

Globethics Repository



Retos culturales [cultural challenges]

This page was generated automatically upon download from the Globethics Repository. More information on Globethics see <https://www.globethics.net>. Data and content policy of Globethics Repository see <https://repository.globethics.net/pages/policy>.

Item Type	Article
Authors	Martín Barbero, Jesús
Publisher	Fundación Friedrich Ebert (FES)
Rights	Creative Commons Copyright (CC 2.5)
Download date	2026-09-20 01:00:40
Link to Item	http://hdl.handle.net/20.500.12424/219103

Retos culturales: de la comunicación a la educación

Jesús Martín-Barbero

¿Qué tiene que cambiar en el sistema educativo colombiano para que éste pueda hacerse cargo de lo que el país está viviendo y sufriendo, produciendo y creando, para que la escuela posibilite a niños y jóvenes comprender a su país y los ayude a cambiarlo? Frente a quienes ven en los medios de comunicación y las tecnologías de la información una de las causas del desastre moral y cultural, o por el contrario, una panacea, de solución mágica a los problemas de la educación en Colombia, lo que se plantea es cómo transformar el modelo educativo para que éste pueda interactuar con el país. El sistema escolar luce de espaldas a los cambios culturales que pasan por los procesos de comunicación e información; si no toma en cuenta esa realidad, difícilmente podrá formar ciudadanos.

La ausencia en la Ley de cultura tanto del mundo de los medios masivos –solo está el cine, pero porque ya es *arte*– como el de la educación, no puede ser más significativa de la pertinaz esquizofrenia que padecen la concepción y las políticas oficiales de cultura. La más ingenua explicitación de esa esquizofrenia corrió a cargo de un miembro de la Comisión Nacional de Televisión cuando preguntado acerca de lo que pensaba sobre la última programación de *Señal Colombia*, respondió que era la programación perfecta: ¡educación por la mañana y cultura por la tarde! En la Colombia de fin de siglo pareciera que las mejores relaciones entre cultura y educación son las que no les permitan encontrarse, y las de ambas con la televisión no pueden ser más anacrónicas e instrumentales: no un medio para hacer/crear cultura sino solo para transmitir, difundir, divulgar.

Para el flamante Ministerio de Cultura los medios masivos de comunicación siguen siendo cualquier cosa menos *cultura*, aunque sea por la radio, y sobre

JESÚS MARTÍN-BARBERO: profesor investigador de la Escuela de Comunicación Social, Universidad del Valle, Cali.

Palabras clave: cultura, educación, comunicación audiovisual, Colombia.

todo por la televisión, por donde pasen hoy algunas de las transformaciones más de fondo en la sensibilidad y las identidades de las mayorías. Por eso no es de extrañar que los colombianos no tengamos derecho a un canal cultural de día entero sino solo a algunos programas sueltos y a las tres horitas de «La Franja», que además se transmite a unas horas imposibles de ver para la mayoría de los colombianos que deben madrugar para ir al trabajo. Para el Ministerio de Educación lo que pase en la cultura es asunto de otros, y lo que pase en los medios mucho más, fuera de la hueca retórica sobre la modernización tecnológica de la escuela, o de ese mal sancocho de programación televisiva que se hace pasar por «educativa». Poco importa si la concepción de cultura que guía los currículos y la enseñanza escolar es tan radicalmente anacrónica –y socialmente peligrosa– que en ella no caben sino las artes y las letras, dejando fuera la ciencia y la tecnología. «Que inventen ellos», los países ricos, y que a nosotros nos dejen seguir copiando y aplicando. Para el Ministerio de Comunicaciones –con excepción de la esforzada y minusvalorada labor que adelanta la División de Comunicación Social– la cultura pareciera no tener nada que ver con el desarrollo tecnológico de los medios –lo que ahí importa es el política y económicamente adecuado reparto de las licencias y las frecuencias– y menos aún la educación: ¿qué va a tener que ver el avanzadísimo y «riquísimo» mundo de las telecomunicaciones con el de nuestra pobretona y atrasada educación? Y sin embargo, lo que ahí, en la ausencia de políticas conjuntas de Cultura/Comunicación/Educación, se está jugando el país es su propia viabilidad como nación, tanto política como cultural, como social y laboral, ya que ella pasa por la necesidad de que el *ecosistema comunicacional* se articule con –y vertebre a– las dinámicas de la cultura y la educación. Pero eso no es posible desde coyunturales e inmediatistas políticas de gobierno, lo que ahí se necesitan son *políticas de Estado* y de largo aliento. De los múltiples desafíos que unas verdaderas políticas de Estado entrañan en un campo de tal envergadura, voy a referirme aquí únicamente a uno, el que configuran los retos culturales que la comunicación le plantea a la educación. Y para prevenir decepciones, advierto por adelantado que en lo que sigue no se esperen rectas de políticas, pues la única manera de escapar a la acumulación coyuntural y fragmentaria de diagnósticos es arriesgarse a formular problemas.

