con la intención de ir más allá de colonizar una franja de programación no tradicional (entre las dos treinta y las cinco de la tarde) en el canal regional (Teleantioquia), para hacer visible la otra cara de las llamadas comunas.

Muchas voces, rostros y testimonios pasaron y se registraron allí: líderes y organizaciones locales, ciudadanos comunes, encarnados en particular por los jóvenes, que eran la expresión abigarrada de causas y efectos de una problemática expresada en las múltiples formas de violencia que se manifestaban en la ciudad y que había que “enfrentar para remediar”. “**Arriba mi Barrio**” se empezaba a constituir en una marca. Estábamos haciendo la tarea, y a juicio de quienes participamos allí, a esa altura se había variado el menú y, se habían puesto

en la mesa no sólo un nuevo decorado sino también una forma de percibir y disfrutar del plato, pues no solo se había perfilado una nueva audiencia sino que se había consolidado un laboratorio que pondría a prueba la perspectiva y el componente urbano de la Televisión local en Medellín y en Antioquia.

A pesar del éxito alcanzado en audiencia, era claro que hasta entonces seguían siendo los televidentes por un lado y quienes realizaban el programa por el otro, objeto y sujeto, medio y comunidad. Quienes tenían como propósito la inmersión en la vida llana y simple de la gente, eran los realizadores y para ese entonces todavía no pasaban de ser una herramienta mediática más, que, en tal sentido, es como una llave de tuercas, que por más útil que sea no deja de ser extraña al cuerpo. Podría decirse que la palabra que designa mejor esta fase de la intervención es el extrañamiento del otro y de sí. De esta forma, aunque la percepción, oficial sobre las cosas iba bien, por lo menos en términos de lo que era llegar allí, estar y mantenerse visible, la estrategia aún no alcanzaba el plus pedagógico que posteriormente habríamos de constatar, en la aceptación, en la identificación con el producto, en la vinculación con sus contenidos y en el registro de audiencia. Era claro que debíamos hacer algo que de alguna manera subvirtiera ese orden aparente y nos condujera al propósito fundamental aunque no tan explícito de la estrategia. Teníamos que pasar de la instrumentalización de lo mediático a constituirnos en un escenario de mediación en sí mismo. He aquí el salto.

1.2 DE LA FORMA AL CONTENIDO

¿Por qué contentarse con lo menos pudiendo lo más? Tal vez sin la sensibilidad por el otro, a lo mejor si no nos hubiese alentado la convicción de que allí había algo más para hacer, podríamos haber continuado cosechando cómodamente el éxito pasajero que da la audiencia. Sin embargo, tal vez sin saber lo que hoy se sabe, nos decidimos por romper el formato, soltar el libreto y permitirnos que el grueso del guión se llenara de vida con la gente. Utilizando un lenguaje técnico “desaforando el set”, reinventándonos, si se quiere, el concepto de la producción, de la realización y de la edición misma de cada programa.

El hecho de habernos percatado de que se estaba haciendo algo así como “radio en televisión”, así como que lo que habíamos de mostrar era las personas y no las noticias sobre ellas, fue suficiente para dar el giro, aunque no supiéramos lo que podría ocurrir. Lo cierto es que tomamos una decisión a todas luces atrevida, que contó con la voluntad política e institucional necesaria para hacerlo.

1.3 DE UNA HERRAMIENTA A UN LUGAR EN EL MUNDO

Ya habíamos llegado, ya habíamos transformado la noción de lugar por la de territorio. Luego de abrir el espacio ajeno y el propio, nos dimos a la tarea de proponer un tercer espacio, un espacio en el que unos y otros, propios y extraños, por lo menos allí, fueran iguales. En efecto, el programa ahora, lo hacíamos juntos.

Y decir juntos es aquí una expresión prudencial, puesto que en la práctica, bajamos la cámara del trípode, trasladamos concepto y parafernalia, y los colocamos allí en cualquier calle o esquina donde la ciudad se vive a diario: entre la gente, con la gente y desde la gente. Eso a simple vista parece un gesto temerario y populista, pero la propia dinámica del proceso, las interacciones, los acontecimientos mismos nos dieron la señal de que más que operadores de un medio, éramos un escenario, un paradójico ámbito de aparición virtual pero en tiempo real; el lugar de emergencia de aquello cuyo destino parecía ser el olvido y el estigma, no sólo del otro sobre si sino, y es lo más penoso, de si sobre si, a la manera de autoexclusión, automarginación y autoolvido.

Era evidente que habíamos puesto en la ciudad “otro Lugar”, en el que estar fuera de la fila no era el problema. La pregunta era cómo ocupar un lugar en el nuevo escenario: El consenso en la diferencia. No obstante, allí no terminaba todo; luego de hacer visible a quien se hizo visible (en especial a los jóvenes, niños y mujeres), había que trascender el ámbito de la televisión.

De este modo logramos colocar en el centro a los sujetos, situados allí en condiciones de resistir al estigma, eso que podría llamarse estar en “situación de dignidad”. Ahora estábamos buscando dar un paso más: hallar otra existencia posible. Había entonces que explorar y “explotar” esos mundos posibles, pasando de la representación como sustitución consentida o no, a la representación como puesta en escena de las visiones y los leguajes propios de y sobre la ciudad, esto es, encontrarse con lo otro y consigo mismo.

1.4 YA NADA SERÍA IGUAL

Surgieron como una revelación las miradas hacia fuera y hacia adentro; devino la palabra como un reencuentro y con ella la metáfora “inculta”- como una nueva estética que se expresaba en el canto, en el poema, en el cuento y en el graffiti mismo, como autorelatos dados a luz en la modorra de las tardes citadinas. Esta nueva manera de ser y hacer, y de percibir lo que se es y lo que se hace, dicho de otro modo, de habitar la ciudad, - parafraseando Bourdieu- “halla su testimonio feliz y dramático en la memoria incontestable de cada programa, y su colofón en los sujetos que allí estuvieron –que no pudieron ser todos- y que hoy ya no son ni pueden ser como fueron”.

En particular, la zona nororiental expresó con fuerza las nuevas prácticas y las estéticas allí emergentes, no sólo en lo plástico sino también en el **ethos** de quienes adoptaron formas de organización inéditas en su ámbito: grupos y casas juveniles, colectivos artísticos, trabajo comunitario de base, interlocución con la ciudad, veeduría ciudadana, profesionalización, proyectos productivos autosostenibles y capacidad de respuesta al desarrollo, como hoy se evidencia en casi toda la ciudad.

Es probable que en sentido general, las reales condiciones materiales del contexto apenas si hayan variado en los espacios en los cuales se hicieron las apuestas, ello como condición necesaria –más no suficiente- para modificar estructuras del habitus, pero no es despreciable el modo en que las prácticas y las percepciones de aquellos individuos y grupos se modelaron

a partir los nuevos elementos que tomaron cuerpo a través de la estrategia de Comunicación de la Consejería Presidencial Para Medellín, con “Arriba mi Barrio” como punta del lanza.

Pero ¿cuál experiencia nueva y dónde radica su novedad? Cuando hablamos de lo nuevo de tal experiencia, lo primero que hay que resaltar es que aquello que resultó como derivación de una estrategia gubernamental no conocía antecedentes en su tipo específico; en efecto fue un hallazgo prototípico de la práctica y del aprendizaje urbano que no está prevalida de modelos estandarizados ni de fórmulas preconcebidas. Constituyó, quizás un descubrimiento fruto de cierta e inusual capacidad de reconocer en el otro un fin en sí mismo –en el más puro sentido kantiano- y de advertir –en el más genuino sentido socrático- los límites propios y, por otro lado, y corroborar que en el otro deviene lo conocible o lo que está por conocerse.

Ahora, frente a la pregunta por el ¿dónde radica lo novedoso de la experiencia? como aquello que se argumenta desde una suerte plausible de pedagogía, cabría admitir como respuesta provisional la capacidad de desaprender lo que se supone conocido o dominado y, consecuentemente, de construir los escenarios –mediales- en los cuales el otro, (el televidente), se juega con uno, (el realizador), en términos de confianza y (uno) el realizador, con el (otro), el televidente en términos de empatía.

Se trata de alguna manera de aprovechar la particularidad seductora y casi mítica de un medio, trasformándolo, haciéndolo emerger como un ágora para la catarsis, para la creación a parte de los cánones y para el sentido de la existencia se haga visible y común a todos.

1.5 CONTEXTO

“Zonas de la ciudad que no eran visibles se visibilizaron a través de la violencia surgida desde la presencia del narcotráfico, eran como zonas grises de la ciudad o que no existían, y a través de “Arriba mi barrio” no solo se hicieron visibles sino que se convirtieron en protagonistas de procesos de vida y paz” (SALAZAR Jaramillo Alonso, entrevista concedida a, diciembre 6 de 2008, Medellín).

Debido a la violencia política suscitada en los campos en la época del cuarenta y del cincuenta del siglo XX, sus habitantes deciden venir a la Ciudad, escapando de esa realidad y buscando oportunidades para vivir mejor, pero la ciudad no les ofrece el ambiente propicio para realizar sus sueños, abocándolos a vivir en las laderas de la ciudad de manera ilegal expuestos a los desastres, a la desigualdad y al desarraigo.

Hasta 1985 el desempleo en Medellín era el más alto del país, hay una gran cantidad de mujeres y jóvenes buscando ocupación. El sector educativo es inequitativo y de baja calidad. Niños y jóvenes no encuentran cupos escolares y esto produce inactividad, es decir, hombres entre los 12 y 19 años que no trabajan, ni estudian, arrojando una población juvenil, principalmente de los sectores populares, que no encuentran mayor motivación para el estudio y el trabajo en una ciudad cada vez más extraña a sus intereses.

Aunque los niveles de salud son mejores que los del promedio de los colombianos, la violencia se presenta como el aspecto más preocupante, la primera causa de muerte es el homicidio y las lesiones intencionales, el grupo más afectado se encuentra entre los 15 y 44 años, de cuyo rango buena parte de la población está entre los 15 y los 25 años. (Departamento Nacional de Planeación).

Sumado a factores como la inseguridad en los sectores populares de Medellín específicamente las comunas 1,2 y 3 de la zona Nororiental de Medellín, la población se ve sometida a los abusos de las autoridades legalmente constituidas, las cuales en el afán por obtener resultados, y contaminados por la corrupción, cometen sucesivas violaciones a los derechos humanos, provocan la desaparición de personas y abocan las instituciones a la ineficiencia.

A comienzos de los años noventa la ciudad asiste un clima de incredibilidad frente a las instituciones y a los individuos que las representan, pero sobre todo un enorme extrañamiento

de los sectores populares frente a una ciudad que los conminó a vivir en sus laderas, en condiciones precarias de infraestructura, de servicios y sobre todo de participación.

“El narcotráfico encuentra pues el terreno favorable para ganar legitimidad social y cultural ya que se ofrece como camino, como opción, como alternativa frente al vacío de oportunidades sociales, el narcotráfico se instala de forma muy tranquila pues el estado empezó a confabular con esta clase emergente, los nuevos ricos de Medellín” (SALAZAR Jaramillo Alonso, entrevista, diciembre 2008)

Se produce de manera consecuente la transformación de los referentes comunitarios los cuales pasan a ser reemplazados por el consumo, la competencia desleal, la arbitrariedad y las fronteras al interior de la comunidad misma.

La cultura del narcotráfico penetró todos los rincones de la sociedad colombiana hasta llegar a las instancias decisivas, propiciando un clima de violencias múltiples que implicaron a los jóvenes en profesionales del sicariato agrupados en bandas juveniles que pasaron a representar a las comunidades en una competencia con su accionar delictivo.

Así las cosas los jóvenes se convirtieron en el cuerpo militar del narcotráfico, en su fuerza de trabajo, y fueron alimentando la postura de “que la vida hay que vivirla ya”, se cambia intensidad por tiempo y se le apuesta a vivir una vida corta pero llena de todo aquello que no se pudo tener por su condición social de “habitante de la comuna”.

Un informe del departamento nacional de planeación del año 1992, indicaba que “en los últimos tres años en promedio más del 78% de las defunciones registradas corresponden a jóvenes entre 15 y 24 años ocasionados por hechos violentos.

Esta cantidad de conflictos violentos resquebrajó de manera significativa el tejido social de Medellín, generando en ella una crisis de identidad, reflejada en sus valores, en su desarrollo, en el sentido de pertenencia y en la autoestima de sus habitantes.

