



Comunicación y educación

para la construcción de paz

Editado por
Tomás Durán Becerra
Gerardo Machuca Téllez

Autores:
Alexander Montealegre
Ana María Cuesta
Consuelo Wynter
Gerardo Machuca
Nadia Rojas Muñoz
Salomé Ortiz
Tomás Durán Becerra
William Rojas Velásquez



Corporación Unificada Nacional
de Educación Superior

VEGELADA MINEEDUCACIÓN

Miembro de



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization



United Nations Alliance of Civilizations
UNTAAP Cooperation Programme on
Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue



Alianza AMEC-UDG



Comunicación y educación

para la construcción
de paz



Corporación Unificada Nacional
de Educación Superior

VIGILADA MINEDUCACIÓN

Miembro de



001.4 – Investigación

Editores: Tomás Durán Becerra y Gerardo Andrés Machuca Téllez

Alexander Montealegre Saavedra
Ana María Cuesta León
Consuelo Wynter Sarmiento
Gerardo Andrés Machuca Téllez
Nadia Rojas Muñoz
Salomé Ortiz
Tomás Durán Becerra
William Rojas Velásquez

Comunicación y educación para la construcción de paz

Primera edición, Corporación Unificada Nacional, 2018

Clasificación Thema: JBCT1 - Ciencias de la información: internet, medios digitales y sociedad

Tamaño: 13.5 x 21 cm

Páginas: 110

Título original: Comunicación y educación para la construcción de paz

© Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN

La Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN es miembro asociado de la Red UNITWIN de Unesco-UNAOC de Alfabetización Mediática e Informacional y Diálogo Intercultural (MILID en sus siglas en inglés). El libro se construye bajo el acompañamiento de la Universidad de Guadalajara y la cátedra AMIDI UDG.

Cómo citar: Durán-Becerra, T. y Machuca, G. (Eds.). (2018). *Comunicación y educación para la construcción de paz*. Bogotá: Fondo Editorial CUN.

Las ideas y opiniones expresadas en esta publicación pertenecen a los autores; estas no se relacionan necesariamente con la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior, la Unesco, UNAOC o con los demás miembros de la red MILID.

Las afirmaciones empleadas a lo largo de esta publicación no implican la expresión de ninguna opinión por parte de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior, Unesco, UNAOC o de los demás miembros de la red MILID sobre el estado legal de ningún país, territorio, ciudad o área o sus autoridades o sobre la delimitación de sus fronteras o límites.

Bogotá, Colombia, diciembre 2018

ISBN (Digital): 978-958-8191-57-7

ISBN (Impreso): 978-958-8191-58-4

Primera edición: diciembre 2018

Autores en este volumen por compilación de artículos: Alexander Montealegre Saavedra, Ana María Cuesta León, Consuelo Wynter Sarmiento, Gerardo Andrés Machuca Téllez, Nadia Rojas Muñoz, Salomé Ortiz, Tomás Durán Becerra y William Rojas Velásquez

Diseño e ilustración de la cubierta: Pahola Ramos Barbour

Diseño y diagramación interna: Jonathan Zambrano / Chaos Creativo

Corrección de estilo: Pahola Ramos Barbour

Todos los derechos reservados. No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea este electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual.

Contenido

Prólogo. Comunicación y educación para la construcción de paz: nuevas alfabetizaciones, nuevas ciudadanías <i>Tomás Durán Becerra y Gerardo Machuca</i>	07
Intelectuales, comunicación y conocimiento en Colombia. Apuntes para una relación por reconstruir <i>Alexander Montealegre Saavedra</i>	17
Desafíos y oportunidades en la globalización para propiciar la construcción de paz y el fomento del diálogo intercultural a través de la alfabetización mediática e informacional <i>William Eduardo Rojas Velásquez</i>	32
Medios de comunicación como constructores de realidades <i>Salomé Ortiz Moreno</i>	52
Agendas en los medios de comunicación tradicionales. ¿Escenarios de construcción de culturas de paz? <i>Blanca Consuelo Wynter Sarmiento</i>	66
Experiencias educativas a partir del arte y la cultura en la construcción de paz <i>Ana María Cuesta León</i>	77
Comunicación-educación para la construcción de nuevas ciudadanías y culturas de paz en el territorio <i>Nadia Rojas Muñoz</i>	92
Epílogo. Estrategias formativas en alfabetización mediática e informacional: empoderamiento y pensamiento crítico <i>Tomás Durán Becerra y Gerardo Machuca</i>	111

Prólogo.

Comunicación y educación para la construcción de paz: nuevas alfabetizaciones, nuevas ciudadanía

*Tomás Durán Becerra**
*Gerardo Machuca***

Introducción

Pensar en la posibilidad de construcción de paz en Colombia hace algunos años parecía un proyecto lejano; se proponía como futuro deseable pero su término real se desconocía. Voces por la paz, artículos de reflexión, columnas de opinión, editoriales y comunicados, todos se apoyaban sobre un anhelo de cese de hostilidades, de treguas en fechas especiales, de capturas o bajas en combate. En este escenario, los educadores convivían con una realidad mediatizada, con hechos de indudable crudeza ejecutados por diferentes actores armados y con perspectivas estrictamente ubicadas en los extremos del espectro de opinión. Las familias colombianas pensaban en el país que heredarían sus hijos, en el que crecerían o por el que tendrían que apostar; las respuestas a estos razonamientos terminaban en migración, en búsqueda de oportunidades o en un estricto recelo que amenazaba el desarrollo de las personas en libertad. Pero la Colombia de extremos en negativo, sin justo medio, se encuentra en punto de inflexión y, por primera vez en un horizonte de tiempo razonable, conjuga valores de esperanza con realidades sustentadas en hechos tangibles y voluntades reunidas.

En perspectiva, lo anterior no se limita a la firma del acuerdo de paz con las FARC o al horizonte de negociación con otros grupos armados. Se suma a un cambio de discurso, de cobertura y de pluralidad en la información, que permite a los ciudadanos generar

* Doctor en Ciencias de la Comunicación y Periodismo. Director Nacional de Investigaciones de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN. Bogotá, Colombia. Correo: tomasduranb@gmail.com

** Doctor en Educación. Líder de investigación del Grupo de Investigación Paz, Desarrollo Territorial e Innovación Educativa. Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN. Bogotá, Colombia. Correo: g.machucatelez@gmail.com

posturas e ideas propias y comprender las realidades desde la amplitud de un paisaje informativo más variado, a la vez que, junto con diversos actores, contestan a las tradiciones políticas y se posicionan de manera más crítica y empoderada, con consciencia de acción, en términos de movilización, con eco en los generadores de opinión pública para obligar a la generación de acciones, cambios y correctivos. Se suma también a una transformación en los paradigmas que reconocen a la educación no como un agente de transmisión sino como vehículo de construcción de posibilidades, habilidades y competencias que recrean la capacidad de aprender autónomamente, de forma crítica, en un entorno marcado por servicios digitales que redundan en la posibilidad de generar conocimiento y continuar los procesos de aprendizaje a lo largo de la vida (Grizzle y Wilson, 2011).