El desencuentro de la educación con el país

Comencemos por el principio: antes de hablar del papel de los medios en la escuela o de cómo introducir la cultura o la educación en los medios, tengamos el coraje de plantearnos el problema de fondo: *¿qué tiene que cambiar en el sistema educativo* –desde el ministerio a las Facultades de educación, y desde la primaria hasta la universidad– *para que la escuela se comuniqué con este país?* Dicho de otro modo: ¿qué tiene que cambiar en el sistema educativo para que pueda hacerse cargo de lo que Colombia está viviendo y sufriendo, produciendo y creando, para que la escuela posibilite a niños y jóvenes una comprensión de su país que les capacite para ayudar a cambiarlo? Frente a los que ven en los medios de comunicación y las tecnologías de la

información una de las causas del desastre moral y cultural del país, o su contrario, una especie de panacea, de solución mágica a los problemas de la educación, soy de los que piensan que nada le puede hacer más daño a la escuela que introducir modernizaciones tecnológicas sin antes cambiar el modelo de comunicación que subyace al sistema escolar: un modelo predominantemente vertical, autoritario, en la relación maestro-alumno, y linealmente secuencial en el aprendizaje. Meterle a ese modelo medios y tecnologías modernizantes es reforzar aun más los obstáculos que la escuela tiene para insertarse en la compleja y desconcertante realidad de nuestra sociedad. Al plantear como *punto de partida* no cómo usar los medios sino los cambios que necesita la escuela para interaccionar con el país, estoy haciendo frente a un malentendido que el sistema escolar no parece interesado en deshacer: la obstinada creencia de que los problemas que atraviesa la escuela pueden solucionarse sin transformar su modelo comunicativo/pedagógico, esto es con meras ayudas de tipo tecnológico. Y eso es un autoengaño: mientras permanezca la verticalidad en la relación docente y la secuencialidad en el modelo pedagógico no habrá tecnología capaz de sacar a la escuela del autismo en que vive. Por eso es indispensable partir de los problemas de *comunicación* antes de hablar de medios.

Hablar de *comunicación* significa en primer lugar reconocer que estamos en una sociedad en la cual el conocimiento y la información han entrado a jugar un papel primordial, tanto en los procesos de desarrollo económico, como en los procesos de democratización política y social. La información y el conocimiento son hoy el eje central del desarrollo social, y ello aun en los países del llamado «Tercer Mundo», en países como Colombia, en los que una industrialización tan precaria no impide que estemos entrando en una sociedad cuya competitividad productiva depende menos de las máquinas que de la información y el conocimiento, depende menos de la fuerza que de la inteligencia. Lo que está implicando una transformación profunda en las condiciones de trabajo tanto de las industrias de punta como la automovilística, o en industrias tan viejas como las de los textiles. Las funciones que cumplen los obreros en este tipo de industrias están cambiando radicalmente: de la relación entre la fuerza de la «mano de obra» con la energía que producían las máquinas, estamos pasando a un nuevo tipo de relación mediada cada vez más por la información y la automatización de los procesos.