Como una respuesta institucional a este grave diagnóstico de una ciudad referente para el país como lo es Medellín el gobierno de Cesar Gaviria Trujillo, mediante decreto Presidencial 1875 de agosto de 1991 creó la Consejería Presidencial para Medellín y su área metropolitana, un proyecto de intervención social que fuera liderado por María Emma Mejía Vélez, y secundado de manera cercana e incondicional por la Corporación Región, una organización No Gubernamental ONG, dedicada al estudio sociocultural de la ciudad y su entorno Metropolitano.

El modelo de intervención social que utilizó la consejería Presidencial para Medellín, obedeció a la confluencia de un interés Estatal sin precedentes por los aspectos sociales relacionados con los sectores populares y una serie de alternativas metodológicas que se venían aplicando con un relativo éxito por Organizaciones No Gubernamentales (ONGs) de carácter laico y religioso, en toda América Latina, inspiradas además en la Educación popular, la pedagogía social y la IAP (Investigación Acción Participación) como marco teórico de referencia.

Con la puesta en marcha del componente Audiovisual, todo el modelo de intervención comienza a gravitar alrededor de él como escenario para la legitimación de cada acción que significara la reconstrucción del tejido social de una ciudadanía arrasada por la violencia, asistimos pues a la transformación de un producto mediático (un programa de televisión).

Factores como el desarrollo de la economía de mercado han procurado la acumulación de capitales para unos pocos y la debacle económica y social para las grandes mayorías no sólo de los países desarrollados, sino también de aquellos clasificados como “en vía de desarrollo”. Esta realidad ha hecho especial efecto en las culturas producto de sincretismos obligados de grupos desplazados de sus lugares de origen por la violencia y la falta de oportunidades.

Son las culturas urbanas las que en consecuencia hacen su aparición en la cotidianidad de las ciudades como una suma de sentidos un tanto amorfos, pero a la vez los únicos capaces de generar noción de pertenencia y de conjunto, léase “Tribus Urbanas”.

Estos nichos de desarrollo humano se referencian tanto en sus orígenes como en lo aprendido tras la convivencia con otras formas de ver el mundo, contenidas en las expresiones de la lucha diaria, en los mensajes de la cultura dominante implícitos en la industria cultural, y en los grandes medios.

Y es en las expresiones de esta nueva cultura donde cobra especial importancia lo fáctico de la comunicación, entendido como los nuevos espacios de representación mediante el lenguaje, como significado, como identidad y de la producción de íconos como referencia estética.

1.6 SER JOVEN EN MEDELLÍN.

Para los años setenta (70) y como respuesta a la crisis de la industria en ese momento surge el tráfico drogas como alternativa de ingresos de un sector de la población, que luego se consolidaría como una nueva casta social y política tanto de la sociedad antioqueña como colombiana, lo cual significó la concentración de grandes capitales en manos de individuos que inclinaron la balanza hacia el consumo de drogas, armas, artículos de lujo y propiedad raíz, en el marco de un mercado referenciado en precios que desbordaron en mucho los reales valores de la economía nacional del momento, y que impusieron al país nuevas variables estéticas, económicas y de convivencia.

Según datos suministrados por la oficina de planeación del Municipio de Medellín, a la mesa de Juventud que sesionó durante el tercer Seminario de Alternativas y Estrategias de futuro para Medellín .en 1991, 670.000 personas pertenecían al grupo catalogado como jóvenes, esto es entre 14 y 25 años, lo cual equivalía al 39 % de la población de la ciudad la cual ascendía 1'700.000.

Para ese entonces la ciudad contaba con 500 grupos juveniles producto de procesos de organización espontáneos e individuales, frente a lo cual se planteaba desde la

institucionalidad la necesidad de apoyar a las organizaciones juveniles para su fortalecimiento individual con miras a la constitución de redes juveniles en la ciudad, con quienes interlocutar con relación a programas y proyectos que contribuyeran entre otras cosas a la superación de la situación de desempleo de los jóvenes entre 20 y 25 años la cual ascendía a un 49 %.

De los 670.000 jóvenes estimados para Medellín en 1991, 87.000 de ellos no tenían acceso a la educación secundaria (Encuesta de población y vivienda del valle de aburra), con un amplio énfasis en la comuna uno donde el 19% de los jóvenes no tenían acceso a la educación secundaria y el 49% desertaban por razones de calidad.

El analfabetismo, el desempleo y la invisibilización eran los elementos comunes a los jóvenes de Medellín de los cuales y según la oficina de derechos humanos en 1989 el 54 % habitaban la zona Nororiental de la ciudad, habitada por desplazados desde los años 60 provenientes de Urabá, del oriente antioqueño, y del suroeste, en su gran mayoría, y que habitaron este sector de la ciudad por ser zona no planificada para y no apta para vivienda.

Entre 1981 y 1991 se paso de una cifra de 299 homicidios a 2830 en la población comprendida entre 15 y 24 años (rango de edad para ser joven en la década de los noventa), lo que representa en 1991 el 42% de los asesinatos ocurridos en el valle de aburra.

Para la época descolla como alternativa para el desarrollo de los jóvenes la actividad cultural a través de expresiones artísticas como el baile y la música nacionales, el rock, el punk, la salsa y los porreros), al igual que los movimientos literarios y pictóricos.

SE evidencia la necesidad de nuevos canales de comunicación con su respectiva valoración como medios de expresión de las culturas juveniles.

Sumado a todo esto la ciudad presenta una baja capacidad de instalamiento de oferta de servicios estatales en los barrios, además de las escasas formas de expresión ciudadana hacia sus gobernantes.

Para el cuarto seminario de alternativas y estrategias futuro para Medellín y su área metropolitana, en su declaración final la asamblea declara en la página 437: Los jóvenes, que son el 40% de la población, tienen graves limitaciones para incorporarse a la sociedad a causa de carencias educativas que aún son grandes, de la escasez de posibilidades y de la falta de oportunidades de empleo. El desempleo también golpea duramente miles de mujeres pobres cabezas de hogar". Y anotaba además que "A diez años la ciudad requiere ampliar cupos para atender en educación a 200.000 personas más, por lo que se requiere un plan audaz de expansión del equipamiento escolar."

A partir de los años noventa del siglo veinte como producto de la una explosiva combinación de la falta de oportunidades, con un acelerado proceso de aculturación de los jóvenes de las grandes ciudades y la tensión entre el estado y las mafias del narcotráfico y las guerrillas se visibiliza a los jóvenes de los sectores populares como "violentos", "mercenarios" o "sicarios".

Además de las variables sociales antes mencionadas entra en acción el rasgo cultural que distingue al antioqueño como un emprendedor, lo cual hace de la ciudad de Medellín, el más apto de los caldos de cultivo para la industria de la muerte, expresada en la proliferación de "bandas", y el constante protagonismo de "paisas", en las masacres, homicidios y magnicidios.

No obstante ser una problemática que subyace a la realidad nacional desde su constitución como país solo hasta el momento en que la "violencia" tocó los intereses económicos, los iconos culturales, y los líderes más representativos de las oligarquías el estado se decidió a diseñar y desarrollar un proyecto de acercamiento a las comunidades ya no como estado protector sino como estado interlocutor capaz de brindar atención social de emergencia a sectores muy vulnerables de la ciudad, en especial el de los jóvenes.

En el caso particular de la ciudad de Medellín, el gobierno del presidente Cesar Gaviria Trujillo, crea mediante Decreto Presidencial 1875 de Agosto de 1991 la Consejería Presidencial para Medellín y su Área Metropolitana, destinando una inversión de Cinco mil millones de pesos (\$ 5'000.000.000), para ser orientados hacia una intervención social que

permitiera reinsertar a la sociedad aquella generación de jóvenes y niños que servían como testimonio de la debacle de una cultura símbolo del emprendimiento, la generación de vida y el progreso.

El modelo de intervención de la Consejería intentó neutralizar el déficit social con acciones inmediatas en materia de equipamiento urbano, la generación de empleo, la atención en salud, en educación, y el acompañamiento social a la población juvenil y a las mujeres, programas para fortalecer la convivencia pacífica y la participación ciudadana, a través de un componente transversal de comunicación alternativa formulado por la Facultad de Comunicaciones de la Universidad de Antioquia, e implementado por la “ONG”, Corporación Región, a través programa de televisión comunitaria “**Arriba mi Barrio**”.

Se entiende aquí lo alternativo de la Comunicación como la ruta para encontrarse con los nuevos sentidos, a través de un uso pertinente de los medios como vehículo para transitarla. Así lo plantea Roger Chartier, en Historia de la comunicación como historia de la lucha por el sentido cuando dice: *“El Objeto esencia I de una historia cultural e intelectual definida como una historia de la resignificación, reside en la tensión que articula la capacidad inventiva de los individuos singulares o de las comunidades de interpretación, con los estreñimientos, normas, convenciones que limitan lo que les es posible pensar y enunciar”.* (Chartier, R. Junio de 2006). *Cuatro formas de historia de la Comunicación. Signo y Pensamiento, Número 48, 200 páginas.*)

Se avanzó bajo el presupuesto de una comunicación que propiciara cohesión social a través de la organización y en procura de un cambio de su propia situación. Esta comunicación se opone a lo dominante y propende por espacios para la visibilización de procesos de base relacionados con el descubrimiento de su ser cultural y el empoderamiento como ser capaz de transformar su propio mundo. Esta tendencia de la comunicación si bien tuvo sus orígenes en la educación popular, muy orientada hacia procesos de acompañamiento a sectores marginales de la población, logró posicionarse, debido a sus importantes logros como

alternativa metodológica para la restauración del tejido social independientemente del estrato social donde se demandara su presencia.

Se entiende pues, desde este desarrollo teórico la comunicación alternativa como una dinámica de doble vía y en sentido horizontal que posibilita el acceso a la producción, a la distribución y a los consumos culturales, así como a la participación política.

Este programa de gobierno se desarrolló con el propósito de generar la percepción del estado como interlocutor y no como protector, benefactor o sancionador, de modo que las acciones del estado correspondieran a la solución de problemas reales y no a los diagnósticos hechos desde las posiciones burocráticas de los gobiernos.

1.7 “Arriba mi Barrio”

Uno de los componentes de esta cruzada institucional fue el programa de comunicación alternativa, a través de un programa de televisión interactiva emitido en una franja de programación hasta ese momento sin explorar y con una programación que ofrecía información, orientación, y diversión.

Este programa no solo afianzó la franja de la tarde de los viernes, le dio dimensión de noticia a la realidad de los jóvenes de los estratos 1 y 2, sino que propició que los jóvenes de los estratos 3,4 y 5 se entendieran como parte del problema y asumieran un rol en la solución.

Desde el punto de vista de la realización audiovisual debido a lo “sui géneris” de la propuesta, logró imponer nuevas formas de hacer la televisión reivindicando los lenguajes propios de los protagonistas, y facturas audiovisuales que se ajustaran a esos códigos lingüísticos. Producto de ello la televisión regional emprendió nuevos caminos en la intención de los programas, en la forma de nombrarlos y muy especialmente en la forma de hacerlos. Podría afirmarse incluso que a partir de ese momento “Teleantioquia” encontró su componente urbano en la

programación, pues hasta ese momento el canal se entendía como la vitrina para la afirmación de los valores nostálgicos y puros de la Antioqueñidad.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Elaborar un marco conceptual capaz de sustentar la experiencia del programa de televisión: “Arriba Mi Barrio” como alternativa para la producción de sentidos a través de los medios, a partir de una revisión crítica de su formato, del modelo de producción, y los efectos culturales en los receptores; todo desde un marco pedagógico y cultural.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 2.2.1. Análisis del origen, posicionamiento y evolución del programa Arriba mi barrio, como parte de la estrategia de comunicación alternativa de la Consejería Presidencial para Medellín.
- 2.2.2. Identificar las transformaciones culturales que el programa programa Arriba mi barrio, de la Consejería Presidencial para Medellín, produjo en la formas de relación entre los miembros de la sociedad en torno a la solución de conflictos.

3 MARCO TEÓRICO

La pedagogía medial se constituye en una posibilidad, como lo plantea William Fernando Torres en “catálogo de las nuevas aqueas” para “construir saber experimental y transdisciplinar, en aras de la consolidación de un sujeto inmerso en una sociedad periférica que tiende a la globalización”. (TORRES, William Fernando. Catálogo de las Naves Aqueas. Periferia, Revista de Comunicación y Estudios Culturales. Universidad Sur colombiana. 1997)

A partir de la experiencia de Comunicación alternativa de la Consejería presidencial para Medellín y su Área Metropolitana es posible sustentar como un método acertado de

intervención en las comunidades jóvenes de Medellín, el programa de comunicación alternativa, pues permitió vislumbrar una clara relación entre educación y cultura, y abrió la posibilidad de la formulación de una Pedagogía Medial, en el marco de una sociedad abocada a la posmodernidad no obstante no haberse instalado a plenitud en la modernidad.