La reflexión anterior contempla indagaciones sobre el papel de la educación superior en la construcción y fortalecimiento de la ciudadanía, la consolidación de la democracia y, particularmente, de la cimentación de país. Con esto en mente, la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior (CUN)—en el marco de su ejercicio formativo con la Especialización en Paz y Desarrollo Territorial, el Grupo de Investigación Paz, Desarrollo Territorial e Innovación Educativa, el Área de Formación Sociohumanística y la Dirección Nacional de Investigaciones— ha propiciado un ejercicio de construcción colectiva orientado a evidenciar el protagonismo que adquieren los medios de comunicación en un mundo caracterizado por la hiperconexión, así como la amplitud de diálogos interculturales que emergen a partir de las múltiples mediaciones dispuestas para la interacción en procesos de consolidación de ciudadanía y fortalecimiento de las democracias. Toda esta reflexión encuentra necesariamente en la educación un vehículo posibilitador de rutas que potencian el amplio marco de herramientas informacionales, digitales y mediáticas presentes en el territorio colombiano que, en la actualidad, impactan de diversas formas al proceso de construcción de paz. Desde esta perspectiva, son tres las iniciativas que subsidian este ejercicio. La primera de ellas, el proyecto Alfabetización mediática e informacional CUN-2018, enfocado en la formulación de una estrategia de formación docente en la dimensión MIL (*media and information literacy*). Esta experiencia comprende el reto en educación y conocimiento, similar al asumido por muchas sociedades en el siglo XIX, que vieron en la alfabetización tradicional una tarea indispensable para fomentar el desarrollo de sus naciones (Gavara

de Cara y Pérez-Tornero, 2012). Sin embargo, hoy nos enfrentamos a la imbricación de tecnologías, espacios, redes y multiplicidad de mediaciones que supone la generación de políticas y programas para su comprensión, manejo y apropiación.

Pensar en nuevas alfabetizaciones (Gavara de Cara *et al.*, 2012), y particularmente en procesos de transformación en la cultura institucional (Frago, 2002) frente al uso del amplio marco de mediaciones e informaciones que recorren el acto educativo, se convierte en un eje de trabajo en esta iniciativa MIL. Esto ha permitido la consolidación de una propuesta de formación docente para la mejora de capacidades y habilidades, en la medida en que son los formadores quienes, por medio de la adquisición de competencias mediáticas e informacionales, pueden transmitir al estudiantado, a modo de multiplicador de aprendizaje, un bagaje de elementos que permite el empoderamiento frente a los medios, el uso de información disponible de forma crítica, la comprensión de los retos inmersos en las tecnologías de comunicación, el fomento de competencias críticas, el compromiso ciudadano y la habilitación de procesos conducentes a “aprender a aprender”, autónomamente, a lo largo de la vida (Grizzle y Wilson, 2011, p. 17).

Una segunda iniciativa, desde el Grupo de Investigación Paz, Desarrollo Territorial e Innovación Educativa y la Dirección Nacional de Investigaciones, articuló la estrategia *MIL-Clicks*, a partir del proyecto impulsado por la Unesco y las redes MILID y GAPMIL¹, con el objetivo de sensibilizar a la comunidad académica sobre las acciones relacionadas con MIL por medio de productos audiovisuales. Las acciones se enfocaron en promover buenas prácticas en el uso de las herramientas mediáticas e informacionales con el objetivo de fomentar posturas críticas conducentes a impulsar un accionar ciudadano, bajo parámetros de libertad y conciencia, de información y de respuesta a las necesidades; esto es, un actuar de forma resolutiva que impulsa la autonomía de la persona e influye en la generación de espectros de información ampliados (Gavara de Cara *et al.*, 2012).

Finalmente, a partir de reflexiones surgidas en el marco de la investigación titulada *La innovación pedagógica en la construcción de*

¹ La red MILID (Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue) es una red interuniversitaria del programa UNITWIN de Unesco y UNAOC. GAPMIL es una alianza global para el impulso de asociaciones en alfabetización mediática e informacional, auspiciada por Unesco. La CUN forma parte tanto de la Red MILID como de GAPMIL desde el año 2017.

paz en Colombia: del concepto a las evidencias (Machuca y Rojas, 2018), se indagó sobre las posibilidades de la innovación pedagógica en la construcción de paz en Colombia. De este proyecto emergen una serie de elementos importantes para la reflexión, no solo sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje en la construcción de paz, sino de las posibilidades que desde la comunicación, y en particular desde MIL, se pueden embeber en las prácticas cotidianas de los territorios, en el sentido de posibilitar la construcción de rutas de organización ciudadana conducentes al fortalecimiento democrático. Esto gracias a que “la alfabetización mediática e informacional (MIL en sus siglas en inglés, AMI en español) persigue mejorar el grado de conocimiento que el ciudadano de a pie tiene de los medios de comunicación y abarca todo lo que significa buscar, usar y crear contenidos informativos” (Scott, 2011, p. 22).

Desde este panorama, con la intención de conjugar los retos de la comunicación y la educación en la construcción de paz, y en desarrollo de la obligación que se adquiere como institución de formación superior, se reconoce que la creación de espacios de discusión multidisciplinar para toda la comunidad académica e institucional es un primer paso para convertirse en hacedores de cambios y multiplicadores de experiencias que transforman territorios, construyen paz y generan ambientes de aprendizaje constante para el aprovechamiento de las posibilidades de un mundo hiperconectado.

Dentro de este marco de acciones, este libro surge como resultado de la *Primera jornada de diálogos: comunicación y educación para la construcción de paz*, espacio de discusión y reflexión entre investigadores, docentes y la comunidad académica en general interesada en dos grandes líneas: la comunicación social y la educación para la paz, ambas vinculadas a la MIL desde diversas posibilidades. Recoge los resultados de tres paneles de expertos, desarrollados a manera de diálogos y sintetizados en una serie de disertaciones sobre las tres temáticas propuestas.

Vinculados a un enunciado problematizador, cada uno de los paneles abordó elementos que abrieron nuevos horizontes de discusión y reflexión. El primero, *Educación e investigación en la construcción de territorios de paz*, indagó sobre el papel de la participación ciudadana y las redes colaborativas locales en la construcción de paz. La discusión apuntó a resaltar las dificultades que enfrenta la educación en contextos de conflicto, en donde las poblaciones no cuentan con las capacidades para el efectivo acceso a la educación

y la información. En este sentido, la formación político-electoral supone una herramienta para superar las brechas de un sistema históricamente desigual, que en sus desdoblamientos complica la construcción de paz. En esta línea, los panelistas discutieron en torno a los retos de América Latina y Colombia, en la medida que un orden establecido fomenta la construcción de sujetos sociales en el marco de relaciones complejas dadas por la modernidad, sus contradicciones, el modelo de desarrollo y la matriz sociopolítica territorial. Tal es el caso de algunas manifestaciones violentas, como el machismo, que requieren de esfuerzos de largo aliento para la transformación cultural, pues muchos de sus elementos generadores son invisibles, implícitos y pretenden la aceptación o naturalización de sus prácticas, donde los medios de comunicación adquieren un papel central en la tarea de transformar estas dimensiones y representaciones.