También en el campo político, como lo ha demostrado el Proceso 8000, las cosas están cambiando en modo mucho más acelerado de lo que creían los politólogos de este país, cuya inmensa mayoría ha estado desconociendo la trama comunicativa de la política, y relegando la acción de los medios a una función puramente instrumental. Entre otras cosas el Proceso 8000 ha servido para que el país empiece a darse cuenta de que la información y la visibilidad tienen hoy un papel *constitutivo* tanto en la formación del *discurso político* (¡que no es solo el discurso de los políticos!) como en la acción política misma. Es decir, la información ha entrado a jugar en la política un papel tan estratégico que sin ella difícilmente hubiera sido posible un desa-

rollo como el que ha tenido el juicio a la corrupción de los políticos y de la política. Por supuesto tanto con sus aspectos positivos como negativos, como la conversión de los periodistas en jueces abusando de la información que poseían para establecer condenas o absoluciones, haciéndole un daño a veces irreparable a las personas y al país. Pero igualmente hay que reconocer que sin esa información –a veces mal usada– no hubiera habido Proceso 8000. Entonces el punto de partida para pensar las relaciones de la educación con la comunicación, está aquí, en la centralidad que el conocimiento y la información tienen aún en países como los nuestros, en los cuales hay otras necesidades estructurales, que consideramos más básicas, como son las de vivienda o salud para las mayorías. Esa es la trágica peculiaridad de estos países, en los que al mismo tiempo que la división social se agranda, y la precaria clase media sufre una fuerte crisis, las transformaciones de la comunicación y la información los atraviesan afectando su sistema productivo tanto como su sistema político y educativo. Desgraciadamente algunas de esas transformaciones han aumentado la brecha entre países ricos y pobres, y entre pobres y ricos de un país, ya no solo en bienes materiales sino en bienes simbólicos: entre la gente que puede estar enchufada a internet, beneficiándose de un montón de información, de experimentación, de conocimientos o experiencias estéticas, y la inmensa mayoría excluida, descolgada de ese mundo de bienes y experiencias. Lo que no podemos permitirnos sin embargo es quedarnos en la constatación y el lamento porque lo que necesitamos es comprender como esa misma sociedad dividida se está viendo transformada por la centralidad que en ella han adquirido las tecnologías y los sistemas de comunicación.

Para enfrentar ese desafío debemos ser concientes de dos tipos de dinámicas que mueven los cambios en la sociedad de que hablamos. En un primer movimiento lo que aparece como estratégico, más que la intervención de cada medio, es la aparición de un *ecosistema comunicativo* que se está convirtiendo en algo tan vital como el ecosistema verde, ambiental. La primera manifestación y materialización de ese ecosistema comunicativo es la relación de las nuevas tecnologías –desde la tarjeta que sustituye o da acceso al dinero hasta las grandes avenidas de internet– con sensibilidades nuevas, mucho más claramente visibles entre los más jóvenes: en sus empatías cognitivas y expresivas con las tecnologías, y en los nuevos modos de percibir el espacio y el tiempo, la velocidad y la lentitud, lo lejano y lo cercano, que ellas entrañan.

Se trata de una *experiencia cultural nueva*, o como W. Benjamin lo llamó, un *sensorium* nuevo, unos nuevos modos de percibir y de sentir, de oír y de ver, una nueva sensibilidad que en muchos aspectos choca y rompe con el *sensorium* de los adultos. Un buen campo de experimentación de estos cambios y de su capacidad de distanciar a la gente joven de sus propios padres se halla en la velocidad y la sonoridad. No solo en la velocidad de los autos, sino en la de las imágenes, en la velocidad del discurso televisivo, especialmente en la publicidad y los videoclips, y en la velocidad de los relatos audiovisuales. Y lo mismo sucede con la sonoridad, con la manera como los jóvenes se mueven entre las nuevas sonoridades: esas nuevas articulaciones sonoras que

para la mayoría de los adultos marcan la frontera entre la música y el ruido, mientras para los jóvenes es allí donde empieza *su experiencia* musical.