La Pedagogía medial es pues un espacio relacional entre el componente educativo expresado en lo didáctico de la propuesta, y lo comunicacional entendido como el ámbito de las representaciones.

El Concepto de **"Pedagogía Medial"** exige que se le ubique por fuera del aula con la intención de superar la enseñanza de la comunicación desde la reproducción de conocimientos mediante la enseñanza de materias relacionadas con la comunicación como factoría de medios, y orientada hacia prácticas de aplicación de esos conocimientos para que generen vínculos con el mercado de trabajo.

"La Pedagogía Medial" surge como el ambiente ideal para implementar el subcampo de la producción de nuevo conocimiento para ser aplicado mediante nuevas metodologías, en aras de nuevas teorías, y en el contexto de importantes rupturas epistemológicas que tienen que ver con la reubicación del sujeto y el reemplazo de una visión lineal y contenidista de la educación por una en la que todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar las posibilidades del individuo.

La Pedagogía medial surge en el marco de la crisis de los grandes relatos de la modernidad en el contexto de una sociedad en permanente movimiento, y en la cual los límites entre una cultura y otra son muy sutiles comprometiéndose fácilmente las identidades individuales y colectivas. Asume además el desafío de la construcción de un cuerpo de saberes que permiten la acción en el marco de una sociedad nueva y en esa medida en el contexto del reordenamiento de la cultura.

Así pues y de acuerdo con lo planteado por Martín Barbero en el sentido de que “dado que la comunicación ha entrado a jugar un papel estratégico en la configuración de los modelos de sociedad, esta enfrenta el desafío de superar el pensamiento unidireccional y funcional y las fascinantes proezas y promesas de las tecnologías” BARBERO J. La formación del campo de estudio de comunicación en Colombia. Tercer mundo, Uniandes, 2000), la Pedagogía medial le aporta al proceso de consolidación de la comunicación como campo del conocimiento y puente entre la educación y la cultura un material flexible y necesario para la reflexión en torno a temas contemporáneos que ya no se dejan explicar desde el proyecto de la modernidad.

Es a partir del reto de visibilizar la intervención a través de los medios masivos como una alternativa que pasando por la didáctica se convierte, tras su propia reflexión, en alternativa para generar contenidos con los cuales la ciudadanía aborde las grandes autopistas de la conectividad y contribuyan con nuevos significados a ese proceso de globalización.

El reto es consolidar un espacio para la permanente reflexión en torno a la participación consciente en la consolidación de un mundo en el que conviven y se transforman culturas diferentes y desarrollos desiguales en el contexto de las conectividades.

Es aquí donde articulo de manera directa la lectura de este texto con los planteamientos de mi trabajo de investigación pues tras su lectura he podido aclarar asuntos como el marco epistemológico en el que debo insertarlo, además de la pertinencia de un tema que si bien tuvo aplicación a principios de la década de los noventa, está vigente como método de intervención desde las comunicaciones, en la dinámica de las culturas juveniles, de una ciudad cada vez más inserta en la globalidad y abocada a la problemática que subyace en el neoliberalismo como política de gobierno.

Es en este sentido que se me antoja temerario pero posible, pretende hacer una cuidadosa combinación de variables que me permitan darle forma a un concepto que dé cuenta de un modelo de intervención capaz de convertir los conflictos urbanos en oportunidades para nuevos movimientos sociales y acciones políticas y pedagógicas.

Un concepto que tenga cabida en la interpretación de las interacciones comunicativas y que sea opción ante la amplia gama de posibilidades de la pedagogía, **La Pedagogía Medial**, como compendio de planteamientos teóricos derivados de la experiencia de medios que interactuaron con la realidad de amplios sectores sociales de la ciudad y que se instalaron en ellos como referentes de sí mismos, de su entorno cercano y de su contexto social.

La Pedagogía Medial se presenta como alternativa de formación integral, “para toda la vida” más allá de la formación sólo para el desempeño profesional o instruccional. Una formación que presupone unas responsabilidades de cada individuo frente a sí mismo, frente a sus propios deseos y necesidades, frente a sus relaciones con el “otro” y con su realidad, en el reconocimiento de los saberes “científico” y “popular”; en la valoración del “**otro**” como **actor e interlocutor**; en la solución de problemas de la sociedad; en la generación de nuevos conocimientos; en las expresiones artísticas, deportivas y en el reconocimiento de la diversidad.

No obstante habernos mostrado la historia que tanto la educación como la comunicación se interceptan en ciertos momentos con suma facilidad, cada una reclama su campo, la **educación** administrando la transmisión del saber necesario y la **comunicación** encargándose de las representaciones mediante la difusión de la información y propiciando el entretenimiento. Surge una pregunta en torno a la posibilidad de sustentar un campo teórico común a ellas, producto de la reflexión en torno a las prácticas didácticas y a la producción de medios, la **Pedagogía Medial** aparece como una posible respuesta.

3.1 LA COMUNICACIÓN

(Como el ámbito de las representaciones)

La Comunicación como objeto de investigación se debate entre quienes la definen como disciplina, interdisciplina o campo del conocimiento, en este sentido el presente trabajo de investigación pretende aportar a la discusión mas en el ámbito de lo que Fernando Andach (ANDACH, Fernando, Un camino interdisciplinario hacia la comunicación: medios masivos y

semiótica. Bogotá, CEJA, UNESCO, 2001 .p.20.) denomina “**Indisciplinas**” entendidas estas como la desconfiguración de los paradigmas a partir del ejercicio ciudadano.

Algunos estudios latinoamericanos se basan en un marco teórico que en general apunta a entender la comunicación como un campo de conocimiento por el que han transitado diversas metodologías de investigación y algunos abordajes teóricos, los cuales le han aportado diferentes apellidos a la comunicación como: corporativa, audiovisual, para el desarrollo, organizacional, y últimamente pública y política.

En este orden de ideas es importante destacar que la consolidación de un **campo disciplinar** propio se aproxima a la visión que lo relaciona con el **campo de la representación de las tensiones “socio culturales” y lo** emparenta con la **Interculturalidad**. Y es en este sentido como en el marco de un importante aporte de muchas disciplinas proveniente tanto de las ciencias sociales como de la ingeniería se hace necesario determinar a la **Educación y a la Cultura**, como pilares que soportan un puente de doble vía sobre el cual transcurre la “**Pedagogía Medial**” como herramienta capaz de consolidar el quehacer de la comunicación como elemento vinculante entre ellas.

Se acude al término **indisciplina** para enmarcar a la comunicación en el ámbito de lo socio cultural como espacio para la convergencia de análisis procedentes de diferentes **disciplinas** algunas de las cuales pretenden sustraer lo “comunicacional” de todos los fenómenos humanos convirtiéndola en un fenómeno poco aprehensible y fácil de diluirse conceptualmente, y otros tantos quienes la reducen a un agregado de discursos provenientes de la lingüística, la literatura, la semiótica, la psicología entre otros.

Es pues la indisciplina el ámbito para un fenómeno que se desplaza en el universo de lo social y se realiza en la relación intersubjetiva y mediática de lo cotidiano.

Desde la perspectiva **Intercultural** planteada por los estudios culturales¹ con referencia en lo epistemológico en el concepto de campo² elaborado por Pierre Bourdieu y a la luz del concepto de **experiencia** desarrollado por Delarrosa se entiende a la comunicación como el lugar desde donde se pueden vislumbrar la desigualdad y la diferencia a la manera García Canclini (GARCIA CANCLINI, N. Diferentes Desiguales y Desconectados, Barcelona, Gedisa, 2004) para efectos de experimentar mediante acciones y reflexiones (Pedagogía Medial) nuevos usos de los medios, como instrumentos de las **mediaciones** (BARBERO J. De los medios a las mediaciones, Editorial Gustavo Gili S.A. Bogotá, 2003).

Implica la adopción de la experiencia como método válido de investigación configurar nuevos referentes teóricos que le permitan no solo validarla como método sino propiciar su consolidación como discurso, y como argumento. Se colige que es en el escenario de los estudios culturales donde tendría asiento tal propósito.

Sobre la labor del docente es necesario preguntarse ¿Educamos para la inclusión desde la diversidad del entorno? ¿Es el docente factor de integración y transformación de las condiciones de vida de nuestro pueblo, para responder a las dinámicas del desarrollo local, regional y nacional garantizando la circulación y generación de conocimiento socialmente útil,

¹ Mignolo y Walsh sostienen que mientras los multiculturalismos se empeñan en el reconocimiento de las diferencias culturales que, se supone, “caracterizan” a uno u otro grupo humano, asumiéndolas como universales y no como producto de su devenir histórico, la interculturalidad no hace referencia al reconocimiento de las diferencias culturales por parte del Estado o la sociedad nacional, sino que “[...] tiene una connotación [...] contra-hegemónica y de transformación tanto de las relaciones sociales entre los diversos sectores que constituyen al país, como de las estructuras e instituciones públicas”.

² Espacio social estructurado, un campo de fuerzas –hay dominantes y dominados, hay relaciones constantes, permanentes, de desigualdad, que se ejercen al interior de ese espacio –que es también un campo de luchas para transformar o conservar este campo de fuerzas” en BOURDIEU, P. Espacio social y campo de poder .Barcelona. Anagrama, 1997 pp.48-49

a partir de las particularidades de las distintas regiones y la formación de capacidades para que los actores construyan sus propios proyectos de desarrollo?

En este ámbito la Pedagogía Medial aporta el ambiente para que docentes y estudiantes de la educación no formal y formal, los líderes regionales y locales y los pobladores adelanten una reflexión sobre sus contextos inmediatos, y sean capaces de replicar y evolucionar el saber de las localidades en función de la construcción de lo público y de la ciudadanía como eje transversal de una relación incluyente y participativa, del individuo con el entorno a través de un accionar local y con referencia a un pensamiento global.

En el ámbito de la comunicación y la educación se ha tratado de establecer algunas dinámicas comunicativas que se producen en el proceso de enseñanza aprendizaje como alternativas pedagógicas tanto en el marco de la escuela como fuera de ella, sin que se haya trascendido de la asimilación mecánica del maestro como emisor, el saber como mensaje, los medios como canal y el alumno como receptor , esto es una postura pedagógica de carácter bancario, y por lo tanto de carácter vertical-autoritario y con énfasis en los resultados.

Las diferentes intervenciones en aras de una “Comunicación con sentido”, además de diseñar y gestionar currículos que reflejan procesos interculturales, propios de la fusión de las culturas locales en aras de las culturas urbanas, han mostrado la posibilidad de adecuar los mensajes a la forma como se aprende, en cuyo caso se entiende al receptor como actor capaz de transformar la información y auto regularse sobre la base de conocimientos construidos en experiencias previas.

Se puede colegir entonces que la pedagogía de la comunicación se acerca más a una actitud crítica frente a los límites que plantea la escuela, y que reivindica tanto al emisor como al receptor como sujetos activos de la comunicación situados en ámbitos culturales propios.

El desarrollo tecnológico ha generado nuevas alternativas en materia de métodos y ambientes para el aprendizaje los cual ha consolidado la “cultura punto com”, un tanto al margen de las

mallas curriculares pero con efectos muy contundentes sobre ellas pues han generado una importante tendencia hacia la formación en habilidades y destrezas, y no tanto a la incorporación de nuevos escenarios para la producción, la distribución y el acceso a las expresiones culturales.

Hay que crear escenarios de ruptura, pero si bien estos surgen de la crisis social, deben generarse desde el ámbito educativo, fortaleciendo las comunidades científicas y académicas mediante el ejercicio de una pedagogía desde los medios, para superar una educación orientada a formar individuos aislados, que cierra los espacios de comunicación, y construir herramientas como las que proponen Gutiérrez y Prieto (GUTIÉRREZ Y PRIETO. Revista Mediación Pedagógica. México. 2001) en el sentido de acudir a “la pasión por la comunicación, por la relación humana, por la aventura de realizarse como persona, y a la construcción de conocimientos a partir de la investigación, la creatividad y el intercambio de experiencias”

3.2 EDUCACIÓN

Afirma Juan Carlos Tudesco en su nuevo pacto educativo que; “La crisis de la educación no proviene de la deficiente forma en que ella cumple con los objetivos sociales que tiene asignados, sino que, aún más grave, no sabemos que finalidades debe cumplir y hacia donde efectivamente orientar sus acciones de educar” (TUDESCO, Juan Carlos El nuevo Pacto educativo. Competitividad y ciudadanía en la sociedad Moderna.1995).