Por otro lado, la educación, y en particular la dimensión didáctica, se convierte en un elemento de necesaria indagación y fortalecimiento para la formación política y electoral, un componente en donde la alfabetización mediática e informacional se constituye en posibilidad de crecimiento y consolidación de redes de gobernanza. Del mismo modo, la transformación de ciertas prácticas culturales, la comprensión de los contextos históricos específicos y la reflexión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje para la construcción de paz, se convierten en eje de discusión.

Es precisamente el vínculo de la educación y la construcción de paz el que permite comprender que, mediante iniciativas formativas, se pueden fomentar procesos participativos en la base de la sociedad para potenciar transformaciones, así como la construcción y el fortalecimiento de nuevas ciudadanías. Pero estas ciudadanías no pueden estar ligadas al simple reconocimiento de la mayoría de edad y los derechos y deberes que la caracterizan. Se debe ir más allá: reconocer a niños y jóvenes, priorizar las correlaciones entre todo el marco informacional al que están expuestos y el tipo de educación formulada, todo esto en desarrollo del objetivo de construir nuevas expresiones ciudadanas que redunden en la construcción de una cultura de paz.

En este sentido, son varias las iniciativas en Colombia que muestran procesos que involucran rutas diferenciadas a los paradigmas de formación tradicional, lo que deriva en una invitación a salir del aula de clase y dar paso a estrategias incluyentes de educación para la paz y en una conexión con el territorio, su

contexto y preocupaciones ciudadanas. En definitiva, se trata de comprender que, como instituciones y personas, se deben considerar y hacer efectivas las capacidades de jóvenes y niños para construir paz y reconocer en ellos la suficiencia de generar cambios. Estas experiencias abren un amplio marco de posibilidades caracterizadas por un enfoque participativo propio de las comunidades de base. Sin negar la presencia institucional y las iniciativas exógenas, los procesos iniciados en comunidades permiten ver diversos recursos y mediaciones que resultan en innovaciones educativas y sociales, en donde la potencia de MIL denota un panorama de posibilidades de alfabetización para la construcción de nuevas ciudadanías desde una “nueva dimensión espacio-temporal” (Salvat y Serrano, 2011, p. 54). Tal es el caso del arte y la cultura como cohesionadores de territorio desde las denominadas pedagogías para la paz. El arte, por ejemplo, emerge como medio para abordar los problemas de las comunidades y como una mediación no tradicional que apoya procesos de construcción de discursos de paz y de expresión no violenta entre jóvenes y niños. En suma, el arte, como una práctica social, reconoce la importancia de los vínculos de relación y su socialización, ya que al trabajar con la imaginación y al juntarlo con la paz como meta se abren rutas para materializarla.

El segundo panel, *La comunicación social, el periodista y las culturas de paz*, reflexionó sobre las responsabilidades, retos y posibilidades de la libertad de prensa en el fomento de culturas de paz. Se enfocó en la función que cumplen los medios de comunicación en el desarrollo de la cultura de paz desde sus agendas y en el tratamiento de la información, que deriva en representaciones sociales respecto de lo que es la paz y su construcción. Así mismo, indagó sobre los posicionamientos ideológicos que se toman al momento de hablar de paz y que definen todo un marco de construcción de discursos que son absorbidos por el entramado social. En este sentido, su papel fundamental en la construcción de paz, desde el accionar, debe estar mediado por la pluralidad comunicativa, la transparencia y la veracidad, para evitar caer en moralismos y manipulación de información. Lo anterior implica el reconocimiento de otras voces dentro de la generación de informaciones alrededor de la paz, para promover una fuerte conexión con la educación de las audiencias, en donde MIL se sitúa como un componente necesario en el amplio currículo social (Grizzle y Wilson, 2011).

En esta línea, la comunicación para la paz constituye una apuesta necesaria por parte de los medios de comunicación, desde la exploración de las causas del conflicto más que desde la formulación de sus representaciones. Esto implica la obligación de generar procesos de reconstrucción de voces de memoria que incluyan a todos los actores y permitan una polifonía multicultural que produzca escenarios de humanización de las partes del conflicto y un ejercicio de diálogo entre sujetos (Neiman y Quaranta, 2006). Por ello la emergencia de medios y espacios de información alternativos debe articularse con la generación de escenarios de construcción de paz colectivos desde la responsabilidad social.

El ejercicio concluyó con un tercer panel, *Medios de comunicación e información en la construcción de paz*, que desarrolló la pregunta: en un mundo globalizado, ¿cómo los medios de comunicación masivos son protagonistas en la construcción de diálogos interculturales para la paz? Este espacio de clausura sirvió de síntesis para disertar sobre la manera en que la educación superior toma una relevancia central en todo este proceso. En su papel de agente dinamizador y constructor de espacios deliberativos, el sistema educativo debe propender por generar conciencia sobre la inacabada formación del ser humano. Generar aperturas y fomentar la posibilidad de aprender para toda la vida. Además de un escenario de diálogo, se requiere reconstruir una relación más abierta entre la educación superior y la política, en una apuesta ético-política que consiga ir más allá de la transmisión de conocimientos.

En esta línea, el papel de los medios de comunicación y de la educación superior, que implica la recuperación y apropiación de la figura del intelectual en un sentido amplio, está dado por maximizar la deconstrucción crítica de los discursos que se han implantado en la sociedad y que han agudizado las violencias de género, clase y raza. Los diálogos interculturales resultan fundamentales para vencer las fisuras que generan exclusión de actores y, por demás, trabajar por la disminución de brechas informacionales y de tratamiento de informaciones sobre el conflicto. Pluralizar las fuentes de información, recuperar la función social del conocimiento desde lo público, reconocer la educación para imaginar mundos posibles, son tareas inmediatas para la educación.

Lo anterior nos obliga a reflexionar sobre varios elementos. Surgen cuestiones relacionadas con qué tan globalizado está el mundo y qué tanto afecta la hiperconexión a dicho escenario,

con el tipo de dispositivos vinculados al ejercicio de los medios de comunicación masivos y sus usos, o con elementos críticos de reflexión: como si en materia de diálogos interculturales existiera realmente una conversación. Se trata de una reflexión profunda alrededor de si se habla de construcción de paz o de construcción de ambientes de paz, si se está ante un escenario extendido de reconciliación, si las mediaciones generan construcciones reales y si estas contribuyen en definitiva a la reconstrucción del tejido social.