Una segunda dinámica, que hace parte de ese nuevo ecosistema en que vivimos, y que es dinámica de comunicación, que se anuda a pero desborda el ámbito de los grandes medios, es la aparición de un *entorno educacional difuso y descentrado* en el que estamos inmersos. Un entorno de información y de saberes múltiples, y descentrado con relación al sistema educativo que aún nos rige, y que tiene muy claros sus dos centros en la escuela y el libro. Las sociedades han centralizado siempre el saber, porque el saber fue siempre fuente de poder, desde los sacerdotes egipcios hasta los monjes medievales o los asesores de los políticos actualmente. Desde los monasterios medievales hasta las escuelas de hoy, el saber ha conservado ese doble carácter de ser a la vez centralizado y personificado en figuras sociales determinadas: al centramiento que implicaba la adscripción del saber a unos lugares donde circulaba legítimamente, se correspondían unos personajes que detentaban el saber, como lo fueron los sacerdotes hasta la reforma protestante, ostentando el poder de ser los únicos con capacidad de leer/interpretar el libro de los libros, la Biblia. Los que tenemos cierta edad hemos vivido la mayoría de la vida junto a una iglesia que hablaba en latín no solo lingüística sino ideológicamente, esto es que hablaba un discurso que tenía muy poco que ver con el mundo de la gente y las culturas de la ciudad. De ahí que una transformación en los modos de circulación del saber es una de las más profundas transformaciones que puede sufrir una sociedad. Y es ahí que se sitúa la segunda dinámica que configura el ecosistema comunicativo en que estamos inmersos: es disperso y fragmentado como el saber puede circular fuera de los lugares *sagrados* que antes lo detentaban y de las figuras sociales que lo administraban.

La escuela ha dejado de ser el único lugar de legitimación del saber, pues hay una multiplicidad de saberes que circulan por otros canales, difusos y descentralizados. Esta diversificación y difusión del saber, por fuera de la escuela, es uno de los retos más fuertes que el mundo de la comunicación le plantea al sistema educativo. Frente al maestro que sabe recitar muy bien su lección hoy se sienta un alumnado que por ósmosis con el medio-ambiente comunicativo se halla «empapado» de otros lenguajes, saberes y escrituras que circulan en la sociedad. Saberes-mosaico, como los ha llamado A. Moles, por estar hechos de trozos, de fragmentos, que sin embargo no impiden a los jóvenes tener con frecuencia un conocimiento más actualizado en física o en geografía que su propio maestro. Lo que está acarreando en la escuela no una apertura a esos nuevos saberes sino un fortalecimiento del autoritarismo, como reacción a la pérdida de autoridad que sufre el maestro.

En lugar de ser percibida como una llamada a replantear el modelo pedagógico, la difusión descentralizada de saberes que posibilita el ecosistema comunicativo, resulta endureciendo la disciplina del colegio para controlar a estos muchachos cada día más frívolos e irrespetuosos con el sistema sagrado del saber escolar.

Esquizofrenia cultural de la sociedad y de la práctica escolar

A partir de estas dos dinámicas, la de una comunicación que se convierte en ecosistema y la de una fuerte diversificación y descentramiento del saber, se hace cada día más manifiesta la esquizofrenia cultural que sufren hoy muchos ciudadanos: entre aquel saber que les otorga un diploma oficial, y que les va a servir para insertarse en los modos habituales del ascenso social y de la consecución de un estatus, y aquel otro para insertarse en las nuevas modalidades del sistema productivo e innovador de la sociedad, saber éste que converge con el que la sociedad necesita para formar un ciudadano capaz de autodeterminación, y desde ella capaz de respetar, convivir, concertar. Desgraciadamente nuestra escuela no es un espacio para la autodeterminación, y por lo mismo donde se aprenda a convivir y concertar. Y bien, mucho del saber difuso y descentrado que circula hoy en la sociedad es la vía de acceso a una concepción y una práctica más democrática y eficiente, esto es creativa y productiva. No estoy desconociendo las búsquedas personales de algunos maestros, y de algunas pocas instituciones, estoy hablando del sistema educativo colombiano. Estoy cuestionando una escuela que en su cotidianidad no educa en democracia por más que dé cursos de cívica, o de urbanidad. Uno no aprende a ser democrático en cursos sobre democracia, uno aprende a ser democrático en familias que admiten padres e hijos no convencionales, en escuelas que asumen la disidencia y la diferencia como riqueza, con medios de comunicación capaces de dar verdaderamente la palabra a los ciudadanos.