Así la crisis en la formación, más que la crisis del discurso que la justifica, más que la crisis de su aparataje, es la crisis de los propósitos de las sociedades humanas, a esto es a lo que podríamos llamar una crisis de la cultura.

Y cuando esta es la situación a las preguntas por el sentido de la educación y del educar, hay que darles una respuesta desde la pedagogía y no solo desde la didáctica, como la herramienta más visible de la educación.

Desde la historia de la educación contemporánea, realizamos una búsqueda de los perfiles o más bien incursiones en el entramado de la ciencia educativa social que el pensamiento educativo ha venido dejándonos en los dos últimos siglos. Esta intención nos ha obligado a indagar en la cultura escolar, ya que ésta ha patrimonializado la producción pedagógica, para encontrar, con cierta sutileza, referencias a un conocimiento que estaba fraguado en la cultura educativa.

“...mientras que en el ámbito de la educación formal se identifica con las acciones planificadas desde los sistemas educativos como entidades responsables; el ámbito de la educación no formal como un subsistema de la pedagogía y la educación social, se identifica con las acciones que espontáneamente surgen en la sociedad civil responsablemente intencionadas y sistematizadas”. En este sentido Colomer ³ afirma que, cuando la sociedad civil considera que sus necesidades son educativas puede decirse que surgen las formas educativas no formales, en consecuencia, señala, *“parece lógico hablar de pedagogías de la sociedad civil al referirnos a desarrollos pedagógicos que se caracterizan por dar respuesta o soluciones a problemáticas no específicamente pedagógicas...”* Algunas rutas en este sentido son:

3.2.1 Pedagogía Social

Es el campo de conocimiento organizado como una ciencia en una disciplina, tiene como objeto la preparación de los profesionales de la educación social con la intención de que tales conocimientos remitan a la práctica y contribuyan a mejorarla... la ciencia construida desde la práctica social y educativa no formal, que fundamenta, justifica y comprende la normatividad mas adecuada para la prevención, ayuda y reinserción de quienes padecen o pueden padecer, a lo largo de toda su vida, deficiencias en la socialización o en la satisfacción de necesidades básicas amparadas por los derechos humanos.

³ Colomer 1997 precisa el concepto y el carácter social de los programas que estructuran la educación social y la labor de concientización que sobre los problemas allí considerados se lleva a cabo

3.2.2 Educación Social

Aquella acción sistemática y fundamentada, de soporte, mediación y transferencia que favorece específicamente el desarrollo de la sociabilidad del sujeto a lo largo de su vida, circunstancias y contextos, promoviendo su autonomía, integración y participación crítica, constructiva y transformadora en el marco sociocultural que la envuelve.

3.2.3 Educación No Formal

Toda actividad organizada y sistemática realizada fuera de la estructura del sistema formal, para impartir ciertos tipos de aprendizajes a subgrupos de población...abarca todas las actividades sistemáticas de educación al margen de la escuela organizadas por organismos tanto públicos como privados. Con lo que se pretende ofrecer a los participantes experiencias de aprendizajes específicas constituyendo un conjunto de estrategias educativas complementarias.

3.2.4 Educación Permanente

Una construcción teórica sobre lo que debiera ser la propia educación. Constituye algo continuo e inacabable en el sentido formal y no formal, algo que abarca la biografía entera de la persona...

3.2.5 Educación Popular

Excede el marco estrictamente pedagógico, puesto que sus propósitos y realidad van mucho más allá, llegando a los ámbitos sociales y políticos, desde motivaciones vitales con un fuerte componente ideológico.

3.2.6 Animación Sociocultural

Nace de la crisis urbana que comporta la pérdida de calidad de vida y de identidad local. Se dirige a un conjunto de población de un territorio. Es, sobre todo, una metodología de intervención fundamentada en la participación y la comunicación, que favorece la creación de grupos que vertebran la colectividad y se consoliden como movimientos sociales autónomos.

3.3 NUEVOS PARADIGMAS EDUCATIVOS.

En el ámbito educativo el término “intercultural”, con frecuencia se usa como sinónimo de “multicultural” para designar acciones educativas realizadas entre/para o con poblaciones culturalmente diversas. Por tanto las expresiones “educación intercultural” o “educación multicultural” se usan generalmente con las mismas acepciones.

Una educación para la interculturalidad nos permite romper con los paradigmas desde los que se ha pensado el significado de la diversidad cultural y lo que significa educar multiculturalmente, reconociendo por ejemplo, que no existe un sólo tipo de saber, un sólo tipo de conocimiento sino que por el contrario hay diferentes formas culturales de producción de conocimiento.

Esto significaría que es necesario transformar la escuela, no en *una* nueva escuela, si no en múltiples versiones de escuela que den respuesta no sólo a los aportes étnicos particulares, sino además a todas aquellas características culturales, sociales, diversas en la que se desarrollan.

3.4 PEDAGOGÍA

En las últimas décadas se han configurado dos lenguajes dominantes en el campo educativo: el Lenguaje de la técnica y el lenguaje de la crítica. Y entre ellos habita la Pedagogía, en medio de quienes ubican la educación como producto de la dialéctica entre la ciencia y la técnica y su expresión en la investigación aplicada, y quienes la interpretan como relación dialógica entre la teoría y la práctica (Práxis reflexiva)

El primer lenguaje es el de los científicos que ubican la educación en el campo de la legitimidad de la ciencia y de la planificación técnica, sus referentes son la eficacia, la evaluación, la calidad, los resultados y los objetivos (Didactas, psicopedagogos, tecnólogos etc.)

El Segundo lenguaje, el de los críticos utiliza el vocabulario de “la reflexión sobre la práctica o en la práctica” en torno a la realización del ideario de la libertad, la igualdad y la ciudadanía.

En términos de lo cotidiano se trata de la tensión entre una lengua que se refiere a la realidad como algo único y terminado, una lengua que sustenta los intereses de “los fabricantes, los dueños y los vendedores de realidad”, de quienes se refieren a la realidad como presente y al futuro como posibilidad, de las finalidades y los ideales. Y aquello que se teje entre esos tiempos a través de la práctica y que define el acertijo entre “lo que es” y “lo que debería ser” (Pedagogía).

Dado que durante la historia reciente de la humanidad los diferentes contextos socio culturales han sido transformados significativamente mediante la intervención de las prácticas educativas, tal y como lo afirman las cumbres Iberoamericanas de la Habana en 1999, Panamá en el 2000, Lima en el 2001 y República Dominicana en el 2002, proclamando la importancia y subrayando el papel que la educación ha desempeñado en el propósito de lograr justicia social y equidad, algunas acciones locales de educación comunitaria, y educación popular, nos abocan a la reflexión en cuanto a sus efectos en la producción, la circulación y los consumos culturales de los ciudadanos de Medellín.

En este sentido e interpretando las iniciativas estatales en materia de educación, como estrategias de choque a los efectos sociales de la guerra, en primera instancia como dinámicas de animación sociocultural, siempre en el espíritu de que “todos los que nacen, nacen hombres para lo humano” y se les debe “enseñar todo a todos”(COMENIO, Juan Amós, La didáctica magna 1626-1632) y bajo la égida del pensamiento innovador de la época expresado en Pestalozzi cuando plantea la “educación como un derecho humano y un medio para superar las desigualdades”.

La animación sociocultural como punto de partida metodológico genera las bases para la sistematización de procesos predecibles que toman la forma de un método capaz de

congregar a las comunidades entorno a la interiorización de unos parámetros socioculturales capaces de movilizar y mantener agrupada a la comunidad, es lo que en adelante el estado promulga y aplica como educación comunitaria, desde allí la atención se centró más en lo colectivo que en lo individual.

Pero es a partir de la primera mitad del siglo XIX cuando se observa una aproximación al conocimiento y a la reflexión acerca de estos modelos de intervención educativa, con el surgimiento de la perspectiva de lo social, en el ámbito de la educación producto de la industrialización, la masificación urbana y la proletarización.

Es pues el escenario de las crisis sociales el que ha servido como estímulo y nicho para el desarrollo de una reflexión en torno a la educación por fuera de las aulas y al margen de los currículos, y la ha comprometido como alternativa de solución coherente con la realidad histórica.

Como resultado de sus propias contradicciones el sistema capitalista procuro para las comunidades herramientas educativas para referenciar a los sectores marginados de la población mediante la educación popular entendida como el inicio de un largo y complejo proceso de transformación hacia la consolidación de identidades que generaron la posibilidad de participar de manera autónoma con acciones locales en el marco de un pensamiento global.

Esta reflexión en el marco de acciones didácticas convencionales o no, nos aboca al concepto de pedagogía, entendida como la rama del conocimiento que permite desde modelos teóricos y conceptuales evaluar y proyectar los aportes de la didáctica, en lo personal y en los nichos culturales de los ciudadanos.

3.5 LA CULTURA

El concepto de cultura es ambivalente y hace referencia a diversos aspectos de la esfera social. Varios autores han recogido o "sistematizado" en términos de hoy los diversos conceptos de cultura que se han utilizado. El concepto ha sido utilizado recurrentemente por las diversas disciplinas especialmente las ciencias sociales desde las últimas décadas del siglo XX, cuando se hizo más evidente los procesos de globalización, cuando cada grupo cultural y étnico y cada localidad y región se vio en la necesidad de pensarse para hacerle frente a los procesos de mundialización de la economía, la política y los códigos éticos y estéticos. Se hizo evidente entonces la necesidad de darle sentido a la forma como son **producidos** (Cultura), **reproducidos** (Educación) y **representados** (Comunicación) en la práctica, desde el discurso y los símbolos.

Coexisten en el conjunto de la sociedad diversas concepciones de cultura, que dependen de las maneras de ver el mundo, y de la formación disciplinar, entre otros. Así mientras que para unos la cultura son las bellas artes "lo culto", desde una mirada universal occidental; para otros las artes son el producto, o la obra del artista. Para algunos son las formas de ser y de vivir de los diversos grupos sociales en un tiempo y un espacio determinado. La pregunta entonces es cuál es el concepto o los conceptos de cultura que se expresan en la cotidianidad ¿Qué tanto se aporta desde la comunicación al entendimiento de la cultura; Que tan concientes son los medios del discurso homogenizante con el que facturan sus productos?

¿Es el hábitat en si mismo escenario de transformación cultural? ¿Puede pensarse como un Museo vivo o interactivo con sus visitantes (hacia afuera)?, ¿Puede ser leída la producción cultural por letrados y no letrados desde su arquitectura, distribución de los espacios, usos cotidianos, la forma de vestir y del comer, desde las ofertas culturales, santuario de fauna y flora, obras de arte, como la capacidad de conservar y actualizar informaciones pasadas y como forma esencial de construcción de identidades colectivas y memoria de vida?

El concepto de cultura se ha utilizado a lo largo de la historia por los pueblos y escuelas de pensamiento (inglesa y francesa fundamentalmente) de muy diversa forma, para designar entre otros aspectos: la cultura material y espiritual, la identidad, los procesos civilizatorios, la

diversidad de los grupos humanos, las costumbres y los hábitos, las tradiciones, las reglas, normas y valores, los símbolos, rituales y rutinas, lo aprendido en las instancias de socialización, las representaciones. Recientemente desde la teoría interpretativa se concibe la cultura como un texto que puede ser leído y desentrañado.

La idea de identidad aquí no es un concepto esencialista, es decir, asociado a determinaciones raciales o étnicas aglutinadoras. La identidad nunca unifica en realidad y mucho menos en la modernidad tardía, donde aún lo singular es heterogéneo en sí.

Las identidades tienen que ver más con el uso de los recursos culturales y simbólicos. La pregunta ya no es quiénes somos y de donde venimos sino más bien en qué podríamos convertirnos, cómo nos representamos y como nos representa el Otro. Ello se asimila con fenómenos de modernidad tardía como la globalización.

Discursos y prácticas sociales son el punto de sutura que nos pone a hablar como subjetividades como puntos de adhesión temporal y variable.

La cultura es el resultado de las acciones del hombre para llegar a comprender y a transformar la realidad, a la superación de las condiciones naturales de existencia y a la expresión de sus máximos valores. La cultura se vuelve tradición o motor bien cuando conserva y reproduce significados o bien cuando los transforma en nuevos referentes a través de sus obras y sus pensamientos.