De estos interrogantes se pasa a otros escenarios. Por ejemplo, cabría preguntarse si se comprende que las redes de conexión a nivel mundial, aún en el siglo XXI, no se han extendido de forma homogénea y generalizada, pues existen poblaciones que por diferentes razones no tienen acceso a la información, lo que constituye un panorama complejo si se piensa en cuántas de estas no poseen los medios para el desarrollo de las capacidades para comprenderla críticamente. Este elemento muestra que la globalización posee una característica de asimetría que plantea retos para la consecución de un diálogo intercultural extendido.

Por otro lado, el papel de los medios de comunicación masiva es en sí también objeto de discusión. Frente al problema de acceso a la información, se debe observar cuáles son las formas, plataformas discursivas e intencionalidades informacionales, dado que en este proceso se generan marcos de interpretación que implican la responsabilidad ética de los medios y la formación en MIL del ciudadano para la equilibrada relación de *prosumidores*. Desde esta lógica, el diálogo intercultural debe potenciarse mediante la articulación de la idea de globalización con los medios de comunicación, en la medida que los ciudadanos se enfrentan a un constante intercambio de contenidos simbólicos, que en la actualidad vienen tornándose en contenidos de consumo. En este sentido, pensar en el tipo de paz que es difundida lleva a cuestionar si esta es la adecuada y a reflexionar sobre cuál es la construcción simbólica de la paz que se teje entre los medios de comunicación masiva.

En síntesis, los diferentes caminos de discusión planteados llevan indudablemente a pensar en la educación como respuesta, para resignificar todo el marco de conceptos incorporados en la explicación de la globalización, las TIC y los medios de comunicación en lo que respecta a su papel en la construcción de paz. Asimismo, la educación debe formular espacios para el encuentro y diálogo intercultural desde el reconocimiento del otro y desde las relaciones

recíprocas en la construcción conjunta de sociedad por medio de la incorporación de nuevas alfabetizaciones e innovaciones, en donde MIL emerge como un componente necesario en el currículo social.

Son varios los aprendizajes que deja esta primera jornada de diálogos que resultan en detonantes para seguir trabajando por la generación de espacios de articulación y despliegue de nuevas alfabetizaciones para la formación de profesionales capaces de comprender sus territorios y construir paz desde la amplia comprensión de la ciudadanía, la democracia y el diálogo intercultural.

En este sentido, resaltamos cómo el diálogo intercultural permite generar procesos para recuperar aquello que se ha fragmentado (Salvat y Serrano, 2011) por la presencia de la violencia. En paralelo, las afinidades mediáticas que se dan entre actores pueden ser rutas para comenzar a dialogar y descubrir nuevos espacios de aprendizaje y construcción de paz. Para ello, es necesario comprender la historia que nos ha constituido y enfatizar en la reflexión sobre nuestros marcos simbólicos. Adicionalmente, se entiende que la educación superior debe fomentar aprendizajes colectivos con otros actores, entre ellos los medios de comunicación. Para pasar de la teorización a la práctica es necesario adquirir una postura crítica y propositiva que reúna acciones que propendan por la consolidación de una ciudadanía activa y capaz de generar empoderamiento y entendimiento real sobre las realidades territoriales. En este sentido, la formación en MIL es una posibilidad para el empoderamiento, así como la incorporación de las TIC en la educación de forma crítica y la generación de espacios y plataformas para la construcción de paz de forma colectiva.

El compendio presentado a continuación retoma y amplía estas discusiones a manera de memoria de la *Primera Jornada de Diálogos: Comunicación y Educación para la Construcción de Paz*. El libro se estructura en tres secciones: la primera parte con dos discusiones, una argumentación sobre el papel de los intelectuales en la deconstrucción del denominado *régimen comunicativo*; en seguida, una disertación alrededor de la globalización, con una propuesta de discusión conceptual, necesaria para pensar en la construcción de paz.

En la segunda sección del libro se encuentra una primera discusión sobre la construcción de realidad por parte de los medios de comunicación, que ofrece una reflexión conceptual en la que se señala la necesidad de ver en los medios una herramienta de construcción de paz y visibilidad del otro. El siguiente escrito recorre

el papel de las agendas de los medios de comunicación y su papel en la construcción de culturas de paz.

Finalmente, la tercera sección del libro presenta dos rastreos de experiencias orientadas a la construcción de paz mediante el uso de mediaciones no tradicionales. En ambos casos, una invitación a romper los esquemas rígidos de la educación y a incorporar nuevas formas de alfabetización.

Como cierre del libro, presentamos un epílogo orientado a sintetizar las discusiones presentadas. Este, desde un enfoque práctico, recoge la perspectiva de la alfabetización mediática e informacional como apuesta estratégica para el empoderamiento y el pensamiento crítico, fin último de esta iniciativa.

Referencias

- Frago, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares, y reformas: continuidades y cambios*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gavara de Cara, J. y Pérez-Tornero, J. (2012). *La alfabetización mediática y la Ley General de Comunicación Audiovisual en España*. Colección: Media Literacy, 4. Barcelona: Editorial UOC.
- Grizzle, A. y Wilson, W. (Eds.). (2011). *Alfabetización mediática e informacional. Currículo para profesores*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Machuca, G. y Rojas, N. (2018). *Innovación pedagógica en la construcción de paz en Colombia: del concepto a las evidencias*. Dirección Nacional de Investigaciones. Investigación Convocatoria 2018. Manuscrito sin publicar. Bogotá: Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN.
- Neiman, G. y Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En: I. Vasilachis (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*. Biblioteca de Educación. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Salvat, G. y Serrano, V. (2011) *La revolución digital y la sociedad de la información*. España-México: Comunicación Social Ediciones y Publicaciones.
- Scott, M. (2011). *Guía para radios y televisión sobre la promoción del contenido generado por el usuario y la alfabetización mediática e informacional*. Barcelona: Editorial UOC.

Intelectuales, comunicación y conocimiento en Colombia. Apuntes para una relación por reconstruir

Alexander Montealegre Saavedra*

Resumen

El texto indaga por las formas de producción del conocimiento en ciencias sociales en Colombia, a través de la figura del *intelectual* contemporáneo y su posible influencia en la construcción de un escenario público de deliberación en torno a las dinámicas políticas. Este escenario también propició formas de adscripción acrítica a las ideas de democracia y desarrollo, que contribuyeron a la generación de un *régimen comunicativo* donde se ha exaltado la figura del héroe y se han negado las posibilidades de construcción de una oposición política, legitimando formas de violencia paraestatal como patrióticas y necesarias. Precisamente allí reside la potencia de lo analizado: en la deconstrucción de estas lógicas, en la pluralización de las fuentes de información, en la crítica de la realidad existente, la moral dominante y el surgimiento de nuevos escenarios de confrontación de ideas donde sea posible construir nuevas ficciones que permitan un acercamiento más a la realización de mundos posibles y alternativos, para lo cual, la alfabetización mediática informacional resulta una herramienta de carácter heurístico y transversal.

Palabras clave: alfabetización mediática e informacional, intelectuales, procesos de paz, régimen comunicativo, resistencias.