Lo anterior produce un desfase muy fuerte entre el modelo de comunicación que rige hoy día por fuera de la escuela, en la sociedad de la información, y el modelo aún hegemónico de comunicación en el que se basa el saber escolar. Y ¿cuál es la reacción del sistema educativo a esta experiencia cotidiana del desfase, dicho en otras palabras, cuál es la reacción del sistema educativo de la escuela a la brecha cada vez más grande, entre la cultura desde la que hablan los maestros y la cultura y la sensibilidad desde la que aprenden los alumnos? Ciertamente que esto no es un problema colombiano, es un problema que no ha sabido enfrentar la propia Unesco, para la que, en una buena cantidad de documentos, la visión que sigue prevaleciendo es la puramente instrumental: los medios como instrumento que facilitarán que más gente estudie pero lo mismo, los medios para permitir que los alumnos vean una ameba en pantalla gigante. Estoy caricaturizando pero es un hecho que muchos de los documentos de la Unesco están lastrados por una concepción incapaz de enfrentar los *retos culturales* que el ecosistema comunicativo plantea al sistema educativo en su conjunto. Y es por eso que nuestras escuelas siguen viendo en los medios únicamente una posibilidad de «ilustrar» lo que se dice, y de desaburrir la enseñanza, de amenizar unas jornadas presas de la inercia más insoportable.

La actitud defensiva de la escuela y del sistema educativo, los están llevando a desconocer o disfrazar que el problema de fondo está en el desafío que le plantea un ecosistema comunicativo en el que lo que emerge es *otra cultura*,

otro modo de ver y de leer, de aprender y conocer. La actitud defensiva se limita a identificar lo mejor del modelo pedagógico tradicional con el libro, y anatematizar el mundo audiovisual, como el mundo de la frivolidad, de la alienación, de la manipulación. Ojalá el libro fuera un medio de reflexión y de argumentación, pero desgraciadamente no lo es. Como lo demuestra una investigación de la Universidad del Valle, sobre hábitos de lectura y usos sociales de la televisión, la inmensa mayoría de la gente, de todas las clases sociales de Cali, identifica libro con tarea escolar, de manera que una vez terminado ese periodo de la vida el libro deja de tener una función. Nuestras escuelas no están siendo un espacio en el que la lectura sea un medio de creatividad y de placer, sino más bien el espacio en que lectura y escritura se asocian a la tarea obligatoria y jarta. E incluso castradora. Confundiendo cualquier expresión de estilo propio con anormalidad o con plagio los profesores se sienten con derecho a reprimir la creatividad. Es el efecto de los hábitos e inercias de la enseñanza legitimadas por el modelo imperante de comunicación escolar.

Un joven psicólogo que está haciendo su tesis sobre esa situación en Ciudad Bolívar me contaba su triste des-cubrimiento: en los sectores populares el aprendizaje de la lectura en lugar de enriquecer, está empobreciendo el vocabulario de los niños, pues al tratar de hablar como se escribe, los niños pierden gran parte de la riqueza de su mundo oral, incluida su espontaneidad narrativa. Es decir, tenemos un sistema escolar que no solo no gana a los muchachos y a las muchachas adolescentes para una lectura y una escritura creativas sino que además no se ha enterado de que hay una cultura oral que es un idioma propio, especialmente de los sectores populares, que no puede ser en modo alguno confundido con el analfabetismo. Y esa es la otra cultura que desafía a la escuela, y frente a la cual la escuela se encuentra tan desprovista de modos de interacción y tan a la defensiva como frente a la audiovisual. El cuadro no puede ser más significativo: mientras la enseñanza discurre por el mundo del manual el maestro se siente fuerte, pero en cuanto aparezca el mundo de la imagen el maestro pierde pie, su terreno se mueve: porque el alumno sabe mucho más y sobre todo maneja mucho mejor el lenguaje de la imagen que el maestro. Y además porque la imagen no se deja leer con la univocidad de códigos que la escuela aplica al texto escrito. Y ante ese desmoronamiento de su autoridad frente al alumno, el maestro no sabe reaccionar sino des-autorizando los saberes que pasan por la imagen. Del otro lado, la oralidad cultural de las mayorías tampoco cabe en la escuela: pues el mundo del chiste y las narrativas orales, el mundo de los refranes y los dichos, el mundo del vallenato y del rap, des-ubican también desde su propias gramáticas, ritmos y placeres, el ascetismo triste del autismo libresco.