De otro lado la cultura aparece en la sociedad como el escenario para el intercambio de sentidos que afiancen o transformen a las sociedades desde las identidades individuales y colectivas. Depende en últimas de la subjetividad la permanencia de los referentes de la cultura pues se supone concebida para que los individuos vivan en condiciones óptimas.

La cultura significa todo aquello que el ser humano ha conquistado o está en condición de adquirir por su triple capacidad de pensar, de actuar y de sentir, "la cultura es una aventura del

hombre, una fascinante aventura de la imaginación y la voluntad; desde la invención de la rueda y del plano inclinado hasta la filosofía, desde el invento del fuego hasta la creación del lenguaje, desde las danzas primitivas hasta la música de nuestro tiempo”. (SABATO Ernesto, Diálogos sobre la argentina, revista vuelta 1999)

“Es un ámbito de constante movilidad, es la viviente y conmovedora hazaña del hombre en su lucha contra las potencias de la naturaleza y las frustraciones físicas y espirituales. No es solo información también es formación” (ARANGO Gabriel Jaime, Relaciones entre educación y cultura, cátedra abierta universidad de Antioquia.2005).

Acerca de la cultura se viene reflexionando desde los griegos cuando establecían una escisión entre educación y cultura designando la educación como “PAIDEIA” y la cultura como “COLERE” referida al cultivo y conservación del espíritu.

A mediados del siglo XVI surge un concepto de cultura que hace referencia a una élite del conocimiento a la cual pocos podían acceder, y la cual, por demás, se constituyó en parámetro para alcanzar la plenitud y la distinción personal.

Desde comienzos del siglo XIX la cultura se entiende como un conjunto de signos por el cual los miembros de una sociedad se reconocen mutuamente y se diferencian, al mismo tiempo, de aquellos que no son de su comunidad, aquí cobran especial significado las formas de ser y de hacer de los conglomerados sociales. Los estudios culturales la definen como un todo complejo en el que están implicadas las ciencias, las artes, la moral, las leyes, las costumbres y todos los sentidos que el ser humano construye como miembro de una sociedad.

En el año 1982 la conferencia mundial de la UNESCO hizo un esfuerzo por elaborar un marco teórico que sirviera como referencia para que las naciones diseñaran y desarrollaran una política pública en materia de cultura, y sugirió entenderla “como el conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales. Intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o un grupo social. Ella engloba además las artes y las letras, los modos de vida, los derechos

fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias” (Conferencia mundial de la UNESCO, 1982).

Diez años antes en Helsinki, en el marco de la Conferencia Intergubernamental sobre Políticas Culturales en Europa, se había anotado; “que la cultura es ya no solo una acumulación de obras y conocimientos que una minoría selecta produce y conserva para ponerlos al alcance de todos , o que un pueblo rico en pasado y en patrimonio ofrece a todos como un modelo del que les habría privado su historia; que la cultura no se limita a su acceso a las obras de arte y a las humanidades, sino que es al mismo tiempo adquisición de conocimientos, exigencia de un modo de vida y necesidad de comunicación; que no es territorio que ha de conquistarse o poseerse sino una manera de comportarse consigo mismo, con sus semejantes y con la naturaleza, que no es solamente una esfera que conviene todavía democratizar, sino que se ha convertido en una democracia que es necesario poner en marcha.” (Conferencia Intergubernamental sobre políticas culturales en Europa, Helsinki.1972).

Existe un espacio para la representación de los sentidos y un instrumento para su reproducción ellos son la comunicación y la educación mediante sus sistemas formales y no formales, los cuales se desarrollan sobre la base de unos imaginarios colectivos intencionalmente seleccionados y entregados en los currículos para lograr los fines sociales deseados.

Desde esta perspectiva surge la figura del agente cultural (mediador) representado en las instituciones públicas y privadas, los educadores, los artistas, las administraciones y los comunicadores como responsables sociales de administrar esos espacios de la representación de la producción cultural y garantizar su distribución y sobre todo el acceso a su consumo por parte de las grandes mayorías. Todo en aras de un enraizamiento consciente del individuo en su propia cultura (Identidad), sin perder de vista lo planteado en el sentido de que “el ser humano no puede vivir sin identidad, ni como individuo ni dentro de la colectividad nacional o cultural. La identidad le confiere una genuinidad que lo legitima para reclamar un derecho vital propio... La identidad cultural determina el modo en que alguien contempla la

vida, tanto la propia como la ajena” (VON BORLOEWEN, Constantin. El libro de los Saberes. Berlín. 2005).

La construcción de la identidad obedece a un proceso permanente de elaboración de la conciencia de lo que somos y a la vez de lo que no somos. Implica el desarrollo de la capacidad de acercarnos a otros sin alejarnos de nosotros mismos. Definir la identidad significa elaborar pensamiento autónomo y hacerlo visible como producción de sentidos.

Aquí es necesario asumir que la construcción de identidad siempre tiene lugar en el marco de una serie de tensiones relacionadas con la lucha de clases, lo cual supone según Manuel Castells (CASTELLS, Manuel. La era de la información. 2000) distinguir tres momentos así:

3.5.1 Identidad Legitimadora:

Introducida por las instituciones dominantes de la sociedad para extender y racionalizar su dominación frente a los actores sociales.

3.5.2 Identidad de Resistencia:

Generada por aquellos actores que se encuentran en posiciones y/o condiciones devaluadas o estigmatizadas por la lógica de dominación, por lo que construyen trincheras de resistencia y supervivencia, basándose en principios diferentes u opuestos a los de las instituciones.

3.5.3 Identidad Proyecto:

Cuando los actores sociales basándose en los materiales culturales de que disponen, construyen una nueva identidad que define su posición en la sociedad, y al hacerlo, buscan la transformación de toda la estructura social.

El concepto de cultura es dinámico y su definición ha obedecido a la concepción o explicación de los grupos humanos en un periodo dado y de acuerdo a la realidad o el contexto en el que habitan dichos grupos. Uno de los retos de los estudios culturales en esta materia es precisar desde lo conceptual y operativo cuál o cuáles son los conceptos de cultura que han

sobrevivido para efectos de reconocerlos a la hora de facturar una idea que identifique el concepto como causa y efecto de la Pedagogía Medial.

3.6 LA INTERCULTURALIDAD

No es sólo el 'estar' juntos sino el aceptar la diversidad del 'ser' en sus necesidades, opiniones, deseos, conocimientos, perspectivas, etc." es el propósito que anima a diferentes grupos humanos para establecer relaciones de mutuo reconocimiento y aceptación cultural entre diferentes grupos humanos presentes en una determinada sociedad.

La Interculturalidad comienza a tener importancia, en cuanto no propone únicamente el reconocimiento de la diversidad cultural sino que plantea la interrelación de las culturas y se pregunta por los sentidos de los "otros".

Al hablar de ciudadanía por ejemplo no solo se quiere evidenciar nuevas realidades, sino que se intenta proponer nuevos puntos para entender la construcción social. Trascender el significado que tiene la ciudadanía en el mundo actual para indagar por el sentido que podría tener para jóvenes, mujeres, indígenas, etc. esa ciudadanía, escindida de la modernidad y necesariamente inacabada e in interpretada, es trascender la discusión de la norma auto centrada en mi comprensión del significado de lo que ciudadanía es para el otro y dejar que el otro indique el sentido que la ciudadanía tiene para él.

La emergencia o, mejor, la visibilización de procesos de lucha de comunidades indígenas, negras, gitanas, de mujeres, homosexuales, jóvenes, desplazados, emigrantes, entre muchos otros, empezaron a cuestionar la ciudadanía, por cuanto su realización solo se limitaba a una parte de la sociedad; hombre, adinerado y blanco.

El discurso sobre la ciudadanía se amplió, comenzó a señalar y a denunciar la discriminación a exigir la inclusión social de amplios sectores de la población tradicionalmente excluidos. Se realizaron desarrollos jurídicos que se orientaron a brindar garantías a los pueblos indígenas,

a los afrodescendientes, a las mujeres, a los jóvenes, a los ancianos en fin, y en medio de procesos de globalización, privatización y neoliberalismo se avanzó.

La ciudadanía en el presente amplía su comprensión de la realidad, incluye a toda persona y le otorga derechos y deberes desde el momento en que se es concebido. Sin embargo la cuestión que en el fondo no se resuelve, a pesar del desarrollo de políticas de inclusión y de la tendencia social cada vez más a tener cierta sensibilidad sobre los otros, es la construcción de una ciudadanía que se corresponda con el sentido de los “otros”.

Se aboca la cultura desde quienes la definen como el nicho de las ideologías en el caso de Althusser, hasta quienes como Bordieu la definen como la organización de la diferencia, pasando por conceptos como los formulados por Garcia Canclini en el sentido de la cultura no como sustantivo sino como adjetivo, pues a través de ella se puede hablar de la diferencia.

Nos propone Canclini a manera de conclusión que producto de esta discusión epistemológica se ha podido pasar de hablar “de la cultura” a referirse “a lo cultural” como un concepto en el que interactúan lo local y lo global como un todo dinámico en el que se supera el concepto de la lucha entre las clases y se visibiliza esta dialéctica como una disputa por ocupar la hegemonía que posee el otro, o los otros, esto desde las identidades de los niveles alto medio y bajo de la sociedad, definidos ellos por las condiciones económicas, y determinados además por la significación y resignificación a que se ven sometidos los procesos sociales de producción, circulación y consumo.

Ahora si bien para el análisis es necesario abordar el ámbito epistemológico se requiere tener en cuenta lo planteado por Marx en el sentido de la producción cultural como “valor de uso y de cambio”, así como la referencia hecha por Brodilar a la cultura como valor signo y valor símbolo, pues son estos planteamientos los que permiten referenciar lo dicho por Bordieu en términos de “estructuras” formadas por la combinación de los campos.

Los estudios aislados de los antropólogos, los sociólogos y los comunicadores, han conducido a formular nuevos ámbitos para la discusión, los cuales han mostrado la necesidad de superar, sin desconocer, lo planteado por quienes defienden lo local como inamovible, lo nacional como la sumatoria mecánica de identidades locales, y lo global como invasivo, en este sentido se ha incorporado al análisis más allá del arte, los libros, y los museos, variables como la tecnología y los gustos.

Otro factor fundamental ligado a esta perspectiva consiste en entender que el Derecho a la Educación se da en la práctica cotidiana conexas con el ejercicio de otros derechos de forma mutuamente dependiente, tal como lo pregonan la doctrina de la Integralidad de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1976), en el marco del Derecho Internacional, y los derechos de los niños y niñas en el marco de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989).

Esto sitúa la discusión prioritariamente en el ámbito del ejercicio efectivo del Derecho a la Educación y, dentro de éste, en la garantía de construcción y fortalecimiento de prácticas pedagógicas e institucionales que incorporen las diferencias culturales como posibilitadoras de construcción de ambientes educativos, a través de las cuales el derecho a la educación no se limite a la accesibilidad y la asequibilidad, sino que haga efectivas la adaptabilidad y la aceptabilidad.

Por este motivo, en el ejercicio del Derecho a la Educación se halla comprometido el ejercicio de otros derechos, y entre ellos los Derechos Culturales, de tal forma que no hay garantías para el ejercicio del Derecho a la Educación en la Escuela, si no hay condiciones para un auténtico ejercicio de los Derechos Culturales y de Participación dentro de ella.

En este sentido, serían pertinentes preguntas como ¿incluir a qué? ¿A una escuela que no se ha replanteado su carácter homogenizador y donde se reproducen relaciones de poder tendientes a reproducir las que se dan en otros contextos y a las que con dificultad se les puede pensar modificables únicamente en la Escuela?, habría que preguntar ¿quiénes

incluyen a quién y por qué?, ¿Es acaso la educación intercultural una educación sólo para grupos étnicos, o de manera más general, para *las minorías, los excluidos, los invisibilizados*?

3.7 EDUCACION Y CULTURA

“Toda sociedad necesita unidad en el espacio cohesión y unidad temporal tradición. La necesidad primera de la sociedad, luego de ser una, es conseguir individuos que la prolonguen y continúen integrándola para mantener la comunidad, para lograr que el grupo se mantenga idéntico así mismo aunque sus miembros cambien o desaparezcan”

Para esta reflexión parto de la base de que es de la organización social, la cultura la que determina el modelo educativo, pues al nacer, el hombre encuentra establecidas unas formas de relacionamiento entre los individuos, y de estos con su entorno cercano, condiciones que han sido forjadas por quienes lo antecedieron y se le presentan como las únicas alternativas de comunicación con quienes lo rodean y con el entorno social en el que nace.