* Politólogo de la Universidad Nacional, licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital y magíster en Investigación en Problemas Sociales Contemporáneos de la Universidad Central. Docente del Área de Formación Investigativa de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN. Correo: alexander_montealegresaa@cun.edu.co

Yo grito que no creo en nada y que todo es absurdo, pero no puedo dudar de mi grito y tengo que creer por lo menos en mi protesta

CAMUS, A. (1953, p. 119)

Todo lo decisivo nace en las peores circunstancias

NIETZSCHE, F. (2011, p. 71)

A manera de introducción

Para la concepción de estas líneas he recibido una invitación a polemizar y eso pretendo hacer. Empecemos por cuestionar la idea de experticia en materias que, como la investigación o la educación, nunca se dejan de aprender y aún menos en un mundo dinámico, cambiante, complejo e inasible. Es más, reivindico la noción de *in-experto*, o aprendiz, como aquel que considera que siempre hay algo por aprender, aquel que siempre quiere saber más, que alimenta de manera constante su curiosidad, que piensa que eso llamado realidad puede revestir otras miradas, colores, sabores y presencias. Sea la oportunidad, también, para cuestionar un lugar común que plantea el diálogo y la comunicación como una posibilidad expedita de construir democracia. Se supone que a través del diálogo se puede llegar siempre a acuerdos, pero esta idea, loable y quizás necesaria, parece ignorar que la comunicación también está atravesada por el poder y, en ese sentido, encubre formas de acción y pensamiento violentas, autoritarias, falsas y excluyentes. De hecho, no puede haber consenso sin exclusión (Mouffe, 2014) y, en ese sentido, la comunicación tampoco es la respuesta si no incluye una toma de posición ético-política que la acerque al campo del debate y la confrontación en la medida que la distancie de una sola acepción o interpretación de la verdad. Ese será el eje central de este documento y quisiera ilustrarlo con algunos ejemplos.

Hace algunas semanas, una compañera de trabajo se cuestionaba sobre la utilidad de lo que hacía, sobre lo poco práctico que resultaba al no concebir algo concreto y al no ofrecer una acción inmediata para solucionar una necesidad o un problema del colectivo. Pensé que su inquietud, aunque válida, no puede plantearse en términos absolutos pues en la sociedad se ejercen diversos oficios y su utilidad o valía no puede calcularse de manera *práctica* exclusivamente. De hecho, su cuestionamiento me hizo recordar a Jean Paul Sartre

(ver Sábato, 1974) cuando se preguntaba para qué escribir novelas si ello no iba a cambiar nada de la realidad social, permeada ésta por bombardeos, guerras e injusticias. La respuesta que le doy a Sartre y a mi compañera es que ni el trabajo intelectual, ni en particular la acción de escribir novelas, pueden sacarse de su contexto. Lo que se busca con el trabajo intelectual es algo más modesto, es contribuir a la generación de ideas, transmitir o comunicar un mensaje, aunque los receptores no sean muchos. La mayor pretensión que se puede esperar es inquietar, sacudir, provocar, polemizar, pensar. La transformación viene luego, o quizás no, pero esa es una tarea de múltiples voluntades no siempre en disposición para buscar acuerdos.

En días recientes escuché una alocución diferida de Boaventura de Sousa Santos (Universidad de los Andes, 2012). Se trató de una intervención suya en Bogotá donde se reconocía a sí mismo como un “optimista trágico”, pues pese a las enormes adversidades por las que atraviesa el pensamiento emancipatorio, rescata algunas prácticas concretas que posibilitan pensar una teoría jurídica para los *indignados*: una serie de revueltas pacíficas contra un mundo injusto y cruel. Se trata de una expresión que me hizo recordar aquel viejo adagio grasmsciano según el que se requiere mantener el equilibrio entre “el optimismo de la voluntad y el pesimismo de la razón en la acción política. Son esas dos cosas juntas las que nos hacen resistir” (Fernández, 2018). Es una concepción similar a la que destaca Reguillo (2008), al diferenciar entre *fatalismo* y *pesimismo realista*, entendido el primero como un pensamiento apocalíptico y derrotista frente al cual no hay nada que hacer ni alternativa posible, todo está consumado, sería su máxima. Pero el segundo, el *pesimismo realista*, se enmarca en una actitud crítica que reconoce el *caos* existente, pero apuesta imaginativamente por múltiples posibilidades de futuros distintos. Escenarios futuros que empiezan ya, pero que no son fáciles de lograr y quizás nunca se logren del todo pues en su seno anidan variadas fuerzas contradictorias y ambiguas. Ese es su potencial.

Pero ¿cuál es el punto de todas estas evocaciones? Siento que el conocimiento es una invisible red que deviene articulación cuando hay una apuesta política evidente. Es una oportunidad de comunicación y de acción; pero también se constituye en nudo-ciego cuando hay apropiación del “poder de representación” (Reguillo, 2008) entendido como aquel “poder capaz de construir y configurar visibilidad y sentido sobre la realidad” (p. 13). Creo que un sector de los *intelectuales* se erigió en un actor más que ha contribuido, de manera creciente, a

moralizar el tema del poder, la política y la paz en el país. Los diagnósticos terminan siendo, en su mayoría, funcionales a un ejercicio despótico del poder en sintonía con el predominio del capital internacional. En este texto se mostrará una aproximación a la órbita de los intelectuales y sus campos de acción, y se buscarán elementos de articulación con la alfabetización mediática e informacional MIL (por sus siglas en inglés) como eje de análisis y acción transversal. Se concluirá con algunas reflexiones generales que permiten comprender mejor esos cambios en las formas de entender la política, la incertidumbre, el *presenteísmo* y las posibilidades de articulación entre las diversas fuerzas que se oponen a los designios hegemónicos señalados.

Intelectuales en Colombia. Indagaciones preliminares

En una interesante interpretación del papel que desempeña el intelectual en la construcción de país, Urrego (2002) plantea que el intelectual es *simplemente* aquel que tiene “por oficio pensar y enseñar su pensamiento” (p. 10). Agrega que en la sociedad moderna el intelectual “se caracteriza por su permanente reflexión y su participación en los sucesos políticos” (p. 10). Con fundamento en esta definición que se pretende incursionar en la relación compleja e inestable entre cultura y política en el país. No hay que olvidar que la función del intelectual puede terminar siendo la de “legítimo legitimador” (Urrego, 2002, p. 12), aunque hay que decir también que la función pública del intelectual en este caso se entiende como una función política. Entonces, más allá del reconocimiento mediático y académico, de lo que se trata es de hacer más cotidiano su ejercicio. En las clases, cuando no nos limitamos a repetir incluso los chistes (con una fuerte carga de racismo, sexismo o clasismo), ejercemos una labor política que no termina de aprenderse.