La escuela desconoce todo lo que de cultura se produce y pasa por el mundo audiovisual y por el mundo de la cultura oral: dos mundos que viven justamente de la hibridación y el mestizaje, de la revuelta de memorias territoriales con imaginarios deslocalizados. Hagamos frente al malentendido. Reconocer que habitamos una sociedad multicultural significa no solo aceptar

las diferencias étnicas, raciales o de género; significa también aceptar que en nuestras sociedades conviven hoy «indígenas» de la cultura letrada con otros de la cultura oral y de la audiovisual. Y ello en sentido fuerte pues esas tres culturas configuran muy diferentes modos de ver y de pensar, de sentir y de gozar. Y al reivindicar la existencia de la cultura oral y la audiovisual no estamos desconociendo en modo alguno la cultura letrada sino desmontando su pretensión de ser la única cultura digna de ese nombre y el eje cultural de nuestra sociedad. El libro sigue siendo clave pues nos abre a la «primera» alfabetización, esa que debería posibilitar el acceso no solo a la cultura letrada sino a las múltiples escrituras que hoy conforman el mundo de la informática y el audiovisual. La paradoja es que si el libro fue el eje cultural de las sociedades europeas, no lo fue nunca de las sociedades latinoamericanas, salvo como ingrediente de exclusión: muralla que dejaba fuera de la ciudad letrada a las mayorías. Mal que les pese a los que piensan que se está acabando el mundo del libro la verdad es que nunca en este país que se llama Colombia se ha publicado tanto y se ha leído tanto. El libro no se está acabando ni se va acabar, al revés, cada vez se va a leer más. Incluido el texto multimedia que no es lo contrario del libro, sino otro modo de escritura y un objeto otro de lectura. El problema es si la escuela va ser capaz de enseñar a leer libros no solo como punto de llegada sino también de partida para otra alfabetización de la informática y los multimedia. Lo que implica pensar si la escuela está formando el ciudadano que no solo sabe leer libros sino también noticieros de televisión e hipertextos informáticos.

Cambios culturales, nuevos lenguajes y formación de ciudadanos

Lo que el ciudadano de hoy le pide al sistema educativo es que lo capacite para poder tener acceso a la multiplicidad de escrituras, de lenguajes y discursos en los que se producen las decisiones que lo afectan ya sea en el plano laboral o familiar, en el político y el económico. Y para ello el ciudadano debería poder distinguir entre un noticiero independiente y confiable y un noticiero ventríloquo de un partido o un grupo económico, entre una telenovela que conecta con el país innovando en el lenguaje y en los temas y una repetitiva y facilona. Y para ello necesitamos una escuela en la que aprender a leer signifique aprender a distinguir, a discriminar, a valorar y escoger dónde y cómo se fortalecen los prejuicios o se renuevan las concepciones que tenemos de la política y de la familia, de la cultura y de la sexualidad. Necesitamos una educación que no deje a los ciudadanos inermes frente a las poderosas estrategias de que hoy disponen los medios para camuflar sus intereses y disfrazarlos de opinión pública.

Para ayudarnos a entender la hondura del cambio cultural que hoy pasa por el mundo de la comunicación y el cambio tecnológico Margaret Mead escribe en *Cultura y compromiso*:

Nuestro pensamiento nos ata todavía al pasado, al mundo tal como existía en la época de nuestra infancia y juventud; nacidos y criados antes de la revolución electrónica, la mayoría

de nosotros no entiende lo que ésta significa. Los jóvenes de la nueva generación, en cambio, se asemejan a los miembros de la primera generación nacida en un país nuevo. Debemos aprender junto con los jóvenes la forma de dar los próximos pasos.