Si bien es cierto que desde su más temprana edad el hombre inicia un proceso específico de interiorización de normas construidas a partir de las experiencias y las expectativas del colectivo (Memoria colectiva), las cuales a decir verdad no le dan un margen muy amplio de elección de un comportamiento frente a lo colectivo.

La acción de la sociedad en el individuo, y viceversa es la relación que le da consistencia al proceso educativo y dado que las sociedades se ven cada vez más abocadas al cambio, también sus modelos pedagógicos necesitan una renovación cada vez más pronta y pertinente.

De ahí que la educación sea considerada como un proceso condicionado por la relación entre un agente educador y un sujeto que se desarrolla en un contexto socio afectivo determinado, la educación no es pues un proceso en si mismo sino una herramienta estratégica para la consolidación de una determinada sociedad.

En este orden de ideas la educación no puede ser entendida como un proceso aislado de la sociedad, individual e independiente, sino como una acción social cuya función es adaptar y ubicar al individuo en la sociedad de la cual forma parte. Así lo expresa Artur Kriek, profesor de violín cuando se refiere a la educación musical diciendo que “El sentido de toda educación es en una palabra aprestar a los educandos como miembros de una comunidad”, en este caso de una orquesta (KRIECK Artur. Violinista y profesor de la Universidad de New York).

Se deduce entonces que el individuo es el producto de un proceso en el que descifra las condiciones sociales imperantes y las aprende como reglas para convivir en ella como agente perpetuador o transformador.

Las diferentes intervenciones en aras de una Comunicación con sentido, además de diseñar y gestionar currículos que reflejan procesos interculturales, propios de la fusión de las culturas locales en aras de las culturas urbanas, han mostrado la posibilidad de adecuar los mensajes a la forma como se aprende, en cuyo caso se entiende al receptor como actor capaz de transformar la información y autorregularse sobre la base de conocimientos construidos en experiencias previas.

Se puede colegir entonces que la pedagogía de la comunicación se acerca más a una actitud crítica frente a los límites que plantea la escuela, y que reivindica tanto al emisor como al receptor como sujetos activos de la comunicación situados en ámbitos culturales propios.

El desarrollo tecnológico ha generado nuevas alternativas en materia de métodos y ambientes para el aprendizaje los cual ha consolidado la “cultura punto com”, un tanto al margen de las mallas curriculares pero con efectos muy contundentes sobre ellas pues han generado una importante tendencia hacia la formación en habilidades y destrezas, y no tanto a la incorporación de nuevos escenarios para la producción, la distribución y el acceso a las expresiones culturales.

También los estudios culturales se han visto obligados a desplazarse por fuera de las aulas en procura de los mapas culturales, las imágenes, las percepciones y representaciones colectivas de la ciudad, las migraciones y los desplazamientos, los grupos étnicos, culturales y de género, las expresiones artísticas y las letras; el habla y las formas de expresión, diagnósticos y procesos socioculturales, familia y género, ritos y rutinas, la cultura somática, alimentaria y política; la religiosidad y cultos, la tradición popular, el conflicto y la violencia, para poder formular e instrumentar a través de las mediaciones la construcción de nuevos sentidos y la formulación de políticas públicas que contribuyan a la formación de ciudadanos con pensamiento crítico, comprometidos y dispuestos a comprender y asumir los valores culturales, la creación y el goce de la cultura.

3.8 EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN.

“El consumo no es solo reproducción de fuerzas, sino también producción de sentidos: lugar de una lucha que no agota en la posesión de los objetos, o en este caso de los mensajes, pues pasa aún más decisivamente por los usos que les dan forma social y en los que se inscriben demandas y dispositivos de acción que provienen de las diferentes competencias culturales” (BARBERO, Jesús Martín, “de los medios a las mediaciones. Barcelona.1987)

De manera general se puede afirmar que en este campo se ha desarrollado un trabajo de reflexión en torno a tres aspectos: 1. La educación para la recepción 2. La comunicación en la educación y 3. La educación y las nuevas tecnologías, lo cual ha derivado en resultados de estudios que hacen un registro de “los efectos de los medios en las audiencias”, sin que se haya producido una integración de los medios como alternativa metodológica en la educación formal básica de nivel medio y superior, y si por el contrario en la educación de carácter no-formal, e informal a través de propuestas como la lectura crítica, la recepción activa y la educación de las audiencias, acudiendo a la dimensión lúdica de la interacción con los medios, “no es posible comprender el alcance de la televisión apelando solo al análisis de sus discursos, es decir, a la lógica racional que le subyace, pues los medios también producen y usan los sentimientos”, dice Joan Ferrés en su artículo acerca de la Televisión, emoción y

educación. (J. FERRÉS y N. ROCA, Comunicación y Cultura Nº 1, Salamanca, 1997, Pg. 25-42)

El aspecto clave a considerar en este sentido es que el proceso de recepción al igual que el del aprendizaje están mediados por una serie de influencias provenientes tanto de la individualidad como del entorno social, y en esa medida pueden ser racionales, irracionales, situacionales, institucionales o estructurales.

Se han producido hasta ahora dos vertientes una que presenta la comunicación como ambiente para el aprendizaje pues en ella ocurren los procesos de intercambio expresivo y otra que reivindica la comunicación como un factor de mediación en situaciones de la vida cotidiana, fungiendo así como campo en tanto aporta significativamente a la comprensión del presente mediante la formulación de problemas y soluciones relacionados con la Interacción y la significación del sujeto individual y colectivo.

Desde los años 20 se vienen formulando teorías acerca de la comunicación todas ellas construidas con base en sustratos teóricos procedentes de disciplinas como la antropología, la sociología, incluso la ingeniería, planteamientos que en su conjunto apunan a dos líneas de investigación en medios: una que escudriña acerca de la influencia de los medios en los públicos y otra que se interesa por las relaciones que se producen entre los medios y los diversos sistemas sociales.

Para 1930 cuando la televisión comenzaba a disputarle el protagonismo a la radio se consideraba que cada individuo reaccionaba de manera individual a los estímulos de los diferentes medios de difusión masiva; esta es una lectura muy desde la sicología conductista (estímulo – respuesta). Esta perspectiva se revalúa al introducir en el esquema comunicacional emisor y receptor, un proceso al que denominan sicológico, y en el cual el receptor adopta una cierta independencia frente al mensaje que se le hace llegar.

En la década de los 60 se confiere un especial valor a la percepción del público con base en su entorno social, lo cual segmenta las audiencias y provoca la diversificación en la producción de medios, de allí procede la teoría funcionalista la cual se interesa más por el sistema social y el papel desempeñado por la comunicación de masas.

Para los años 90 se instaura una nueva tendencia en la cual la comunicación funciona como el ámbito en el cual se producen las representaciones de los símbolos, valores y de la iconografía que se producen tras el intercambio de saberes entre los individuos y comunidades que conforman cada una de las sociedades. Bajo esta concepción se hace hincapié en los efectos a largo plazo que producen los mensajes emitidos a través de los medios masivos y que se diseñan estrategias para grupos específicos de la población.

Los medios de Comunicación alcanzaron su desarrollo soportados en las teorías liberales y lograron su apogeo durante la revolución industrial como parte de ese gran complejo industrial, habiéndose convertido en alternativa empresarial debido a sus altos costos de inversión en producción y renovación tecnológica. En razón de ello es que los medios de comunicación colectiva orientan sus intereses fundamentalmente hacia la rentabilidad económica y consecuentemente sus mensajes tienden a mostrarse como ajenos a las necesidades de los grupos al margen del sistema; la televisión como medio masivo por excelencia de la industria audiovisual está enmarcada en esta lógica socio-económica.

El incremento de las redes de comunicación virtual, científica, investigativa, y de información ha propiciado un discurso carente de verdad y de sentido, vehiculado por un lenguaje libre de espesor y resonancia, y desvinculado de la realidad que resulta ser excluyente por insulso....”Pero si una lengua es un dispositivo de acogida y de pertenencia también lo es de rechazo y exclusión; de aquellos que no la dominan, que no la aceptan, que no se sienten a gusto con ella ,que no la usan, que no se someten a sus reglas, que no obedecen sus imperativos” (Larrosa Jorge, un lenguaje para la conversación, Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2005. p. 25-39)

La **Pedagogía Medial** se plantea aquí como una de las expresiones de la reflexión en torno al campo de la comunicación, notablemente afectada por la idea de la comunicación como anexo de la educación pasando por momentos de análisis de la “educación para la recepción”, de “La comunicación en la educación” y de “La educación y las nuevas tecnologías”, los cuales han fracasado en el intento de convertirse en paradigmas y han abocado los estudios hacia lo propiamente comunicacional.

El pensamiento presupone la existencia de la imaginación, de donde surgen los contenidos y las representaciones. Cuando el hombre piensa entran en funcionamiento una serie de representaciones aisladas que en suma producen un significado tanto en el nivel conciente como en el inconsciente.

Tras la integración del individuo en la sociedad se va produciendo la evolución de un pensamiento instrumental, a un pensamiento de orden y división lógica, en una palabra se pasa de la sensación a la percepción.

Es a través de los sentidos como el individuo va interiorizando las imágenes del mundo sonoro, la luz, los olores y los colores, y aunque la sensación es anterior a la percepción el ser humano aprende a asumir simultáneamente ambas categorías y las trasciende de acuerdo a su capacidad crítica en una amenaza o en una oportunidad, es pues en esa medida una acción del sujeto y no una acción natural.

Si entendemos por mensaje una unidad comunicativa en la cual no existe posibilidad de confusión, tenemos que pensar en un proceso en el cual no solo se transmite información sino que se tiene la intención de imponer una conducta, eso que algunos teóricos señalan como aspectos referenciales y conativos de la comunicación.

Es necesario interpretar la comunicación como un complejo universo de interacciones entre los individuos a través de los códigos verbales y no verbales, de los medios, y de las mediaciones. En este orden de ideas comunicación y conducta forman parte de la interacción.

La comunicación entre emisor y receptor se da como una serie ininterrumpida de intercambios , en donde alguno toma la iniciativa y el otro asume la dependencia, dicha relación puede estar basada en la igualdad o en la diferencia, en el primer caso los participantes tratan de igualar su conducta en forma recíproca y en el segundo se complementan, podríamos decir entonces que el individuo ante el mensaje trasciende la sensación, a la percepción y de allí a la postura crítica, generando así un modelo de comunicación de doble vía.

3.9 LA TELEVISIÓN

“No son las cosas las que en si mismas perturban nuestros sentimientos, sino la opinión que de ellas nos hacemos”

Epicteto

Si entendemos el comportamiento humano como el resultado de una serie de variables de tipo biológico, psíquico y social, la televisión como producto social, ocupa un lugar preponderante en la facturación de los comportamientos colectivos de los colombianos a partir de la década del cincuenta, tiempo en el cual se ha afianzado como un nuevo miembro de los hogares, de los centros educativos, de los centros de poder y del mundo de los negocios, sustituyéndolos y/o complementándolos.

Desde su invención la televisión se ha convertido en bastión para la interlocución entre el estado y sus asociados sirviendo además a los grupos económicos que usan el medio para llegar a simultáneamente a miles de clientes.

Tras haberse iniciado en el contexto de un régimen militar la televisión colombiana se ha convertido en bastión de los grandes grupos económicos, de carácter nacional e internacional, a tal punto que la televisión pública agoniza, pues hasta mediados de los años noventa del siglo veinte estuvo en manos exclusivamente del estado, y desde entonces a manos de los canales privados de propiedad de dos de los más grandes grupos económicos de Colombia.

El desarrollo del video, una técnica que lo logró convertir la señal eléctrica en señal electrónica y en combinación con ciertos desarrollos de las telecomunicaciones propició el fenómeno de la televisión, un producto que hoy por hoy tiene connotaciones de industria, con incidencia en los ámbitos local, nacional e internacional, y como modelo de comunicación corresponde en sus orígenes a una forma unilateral de relacionarse entre el emisor y el receptor.

Dado que las instituciones que servían como interlocutoras entre el estado y la sociedad no supieron asimilar la aparición de la televisión, esta se convirtió en la gran maestra que habla de una manera menos racionalista y más sensitiva, además de reemplazar a la familia en su función de referente de valores, normas y actitudes sociales.

3.9.1 La Juventud y la Televisión.

Ser joven implica recorrer un largo camino hacia la propia identidad, el cual se inicia desde el momento en que se deja de ser niño y se enfrenta el mundo para encontrar respuesta a una serie de preguntas surgidas de la convivencia con los padres, los maestros, los vecinos, los líderes religiosos.