Desde una perspectiva teórica, Uricoechea (1990) plantea que una de las particularidades del intelectual latinoamericano es encontrarse muy ligado a las lógicas del poder, en especial, a la necesidad de construcción de los estados-nación. Más que un “antagonismo virtual y originario” (p. 76) entre el intelectual y el poder, lo que vamos a tener en la región será una especie de “solidaridad real entre uno y otro” (p. 76). Es una situación que, en su momento, tendió a acrecentarse con los procesos de modernización (industrialización y urbanización) vividos en el país hacia los años setenta del siglo pasado. Se presentó una bifurcación de la función del intelectual: entre

la política y la administración que, paradójicamente, ocurrió en medio de escenarios de transición democrática. Para este autor, durante el tránsito señalado, “los imperativos técnicos tienden a desplazar los apelativos ideológicos y a transformar el discurso y sus formas típicas de persuasión” (p. 66). El compromiso futuro del intelectual colombiano estará en la construcción de comunidad y democracia, en “la concepción y construcción de un orden para el futuro más que en la elaboración de una crítica del pasado” (Uricoechea, 1990, p. 85). En última instancia, “una función más arquitectónica que hermenéutica, más positiva que dialéctica” (p. 85) como prolegómeno del futuro tecnócrata supuestamente objetivo y aséptico.

En esa transformación, uno de los autores que mayor número de trabajos ha realizado sobre el particular es Gonzalo Sánchez (1995; 1996 y 1998), que plantea que el intelectual es una figura de difícil definición, pero sugiere que se trata de “los creadores, intérpretes y distribuidores de cultura, es decir los articuladores del mundo simbólico del hombre” (1998, p. 115), de donde se puede inferir el carácter esencialmente público (político) de su trabajo. Es decir, el intelectual es aquel “cuyo hacer opera como referente en el debate y en la formación de opinión ciudadana” (1998, p. 118). Dicho carácter va a sufrir una serie de transformaciones en el tiempo, lo que enmarca al intelectual como sujeto histórico que, en una etapa más reciente, se encuentra en búsqueda de su identidad al perder los referentes ideológicos o macrosujetos históricos en los que se sustentó en el pasado (nación, Estado, partido, pueblo).

Para Sánchez (1998) desde la sociedad colonial se presentó una triada del saber: filosofía, teología y gramática que impuso formas culturales elitistas y, por lo tanto, excluyentes, junto a una acepción de lo intelectual como opuesto al ejercicio práctico. Dicha tendencia duraría hasta la década de los años treinta del siglo XX, durante el advenimiento de la República Liberal y su expresión académica central: *el intelectual-maestro*. Es decir, se va a presentar una lucha por la hegemonía cultural a través de discursos y prácticas educativas. Este periodo representó en ese sentido, una apuesta por procesos de transformación (modernización) a través de reformas educativas (masificación), que buscaron la consolidación del Estado y la reivindicación de la ciudadanía. El proceso se vio afectado por el sectarismo político y la época de la violencia de los años cincuenta.

Una tercera forma o expresión es la que Sánchez (1998) denomina *el intelectual crítico*, aquel que representa una renovación frente a

la forma anterior y que se manifiesta en cierta autonomía frente al poder, facilitada por una ampliación de las instituciones, productores e intermediarios culturales, el mercado de bienes simbólicos y la demanda de analistas sociales en las décadas de los años sesenta y setenta. Es lo que Zuleta (2011) denomina *la moral de la esperanza* al abrir escenarios de acción política en confluencia con las formas de producción del conocimiento. Para Sánchez (1998) este tipo de intelectual se expresa en quien “ha asimilado la experiencia histórica de la violencia, que la ha vivido como barbarie cultural, y que se propone en cierto modo disecarla” (p. 113). No solo es la confrontación con el Estado, es su apuesta política por una necesaria transformación enmarcada en lógicas desarrollistas, es también la aspiración de erigirse en la “conciencia moral” de la sociedad.

Con el advenimiento de los procesos de paz iniciados en la administración de Betancur (1982-1986), surge la última figura reseñada por Sánchez (1998), aquella denominada: *intelectuales para la democracia*. Para este momento histórico se presenta un replanteamiento de las relaciones insurgencia-intelectuales-Estado, se acepta que “distanciarse críticamente no es marginarse, quedarse a la deriva o volverse un experto en legitimación” (p. 115), para concluir que ese encuentro con el poder y la política deberá volverse a presentar, pero desde la sociedad, a través de escenarios públicos, deliberativos y de construcción de soluciones a las necesidades más apremiantes. Una de las cuestiones centrales proyectadas en estas líneas de reflexión será identificar las circunstancias que explican este último cambio: sumisión, poder, verdad, violencia, ambición, etcétera.

También resulta importante referir que, en este análisis, surgió una figura que se ha constituido en el paradigma de la tecnocracia neoliberal y que ha permeado las lecturas que se realizan desde la academia. Se hace referencia, por supuesto, al *intelectual-tecnócrata*. Palacios (2001) muestra cuál ha sido el desarrollo de la figura del intelectual, y cómo empieza a estar muy asociado a los procesos de legitimación de las políticas económicas desde los años setenta del siglo anterior. Para ello, se fundamenta en una indagación sobre dos de las facultades de economía más importantes del país: la Universidad de los Andes y la Universidad Nacional de Colombia (actores, percepciones, estudios, proyecciones y su incorporación a las dinámicas estatales). Se trata de un proceso no acabado de *tecnocratización* de las instancias decisorias en el nivel ejecutivo, esto es, el manejo de la economía y de las políticas públicas por aquellos

que indudablemente *saben* qué es lo mejor (¿para quién?) y que se forjaron a la luz de doctrinas exógenas como el neoliberalismo bajo el sofisma de que solo lo público es corrupto; o bajo la pretendida descentralización del Estado, que rompió de manera paradójica con el clientelismo desde lo nacional, agudizándolo en provincia, pues éste se había convertido en un ambiguo medio para que el Estado hiciera presencia a nivel regional y territorial, entre otros factores.

En este sentido, Estrada (2005) se constituye en otro referente para entender este lento pero fuerte proceso de privatización del conocimiento. En su análisis de diversas experiencias latinoamericanas plantea el surgimiento de una nueva figura en el proceso reseñado antes. Se trata de la

irrupción en el escenario histórico de un nuevo sujeto político de la producción política: una élite intelectual, especialmente de economistas, formada en las nuevas coordenadas dominantes [...], erigida en intérprete y portadora del nuevo lenguaje de la época capitalista, promotora de las nuevas formas de dominación, constructora de la nueva hegemonía, experta en legitimación. (p. 12)

Esto posibilitará, entre otras cosas, la subordinación del conocimiento a la política, y de ambas esferas a la economía, una de cuyas expresiones más relevantes para el tema que aquí interesa resulta ser la producción *científica* en relación con la paz, para derivar en un discurso legitimador de la práctica hegemónica: poder, burocracia y guerra en torno a la consolidación de la idea de nación, la reorientación ideológica y afectiva de un sector importante de la población (López, 2014) y lo que se podría denominar como “moral de la crueldad” (Zuleta, 2010) en alusión a ciertas justificaciones y procesos legitimadores de escenarios de violencia contra elementos específicos de la población.