Lo que esa reflexión pone en escena es un nuevo tipo de cultura que sería la que experimenta la juventud contemporánea de la revolución electrónica, y a la que ella llama *prefigurativa* por ser una cultura que aun no tiene clara su figura pues apenas comenzó a emerger a fines de los años 60, y se caracteriza por ser aquella en la que los pares reemplazan a los padres, instaurando una ruptura generacional sin parangón en la historia, ya que señala no un cambio de viejos contenidos en nuevas formas, o viceversa, sino un cambio en *la naturaleza del proceso*: la aparición de una «comunidad mundial» en la que hombres de tradiciones culturales muy diversas *emigran en el tiempo*, todos compartiendo las mismas *leyendas* y sin modelos para el futuro. Un futuro que solo balbucean los relatos de ciencia-ficción, en los que los jóvenes encuentran narrada su experiencia de habitantes de un mundo cuya compleja heterogeneidad «no se deja decir en las secuencias lineales que dictaba la palabra impresa». Y que remite entonces a un aprendizaje fundado menos en la dependencia de los adultos que en la propia exploración que los habitantes del nuevo mundo tecnocultural hacen de la visión, de la audición, del tacto o la velocidad.

De ahí la importancia estratégica que cobra hoy una escuela capaz de un uso creativo y crítico de los medios audiovisuales y las tecnologías informáticas. Pero ello solo será posible en una escuela que transforme su modelo (y su praxis) de comunicación, esto es, que haga posible el tránsito de un modelo centrado en la secuencia lineal —que encadena *unidireccionalmente* grados, edades y paquetes de conocimiento— a otro *descentrado y plural*, cuya clave es el «encuentro» del palimpsesto y el hipertexto. Entiendo por *palimpsesto* ese texto en el que un pasado borrado emerge tenazmente, aunque borroso, en las entrelíneas que escriben el presente; y por *hipertexto* una escritura no secuencial, sino *montaje* de conexiones en red que, al permitir/exigir una multiplicidad de recorridos, transforma la lectura en escritura. Mientras el tejido del *palimpsesto* nos pone en contacto con la memoria, con la pluralidad de tiempos que carga, que acumula todo texto, el *hipertexto* remite a la enciclopedia, a las posibilidades presentes de intertextualidad e intermedialidad. Doble e imbricado movimiento que nos está exigiendo sustituir el lamento moralista por un proyecto ético: el del fortalecimiento de la conciencia histórica, única posibilidad de una memoria que no sea mera moda *retro* ni evasión a las complejidades del presente. Pues solo asumiendo la *tecnicidad mediática como dimensión estratégica de la cultura* es que la escuela puede hoy insertarse en los procesos de cambio que atraviesan nuestra sociedad, e *interactuar con los campos de experiencia* en que se procesan esos cambios: desterritorialización/relocalización de las identidades, hibridaciones de la ciencia y el arte, de las literaturas escritas y las audiovisuales; reorganización de los saberes y del mapa de los oficios desde los flujos y redes por los que hoy se moviliza no solo la información sino el trabajo, el intercambio y la puesta en

común de proyectos, de investigaciones científicas y experimentaciones estéticas. Solo haciéndose cargo de esas transformaciones la escuela podrá *interactuar* con las nuevas formas de participación ciudadana que el nuevo entorno comunicacional le abre hoy a la educación.

Por eso uno de los más graves retos que el ecosistema comunicativo le hace a la educación reside en plantearle una disyuntiva insoslayable: o su apropiación por las mayorías o el reforzamiento de la división social y la exclusión cultural y política que él produce. Mientras los hijos de las clases pudientes entran en interacción con el ecosistema informacional y comunicativo desde su propio hogar, los hijos de las clases populares —cuyas escuelas públicas no tienen, en su inmensa mayoría, la más mínima interacción con el entorno informático, siendo que para ellos la escuela es el espacio decisivo de acceso a las nuevas formas de conocimiento— están quedando excluidos del nuevo espacio laboral y profesional que la cultura tecnológica prefigura. pregunta por las demandas de comunicación que vienen del ámbito educativo, entendido éste no solo como su ámbito formal sino como los muy diversos ámbitos de educación a los que pueden tener acceso los ciudadanos, tanto niños o adolescentes, como adultos, incluidos los ancianos.