De allí que los modelos de la televisión sean adoptados por el joven como el punto de referencia para su movilidad e identidad. Convirtiendo a los relatos televisivos en la fuente de respuestas a sus inquietudes en el ámbito de lo profesional, lo social, lo político y la condición de género.

Dada la precariedad de elementos para una postura crítica ante el embate de la televisión el joven se ve abocado a una situación de vulnerabilidad ante el mensaje de la televisión, pues esta generalmente trae la respuesta a preguntas planteadas desde realidades muy distantes de las vividas por los jóvenes de nuestro país.

La televisión se puso a la vanguardia de los medios masivos, superando a la radio y a los medios escritos como producto de comunicación que convocaba por igual a personas de los

diferentes estratos sociales y que en el caso colombiano se convirtió en una ventana por donde se alcanzó a ver todo el país y el resto del mundo.

En los años 60 fue posible ver como unos hombres con trajes extraños ponían sus pies en la luna, y pudimos disfrutar de las maravillas de un hombre negro que movía como ninguno el balón de futbol, y al que llamaban “pelé”.

Desde entonces cada vez más ciudadanos colombianos tienen más elementos de juicio para crear y recrear su mundo individual y colectivo en un mundo alterno en el que depositan sus emociones, sentimientos y frustraciones, en el que se sienten seguros y fascinados y al que pueden entrar y salir cuando quieran. “los medios contribuyen a la generación de pautas de lectura, de formas y modelos de ver e interpretar, son instrumentos que permiten leer la realidad, contribuyen a los procesos de socialización, participan en la formación de los imaginarios colectivos, de los sistemas de representación que los habitantes hacen de su vida” (MEDINA, Federico. Seminario Internacional Comunicación y Ciudad, Medellín.1995).

La televisión ha pasado a ser parte de las instituciones socializadoras, ya no como complemento en las instituciones educativas, como instrumento en las instancias gubernamentales, o como espacio para la convergencia familiar, sino como eje transversal (léase puente), de la acción de cada una de ellas.

La televisión le ha mostrado al ciudadano de a pié la amplia gama de creencias religiosas, las tendencias políticas, y ha democratizado el libre desarrollo de la personalidad de cada uno de los miembros de la familia, implicando que la programación se especialice para satisfacer las demandas de los públicos cada vez más segmentados en niños, jóvenes, adultos, mujeres, hombres entre otros. Así lo advierte Jesús Martín Barbero cuando afirma que: “Ni la familia, ni la escuela, viejos reductos de la ideología, son el espacio clave para la socialización. Los mentores de la nueva conducta son los Films, la televisión, la publicidad que empiezan transformando los modos de vestir y terminan provocando una metamorfosis de los aspectos

morales más hondos.” (BARBERO, Jesús Martín. “de los medios a las mediaciones. Barcelona.1987).

Luego de su llegada al país en los años 50, la televisión cobro una importancia superlativa en la concepción de nación, y de país de cada uno de los Colombianos. La televisión a color, la permanente actualización tecnológica, y el fácil acceso al aparato receptor, hicieron que la televisión colombiana se insertara como una pieza clave para la consolidación de los referentes de país, de los imaginarios colectivos, e incluso de gobernabilidad, pues las clases dominantes ya habían mostrado su incapacidad para manejar un país multicultural y multiétnico por la vía de una política de estado.

Dado que nuestra televisión fue realizada en sus inicios por profesionales colombianos provenientes la mayoría de ellos del teatro, y de extranjeros con amplio conocimiento y experiencia en la Industria cinematográfica, ella ha sido capaz de mantener alguna autonomía sobre todo a la hora de involucrar en los formatos tradicionales importantes referentes para la identidad nacional, tan atribulada por los embates de la gran Industria Cultural que le llegan por la vía de la globalización.

La televisión colombiana no obstante haber sido monopolio del estado hasta el año 1998 y durante los siguientes diez años, haberse convertido en una responsabilidad compartida con los canales privados, ha intentado con más éxitos que fracasos, llenar los vacíos que en materia de educación, cultura y recreación dejan sucesivos gobiernos de todos los matices políticos. En este sentido se podría afirmar que en Colombia la Televisión se ha convertido en un factor de gobernabilidad.

En esta línea estratégica varios gobiernos han emprendido proyectos de intervención social desde múltiples frentes, la mayoría de ellos orientados al acomodamiento de políticas extranjeras, pero uno muy significativo fue el diseñado por la Presidencia de la República en los años 90 para la ciudad de Medellín, bajo la forma administrativa de Consejería.

Un modelo de intervención social con un importante componente comunicacional, que luego se transforma en un paradigma de lo “público”, con el acompañamiento de las ONGs, y orientado a trabajar con sectores poblacionales de los estratos 1 y 2, protagonistas en ese momento de acontecimientos con un alto contenido de violencia, inmersos en un alto nivel de pobreza, y por lo tanto situados fuera de las posibilidades de las estructuras formales de la educación y el consumo cultural.

Este modelo incluyó un fuerte componente de comunicación que se vio abocado a la búsqueda de nuevas alternativas de producción, y de inmersión en la realidad de los sectores populares, utilizando como bastión los métodos propios del proceso de enseñanza aprendizaje, mediante una acción educativa liderada por un programa de televisión que mantuvo un impacto social alto en las comunas de la ciudad, y que no solo permitió observar los elementos que constituyen los contextos, sino también las percepciones , las miradas y los discursos sobre la realidad que configuraron esas realidades barriales.

3.10 LA MEDIALIDAD

“La impotencia política y el anonimato sociales que se consumen la mayoría de los hombres reclama, exige una ración mayor de imaginario cotidiano para poder vivir. He ahí según Morin que la verdadera mediación, la función de mediadora que cumple día a día la cultura de masas es la comunicación de lo real con lo imaginario” (BARBERO, Jesús Martín. “de los medios a las mediaciones. Barcelona.1987).

En medio de la complejidad de un concepto como el de la medialidad se puede colegir que la responsabilidad de educar ha superado el marco de las instituciones para ello destinadas, y se ha instalado por fuera del aula apropiándose cada vez más de herramientas de la cotidianidad y sobre todo de aquellas que se crean y se recrean tanto en los medios de comunicación como en los nuevos ambientes de aprendizaje.

Hallar una suerte de conexión entre la pedagogía, la medialidad* y la experiencia supone, tal vez, explicitar lo que para esta reflexión son tres nociones que constituyen casi una gramática para ello, entonces, se hace necesario dilucidar por la vía analítica la probable naturaleza de cada una: en efecto, es prudente partir de una aproximación al concepto *neológico* de medialidad –al fin y al cabo sus correlatos aquí son de viejo cuño- como una expresión que formalmente no tiene aún estatuto lingüístico ni epistémico, por lo cual no puede significar nada más allá de un mero juego de palabras, pero que etimológicamente sí comparte el dictamen histórico y filológico del *médium* latino, y del cual proviene la condición de ser (antológicamente) en tanto se está entre algo (medio ambiente) o antes de algo o como su condición de posibilidad, esto es, en el sentido puramente instrumental. En definitiva, la medialidad se asemeja a la mediación en el sentido político-cultural (Martin Barbero) y a lo mediático en el sentido de una interposición comunicativa (massmedia), pero no es estrictamente ni lo uno ni lo otro.

Así, la medialidad sin pretender el nivel de lo poderosamente mas mediático ni de la casi metafísica concepción mediológica, representa justamente la posibilidad material e histórica para el sujeto de ser relato en sí mismo, es decir, de acontecer, de ser en y por sí mismo.

4 CASO “ARRIBA MI BARRIO”

El eje de Comunicación Alternativa se constituyó en el eje transversal de una metodología que impactó múltiples causalidades de la situación de Medellín, y fue “Arriba mi barrio” un programa de televisión con una duración de dos horas y media, que se emitía en una franja horaria aún in colonizar, el producto que se convirtió en la punta del iceberg de ese modelo de intervención.

“Arriba mi barrio” aparece como una herramienta para impulsar la participación de los jóvenes en el proceso de reconstrucción del tejido social de la ciudad y su entorno cercano, mediante la discusión de temas de interés puntual para ellos, y para difundir las actividades del

programa presidencial y de aquellas entidades afines a su que hacer en la ciudad en el área Metropolitana.

El programa se diseña para dirigirse a jóvenes entre 15 y 25 años de edad, con el propósito de generar un nuevo espacio de opinión pública para la expresión de aquellos sectores tradicionalmente marginados de los medios masivos de comunicación, mediante una estructura flexible que permitiera la participación directa del televidente, que reflejara patrones positivos de conducta desconocidos por la opinión pública, que reivindicara el barrio como espacio urbano de identificación, que visibilizara la producción de nuevos sentidos y que propiciara el debate de temas de interés para la comunidad y especial para los jóvenes.

“Arriba mi barrio” es el producto de un esfuerzo interinstitucional en el que intervienen la Consejería Presidencial, La corporación Región y La Universidad de Antioquia, en aras de un aporte por parte de los medios para la solución de tan grave problema.

Bajo la coordinación de la Consejería Presidencial para Medellín, el Centro de estudios de Opinión de la universidad de Antioquia adelantó una investigación que permitió determinar los gustos de los jóvenes entre 12 y 24 años en cuanto a la programación de Teleantioquia, y compiló una serie de sugerencias en cuanto a la forma y el contenido de nuevos programas de su interés y en los cuales ellos se vieran implicados.

Esta investigación mostró la necesidad de crear un programa de televisión en el que se pudiera disfrutar de un espacio para el esparcimiento en el que se manejaran contenidos interesantes, en el que se debatieran temas de interés, y en el que se sostuviera un diálogo directo con personajes representativos de la sociedad.

La investigación arrojó además 54 propuestas de nombres para el programa, y la motivación para gestionar un espacio para ubicar por fuera de la programación establecida para competir con ella con un contenido participativo, educativo y que motivara procesos en los jóvenes,

mediante la divulgación de sus realizaciones a pesar de las circunstancias tan adversas antes descritas.

Para el funcionamiento del programa se contó con aportes del gobierno nacional, del gobierno local, de la Cooperación Internacional, de la Embajada del Japón, y de las Naciones Unidas.

Por los propósitos iniciales de la propuesta ésta cobró una factura más cercana al formato radial que al televisivo, situación que fue superada con la llegada al equipo de trabajo de un personal formado en el área audiovisual específicamente, generándose un nuevo lenguaje en la televisión regional, además de nuevos paradigmas en materia de Pre, Pos y Producción de televisión pregrabada y en directo.

En sus inicios el programa mostró mucho contenido relacionado con actividades de la comunas 1 y 2 de la zona Nororiental de Medellín, y ante el impacto social tan importante terminó cubriendo los hechos de ciudad independiente de la zona en que ocurrieran, además de los acontecimientos culturales de los municipios del área metropolitana o cualesquiera de las regiones del Departamento.

En sus inicios el programa tuvo un impacto jamás esperado por quienes lo concibieron, pues llegó a ocupar el primer lugar de sintonía entre los 120 programas que se emitían en la televisión regional en el año 1991, por encima de noticieros y telenovelas presentes en la programación de ese entonces, todo ello debido a factores como la presencia de un lenguaje cercano a la gran mayoría de los habitantes de la ciudad y bastante desconocido hasta ese entonces, a la publicación de puntos de vista generalmente marginados de los medios de comunicación, a una estructura que entretenía e informaba, y a una propuesta audiovisual innovadora y muy cercana al estilo “informal” de vivir de los jóvenes.

“Arriba mi barrio” superó las expectativas no solo porque batió los niveles de sintonía esperados, sino porque logro afectar a otros sectores sociales diferentes a los jóvenes, como fueron los niños, los adolescentes, los adultos mayores, las amas de casa, las mujeres cabeza

de familia, los artistas, los sindicatos, las organizaciones de mujeres, las Juntas de acción Comunal, las Juntas Administradoras Locales, las autoridades locales y los gobiernos de turno, independientemente de su matiz político.

“Arriba mi barrio” abordó desde su cotidianidad a cada una de las personas que entrevistó, haciendo visibles las historias que habían detrás de cada uno, quedándose así como referente en ellos para cada una de las decisiones a que se vieron abocados en el futuro”

4.1 ESTUDIO DE CASO “ARRIBA MI BARRIO”

“La creación del programa significó la consolidación de una propuesta desde un esquema teórico, consistente en el diálogo de saberes, a partir de una relación que propiciara un nuevo pensamiento” (MELGUIZO Posada, Jorge. Entrevista 2008).