Ahora, si se entiende que la sociedad está atravesada por diversas relaciones de poder constitutivas de la realidad que se pretende analizar e interpretar, hay que decir que el campo intelectual es también, por supuesto, un escenario de lucha, de antagonismo, de confrontación.

En ese sentido:

Es en la esfera intelectual donde los intelectuales deben llevar el combate, no solamente porque es sobre este terreno donde sus armas son más eficaces, sino también porque, la mayoría de las veces, es en nombre de una autoridad intelectual —en particular la de la ciencia— como las nuevas tecnocracias llegan a imponerse. (Bourdieu, 1999, p. 270)

Lectura que, sin lugar a dudas, plantea un nuevo escenario en relación con la práctica académica y la articulación de diversas apuestas ético-políticas que se expresan en el combate abierto a toda forma de injusticia. Esto evita perder los referentes universalistas propios del pensamiento emancipador característico de la modernidad.

Sin embargo, el panorama es mucho más complejo cuando se piensa en la realidad colombiana. Como lo plantea Romero (2003), hay un factor presente en el fenómeno descrito y que no se puede ni se debe soslayar. El proceso de paz iniciado durante el gobierno de Betancur trajo aparejado junto a las enormes expectativas sociales un creciente temor de las élites regionales por verse despojadas de su poder al llevar a la práctica reformas sociales, políticas (electorales) y económicas de considerable impacto. Por lo tanto, surge un fenómeno que contribuyó como ningún otro a acallar las voces críticas: el paramilitarismo, que no puede ser concebido como un proyecto militar exclusivamente, pues se trató de múltiples campos de acción instituyendo lo que Franco (2009) denomina como *orden contrainsurgente* dirigido contra cualquier atisbo de oposición. Luego, nunca ha sido solo cooptación (consenso), se presenta también violencia (coerción) que erige una forma de moral dominante y hegemónica que niega y excluye todo discurso y proyecto alternativo.

Se precisa de estudios para indagar cómo se vivió este fenómeno desde la academia, cuáles fueron sus impactos y cómo se terminó negando lo que había sido construido en la década de los años sesenta y setenta según el texto mencionado de Urrego (2002), un campo intelectual autónomo en contraposición a los designios hegemónicos del momento: el bipartidismo estatal y la economía capitalista. Además, se parte de que la *moralización* del conflicto (la distinción entre violencias buenas y malas, actores bárbaros y civilizados, entre otras), es una de las razones para imposibilitar

su resolución política a través de los procesos de paz adelantados e implementados de manera incompleta, así como la misma idea de paz debe ser profundamente revaluada para resignificar el conflicto como escenario constitutivo de lo social, pero en un contexto donde las necesidades elementales sean resueltas, donde las apuestas alternativas no sean silenciadas, donde las prácticas discursivas posibiliten escenarios de transformación de la conducta, es decir, nuevas formas de gobernarse.

La consolidación de un nuevo régimen comunicativo

La violencia en el país ha sufrido de múltiples mutaciones en medio de variadas rupturas, pero, también, no pocas continuidades. Desde los años ochenta, el país vive un tránsito *permanente* hacia formas de violencia *transpolítica*, entendida como una masificación y generalización de nuevas formas de violencia, centrífugas, que contribuyen a erigir una idea de verdad sobre el comportamiento político de los actores sociales que afecta profundamente la construcción de tejido social. En este escenario, el papel del intelectual en Colombia, esbozado atrás, resulta determinante, aunque tanto en la academia como en los medios se presentan una serie de dispositivos conducentes a la creación y recreación de un objeto de estudio particular y las formas de abordarlo.

Si el escenario de la confrontación armada propició la construcción de héroes, de salvadores, de discursos legitimadores y mesiánicos, resulta fundamental en un nuevo *régimen de comunicación* difuminar esta concepción, *deconstruirla* o negarla al resaltar otras formas de heroísmo anónimo, cotidiano, alejado de las vicisitudes propias de la guerra. Es fundamental la promoción de diálogos interculturales que propicien el encuentro entre contrarios y diferentes, que involucren a la población para que sea parte de la diferencia y así, quizás, pensar en la posibilidad que desde la educación/comunicación se puede generar para contribuir al cierre de las enormes brechas sociales e informacionales hoy existentes. En esta tarea inconclusa resulta de vital importancia pluralizar las fuentes de información, las que han venido siendo un escenario más de privatización y monopolización (López, 2014). Esto pasa, desde luego, por recuperar también la función social del conocimiento en relación con la construcción de lo *público* más allá de las instituciones privadas o la compartimentación/división del conocimiento. Pasa, qué duda cabe, por reconocer la importancia

de la educación para imaginar mundos posibles aludiendo a la siempre necesaria inconformidad con el estado de cosas existentes.

Es reconocida la sentencia según la cual, la historia la escriben los vencedores, y se podría agregar que, en el mundo contemporáneo, los medios y las noticias van construyendo una manera de acercarse a esa historia. Asistimos impávidos a la concreción de temas para hablar y temas para callar, a veces ignorando que lo que no se dice también expresa un mensaje que es necesario aprender a observar, a discutir y a cuestionar. Las redes sociales lograron tomar el lugar de los medios masivos de comunicación como únicos intermediarios con la sociedad (*Semana*, 2018) y han contribuido a consolidar un *régimen comunicativo* (López, 2015a) bastante particular, entendido como las

transformaciones y diferencias sustanciales en las formas y contenidos políticos y culturales que caracterizan las modalidades de articulación de los medios de comunicación con el régimen político y con la puesta en escena y la concepción de la comunicación por parte del gobernante de turno en un periodo determinado. (López, 2015b, p. 4)

Hay que entender que detrás de esa proliferación de voces y de esa aparente multiplicidad de elementos, no se hace énfasis en la veracidad de la información, ni siquiera en la manera como se va a discriminar qué información es válida y cuál no, y reproducir una lógica abiertamente excluyente e intolerante con la diferencia. En vez de democratización se visibiliza un difuminado reino de tiranías y autocracia, la masificación de lo privado, de virulencia verbal y aislamiento social (*Semana*, 2018). De hecho, se puede argumentar que este escenario ha hecho visible algo que parecía oculto: que causar dolor puede ser considerado como un ejercicio placentero, lo que Zuleta (2010) reconoce como “moral de la crueldad” que se caracteriza, como ya se mencionó, por la aprobación de la violencia contra otros de manera abierta o tácita, es el uso de la crueldad para imponer una idea de verdad: la iglesia, el partido, la ideología, la superioridad, el desarrollo, la civilización, etcétera.