Es desde esas demandas que se entenderá la necesidad de diferenciar la «televisión educativa» de los muy diferentes modos de hacer educación en la televisión. Pues si hay que pensar en un tipo de presencia de la educación escolar en los medios son tanto o más necesarias otras modalidades de educación. Entre las cuales, y para nuestro país, yo destacaría dos: una formación continuada de adultos que les capacite justamente para ubicarse en los nuevos lenguajes y saberes que circulan en la sociedad y frente a los cuales la inmensa mayoría está completamente desprovista de capacidad de lectura y de aprovechamiento, y cuyo desconocimiento agrava la exclusión social, empezando por la laboral; en segundo lugar, creo que en Colombia hay un ámbito estratégico de educación de adultos que resulta decisivo para nuestras posibilidades de convivencia: es el de una historia del país que articule sus múltiples memorias tanto étnicas como raciales, locales y de género, y en cuya construcción audiovisual deberían trabajar los mejores historiadores, los mejores libretistas y creadores de televisión, capaces de proporcionarnos los elementos básicos con los cuales construir identidades nuevas y a la vez con arraigo, pero no narcisistas ni provincianas, sino identidades que puedan dialogar e interactuar entre sí, y con el resto de identidades del mundo.

Entre la educación expandida por el ecosistema comunicativo y lugar de la escuela, el chileno Martín Hopenhayn traduce a tres objetivos básicos los «códigos de modernidad». Esos objetivos son: formar *recursos humanos*, construir *ciudadanos* y desarrollar *sujetos autónomos*. En primer lugar, la educación no puede estar de espaldas a las transformaciones del mundo del trabajo, de los nuevos saberes que la producción moviliza, de las nuevas figuras que recomponen aceleradamente *el campo y el mercado de las profesiones*. No se trata de supeditar la formación a la adecuación de recursos humanos para la pro-

ducción, sino de que la escuela asuma los retos que las innovaciones tecnológicas y laborales le plantean al ciudadano en términos de nuevos lenguajes y saberes. Pues sería suicida para una sociedad alfabetizarse sin tener en cuenta el nuevo país que productivamente está apareciendo. En segundo lugar, *construcción de ciudadanos* significa que la educación tiene que enseñar a leer ciudadanamente el mundo, es decir tiene que ayudar a crear en los jóvenes una mentalidad crítica, cuestionadora, desajustadora de la inercia en que la gente vive, desajustadora del acomodamiento en la riqueza y de la resignación en la pobreza. Es mucho lo que queda por movilizar desde la educación para renovar la cultura política, de manera que la sociedad no busque *salvadores* sino genere sociabilidades para convivir, concertar, respetar las reglas del juego ciudadano, desde las de tráfico hasta las del pago de impuestos. Y en tercer lugar la educación es moderna en la medida en que sea capaz de *desarrollar sujetos autónomos*. Frente a una sociedad que masifica estructuralmente, que tiende a homogenizar incluso cuando crea posibilidades de diferenciación, la posibilidad de ser ciudadanos es directamente proporcional al desarrollo de sujetos autónomos, de gente libre tanto interiormente como en sus tomas de posición. Y libre significa gente capaz de saber leer la publicidad y para qué sirve, y no dejarse masajear el cerebro, gente que sea capaz de tomar distancia del arte de moda, de los libros de moda, gente que piense con su cabeza y no con las ideas que circulan a su alrededor.

Si la educación no se hace cargo de los cambios culturales que pasan hoy decisivamente por los procesos de comunicación e información no es posible formar ciudadanos, y sin ciudadanos no tendremos ni sociedad competitiva en la producción ni sociedad democrática en lo político.