A principios de la década de los años noventa del siglo XX, Medellín atraviesa por una época en la que el estilo de vida de los narcotraficantes es visto como modelo de vida, los jóvenes están estigmatizados como miembros de las bandas de sicarios, el estado se encuentra en su peor momento de credibilidad y la impunidad se campea por todas las instituciones.

El Programa de intervención de la Consejería Presidencial se instaura para enfrentar estos grandes problemas, y “Arriba mi barrio” se inserta como propuesta de comunicación orientada a que sus televidentes recuperen la autoestima, y el orgullo de pertenecer de ser el componente urbano de la cultura Antioqueña, de recuperar la capacidad de gestión, la credibilidad en el otro, el trabajo en equipo, en una palabra la noción de comunidad.

El programa hace parte de una estrategia que pretende recuperar la confianza de la población en sus instituciones vía promoción cultural y participación ciudadana. La participación del público se constituye en la base sobre la cual se genera la confianza para recuperar los espacios de diálogo ciudadano, los cuales tomaron la dimensión de evento de ciudad a través de los Seminarios de Estrategias de Futuro para Medellín y su Área Metropolitana.

Mediante una acción colegiada y con base en la investigación adelantada por el Centro de estudios de Opinión de la Universidad de Antioquia, se define la creación de un programa de dos horas y media, para ser emitido entre las 14:00 horas y las 16:30 horas los días viernes, por el canal Regional TELEANTIOQUIA.

El programa constaba de cuatro secciones así:

Es de anotar que en el DVD anexo se explican una por una, y se soportan en ejemplos concretos.

“Mi barrio en la línea “: Consistente en un foro de media hora en el cual los presentadores provocan una discusión abierta en torno a temas de interés para la comunidad en general, y en especial para los jóvenes. El tema se desarrolla de la mano de expertos con la participación en directo vía telefónica del público televidente.

“Gente de mi barrio”: En esta sección hace presencia un personaje de amplia figuración, el cual por su vida y obra se pueda exaltar como émulo para las nuevas generaciones de hombres y mujeres de Antioquia.

“Desde mi barrio”: Esta sección del programa fue la que dio fe a las comunidades de que el programa estaba destinado a mostrar la realidad de las comunas desde sus fortalezas. En principio se acudió a un formato periodístico proveniente del quehacer de la Radio, habiendo evolucionado hacia el formato de pequeño documental, en el cual el periodista deja de ser protagonista y se convierte en el facilitador para que las comunidades hagan su propia narración.

Es de anotar que desde el componente de televisión de la Consejería se hizo el acompañamiento periodístico a eventos como la reinserción de las autodefensas en el año 1993, producto de lo cual se realizaron 2 crónicas periodísticas que sirvieron como insumo para la discusión al aire de este tema.

“Mi barrio de película”: El proyecto apuntaba a la fusión de varios formatos de modo que se pudiera retener la sintonía durante 2 horas y media, en este sentido la presentación de una película con contenidos inherentes al quehacer de la consejería se adoptó como una estrategia , inicialmente se difundía en un bloque único de una hora, y posteriormente se fraccionó en dos pedazos emitidos entre las secciones “Mi barrio en la línea” y “Gente de mi barrio”, acompañados de comentarios sobre la temática de la película.

“Arriba mi barrio” eleva los niveles de comunicación entre los diferentes sectores de la sociedad, ampliando el espectro de la participación no solo en términos de su aparición en vivo a través de la línea telefónica, o de su presencia en el set del programa, o mediante su aparición en los pregrabados como voceros de su comunidad, sino en la construcción de un nuevo discurso, unos códigos, y unas nuevas reglas del juego para la convivencia.

“Arriba mi barrio” tuvo un interés más allá de lo cuantitativo, el cual supero con creces al llegar a ser el primer programa en sintonía de la televisión regional, ya que al abordar o ser abordado por los televidentes siempre se interesó a través de sus presentadores, personal técnico, realizadores y administradores del proceso, por conocer las historias que había detrás de cada uno de los personajes.

4.2 ACERCA DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Mediante una encuesta realizada por las Comunicadoras Ana María Giraldo y Gloria Isabel Marín, en el año 1998, y la cual tuvo como muestra a 103 jóvenes pertenecientes a grupos organizados de la ciudad, el 88% enfatizó en la importancia del programa para el proceso de recuperación del tejido social de Medellín pues “logró cautivarnos con un lenguaje muy cercano al nuestro, logrando de esta manera una comunicación directa y efectiva”.

El 82% de los encuestados afirmó haber conocido de la existencia del programa a través de propio medio de la televisión, lo cual sugiere que las personas se acercaron en la medida en

que lo sintonizaban, hecho que confirma la preferencia de los jóvenes por el medio audiovisual.

Manifiestan la totalidad de los encuestados un gran gusto por el programa en su conjunto, la iconografía contenida en el set, el lenguaje en el que se expresan sus presentadores, además de su forma descomplicada de vestir y de hablar, lo cual genera la suficiente confianza para llegar a expresar lo se siente o se piensa frente a determinado tema, personaje o circunstancia del entorno. Para participar en arriba mi barrio no eran necesarios grandes argumentos teóricos, sino una profunda vivencia desde donde se pudiera aportar a la construcción de nuevos sentidos y referentes para la individualidad o el desarrollo de la comunidad.

En cuanto a los presentadores el programa presenta un proceso en el que la intervención de los televidentes pasa de ser un tanto petitoria ante la presencia de María Emma Mejía como presentadora a la época en que Liliana Vásquez y Jorge Melguizo asumen esta responsabilidad y se produce una intervención más de contacto con personas del común, y se propicia una relación más horizontal.

El programa pasa de ser un programa para un solo público a ser un programa de cuatro partes con las cuales se quiso satisfacer las demandas de un público que había superado la audiencia juvenil y era sintonizado por estratos sociales diferentes al 1 y 2 de población de Medellín.

CONCLUSIONES

“Cuando el ciudadano de a pié tiene la posibilidad de expresarse a través de medios distintos a la violencia, la sociedad se está ahorrando un camino muy doloroso. “Arriba mi barrio” posibilitó la visibilización de esos seres anónimos y excluidos sin necesidad de que ejercieran la violencia, lo cual demuestra que el programa contribuyó de manera extraordinaria a transformar a los ciudadanos de Medellín (SALAZAR, Jaramillo Alonso. Entrevista 2008)

Estas acciones de realidad, esta praxis, tuvo profundas incidencias en los comportamientos en los diferentes sectores sociales y culturales de Medellín, pues los grupos, personas e instituciones que allí participaron presentando sus ideas, propuestas y reflexiones sobre los procesos de formación e intervención tendientes a la restauración del tejido social, presentaron un balance positivo en lo referente a la participación e impacto en la percepción de sí mismo y de su entorno, no solo de los jóvenes como público objetivo inicial, sino en los demás sectores que conformaban la sociedad civil de Medellín, pues lo que permitió el acercamiento a las realidades juveniles fue establecer que su problemática no era la causa de los males del país y la región , sino un efecto de múltiples y muy complejas circunstancias estructurales que conducían a niveles incalculados de exclusión social.

Prueba de ello es el nivel de aceptación que logro entre la teleaudiencia del Canal Regional de Antioquia “TELEANTIOQUIA” el programa de televisión “arriba mi barrio”, el cual fungió como eje transversal del modelo de intervención “Consejería presidencial para Medellín” en cada de sus componentes; Psicosocial, de Infraestructura, de Juventud, de emprendimiento y de Comunicaciones.

Habiendo logrado además de una reivindicación del ser joven en Medellín, la multiplicación y fortalecimiento de propuestas educativas, y la consolidación de nuevas formas de hacer la

televisión, de valorar la participación de los ciudadanos y de involucrar a las minorías étnicas y de género como referentes de ciudad.

“Arriba mi barrio” se inserta en el quehacer de la comunicación como una alternativa para la difusión de sistemas de producción de símbolos y significados, hasta ese entonces invisibles y/o estigmatizados.

Si bien el programa se enmarca en el apogeo conceptual de la “comunicación alternativa” como aquella perteneciente a los sectores marginales de la población, sus resultados dieron pie y generaron confianza en los gobiernos para diseñar modelos para una política pública en materia de comunicaciones, en eventos como la reconstrucción del eje cafetero, y las acciones de comunicación tanto de la Gobernación de Antioquia en los períodos 2001-2007, como de la alcaldía de Medellín desde 2004 hasta el presente.

El modelo de intervención provocó en las comunidades la necesidad de nuevos productos de comunicación como los periódicos barriales, el periódico mural “lado A”, una estrategia interinstitucional en compañía del programa de la Naciones Unidas contra el consumo de drogas, y el programa radial “Donde Céfora”, una iniciativa del Plan municipal de Prevención, el cual con un lenguaje coloquial llegó a jóvenes de distintos estratos de la ciudad que estaban en riesgo frente al consumo de drogas.

Fue una propuesta nueva y muy experimental para la televisión regional, no solo porque desmitificó el que hacer de la televisión mostrando a quienes la hacían como seres de carne y hueso, desaforando el Set, y asumiendo las equivocaciones de los presentadores como algo que su cede dentro de una conversación.

El televidente sintió que podía expresarse, y que quienes adelantaban el proceso técnico de realización elaboraban los contenidos de cada nota de manera concertada y a partir de la cotidianidad de cada individuo o comunidad, lo cual legítimo y facilitó el accionar de los demás énfasis del Programa Presidencial para Medellín.

“Arriba mi barrio” logró darle un tratamiento temático y visual a los temas que afectaban a la ciudad de una manera tal que permitió que la diáspora de versiones de ciudad definiera unos acuerdos tácitos mínimos a partir de los cuales se produjera un nuevo encuentro de ciudad.

Los medios locales de comunicación se vieron abocados a adoptar para su producción formas más cercanas al ciudadano, en las cuales el se viera reflejado y participe de la elaboración de los mismos, de hecho a partir de esta experiencia la alcaldía de Medellín, a través de la secretaría de educación inició el proceso de creación del canal local de Televisión “Telemedellín”.

REFERENCIAS

BARBERO, Jesús Martín. De los medios a las mediaciones. Barcelona: Editorial Gustavo Gili S.A. (1987).

HERRERA, Felipe. El escenario latinoamericano y el Desarrollo Cultural. Convenio Andrés Bello. Editorial Gente Nueva. Bogotá (1989).

GARCIA CANCLINI, Néstor. Culturas híbridas. México D.F. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. (1989).

VARIOS AUTORES, Comunicación - Educación, Coordinadas, abordajes y Travesías. Universidad Central DIUC, Santa fe de Bogotá. Siglo del Hombre Editores. (2000).

COLOMBIA, Departamento Nacional de Planeación. Medellín: Reencuentro con el futuro. Documento COMPES, (1992 -1994).

OROZCO, Guillermo. Recepción televisiva. México. Universidad de México. (1991).

VARIOS AUTORES. Pensar la Comunicación: Reflexiones y avances en investigación. Medellín. Sello Editorial, Universidad de Medellín. (2006).

GARCIA CANCLINI, Néstor. Diferentes Desiguales y Desconectados. Barcelona. Editorial Gedisa. (2004).

WINKIN, Yves. La nueva comunicación. Barcelona. Editorial Kairós. (1994).

TORRES, William Fernando. Catálogo de las Naves Aqueas. Periferia Revista de Comunicación y Estudios Culturales. Universidad Surcolombiana. (1997).

GUTIÉRREZ Y PRIETO. Revista Mediación Pedagógica. México. (2001)

J. FERRÉS y N. ROCA. Comunicación y Cultura N° 1. Salamanca. (1997).

TUDESCO, Juan Carlos. El nuevo Pacto educativo. Competitividad y ciudadanía en la sociedad Moderna. (1995).

LARROSA Jorge, un lenguaje para la conversación, Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, (2005). p. 25-39

VARIOS Autores, Cultura, Medios y Sociedad, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, (1997).

GIRALDO ALVAREZ, Ana María y **MARIN MONTOYA,** Gloria Isabel. Arriba mi Barrio: Una experiencia de Comunicación con la Comunidad. Medellín, Universidad Pontificia Bolivariana, (1998).

ARANGO VELÁSQUEZ, Gabriel Jaime, Cátedra abierta Universidad Cultura y Sociedad: Relaciones entre Educación y Cultura. Medellín, Universidad de Antioquia, (2005).

ANEXOS

Material en DVD que contiene descripción del programa de televisión “Arriba mi barrio”, y el análisis de algunos de sus protagonistas.