Sin embargo, ningún poder se ejerce de manera absoluta, siempre se generan espacios de fisura, intersticios donde aún es posible resistir, donde es posible configurar una práctica alternativa que apuesta por un futuro diferente, más justo, más igualitario. Por ello,

la MIL debe ser concebida como un elemento heurístico y transversal en el escenario educativo/comunicativo. Precisa de curiosidad, inconformidad, pluralidad de fuentes, desarrollo de pensamiento crítico, gusto por lo que se hace y una apuesta ético-política respecto al tipo de sociedad que se pretende construir. Está por debatirse si estos elementos pueden contribuir a incrementar la participación de la ciudadanía en las decisiones sociales como plantean Grizzle y Torras (2013), quizás ese sea el objetivo mayor, pero hay que empezar por informarse y tomar decisiones con el suficiente conocimiento para propiciar escenarios deliberativos donde también sea posible ausentarse, escenarios de empoderamiento donde también sea posible rebelarse frente a los designios hegemónicos. A veces, el mayor acto de resistencia es el silencio crítico que se atreve a *gritar* “no”. Sin embargo, no hay recetas unívocas, lo que funciona un día no lo hace al siguiente, lo que es pertinente en un lugar no lo es en otro, pues depende de los contextos, actores, ambientes, necesidades y relaciones de poder, entre otros.

En ese sentido, la invitación está abierta sin solución generalizable. Se trata de un sustrato del saber que cada quien, de manera individual o colectiva, deberá explorar siguiendo sus propios derroteros, avanzando en medio de ensayo y error, con logros y retrocesos en infinidad de oportunidades, buscando aquello que le permite seguir construyendo, colocando más el énfasis en la pregunta que en la respuesta, utilizando diversos medios y herramientas para transmitir un pensamiento propio, crítico, deliberativo y transformador en relación con los dogmas académicos y comunicativos que se han consolidado en el escenario actual. Por ello, la frase de Nietzsche traída a colación en el epígrafe inicial, dialéctica, reconoce que somos contradicción dinámica y que, en ese sentido, lo peor de nosotros alberga las alternativas de transformación posibles y necesarias. La apuesta está abierta y permanecerá irresuelta.

Consideraciones finales

En el presente escrito no se propone *regresar* hacia formas más activas de compromiso político o militancia propia de unos contextos históricos específicos y muy cercanos a las lógicas dogmáticas de las creencias cerradas, o lamentar éstas y convertirlas en explicación del escepticismo generalizado y la inacción que parece provenir de

diversos escenarios académicos. La inquietud es más sencilla: si esas expresiones ya no son posibles hoy, ¿qué otras formas de acción política se pueden promover? Se debe empezar por reconocer la imposibilidad de cualquier tipo o práctica de conocimiento/comunicación distante y neutral. No puede haberlas, no debe haberlas. Este texto es una invitación, preliminar todavía, para que nos esforcemos en construirlas de manera colectiva, para evaluar su incidencia de manera particular.

No se desconocen, tampoco, algunas estrategias utilizadas para resistir donde se recupera la posibilidad del sentir, de la imaginación, de la creatividad y del deseo como opuesto a la razón instrumental; surgen fuerzas y formas de gestión local (luchas sociales, campesinas, de mujeres, indígenas, entre otras) y otras con perspectiva transnacional (defensa de los derechos humanos, por un medio ambiente sano, por la paz) que rompen las rígidas fronteras de los estados-nación; emergen también experiencias de autogestión que disputan espacios de sentido al capital entendido como rentabilidad y productividad; sin embargo, es posible que estas formas de acción (válidas y legítimas) se constituyan en reacción y no en propuesta de acción como señala Reguillo (2008), que todavía necesitan avanzar hacia una necesaria articulación práctica, lo cual permite plantear de entrada algunos interrogantes: ¿La pérdida de horizontes inmateriales o utopías, resulta funcional a la reestructuración de capital? ¿Para ser felices es necesario ser egoístas, no sufrir por el mundo? ¿Qué tan democráticas son las prácticas educativas y comunicativas en un escenario permeado por la negación, el autoritarismo y la intolerancia?

Parece evidente que todo está por construirse. En la historia se pueden evidenciar cambios profundos en la manera de estar en el mundo y de asumir la política y la comunicación. Desde la crisis de representación y de legitimidad que involucra la parte más institucional dentro de un escenario político y social, pasando por formas o emergencias de nuevos movimientos sociales con nuevas demandas que logran desmarcarse de visiones más tradicionales; o también esas reconfiguraciones del espacio-tiempo expresadas en una revaloración del *presenteísmo* entendido, de acuerdo a Maffesoli (2005), como esa necesidad de aferrarse a la lógica del presente, concebido éste como siempre fecundo y que tiene su expresión concreta en el “nada a largo plazo”, que, como señala Sennett (2000), parece ser la consigna en los nuevos tiempos que marcan un tránsito

entre modelos de producción caracterizados por la incorporación de nuevas tecnologías. Pero también esa nueva política del lugar (Escobar, 2005) que retoma, desde una perspectiva fenomenológica, la importancia del cuerpo y de su relación con el entorno, la desmarcación de preceptos normativos sobre la sexualidad, la apropiación y potenciación de lo local, la recuperación de todo acto educativo y comunicativo como un acto político.

Situaciones y *acontecimientos* estos que señalan de una manera u otra la presencia de multiplicidades, de un continuo devenir, de un fluir que, pese a todo, no dejará de moverse. De múltiples posibilidades, incansantes, para resistir lo que se considera injusto. Este es un lugar para repensar la política, las acciones humanas, el papel y responsabilidad que juegan los intelectuales, la posibilidad de construcción no idílica de escenarios de paz transformativos. En última instancia, urge reconocer que no hay procesos ciertos, unívocos e irremediables. Se insiste en la necesidad (y urgencia) de pensar que todo está por hacerse, pero solo se aprende a través de una práctica mediada por intereses. Y, por supuesto, detrás de ese interés se esconde una apuesta por el tipo de sociedad que se pretende construir. Ahí está en potencia una actitud ético-política que nos puede llevar a no dejarnos presionar por intereses inmediatistas o de mercado. Urge *inventar* otras formas de *hacer* en el mundo, profundizar el grito en medio de la más insoportable indiferencia. Pero, en cualquier caso, esto último, quizás aún nos falta reconocerlo, apropiarlo y practicarlo otorgándole sentido y proyección a los epígrafes iniciales.

Referencias

- Bourdieu, P. (1999). *Intelectuales, política y poder*. Argentina: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Camus, A. (1953) [1942] [1951]. *El mito de Sísifo – El hombre rebelde*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Escobar, A. (2005). Diferencia y política del lugar. En: *Más allá del tercer mundo. Globalización y diferencia*. Bogotá: ICANH, Universidad del Cauca.
- Estrada, J. (Ed.). (2005). *Intelectuales, tecnócratas y reformas neoliberales en América Latina*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Convenio Andrés Bello, Colciencias.

- Fernandez, L. (12 diciembre, 2018). *Dilma Rousseff sobre los desafíos de 2019: "No basta sólo la lucha institucional"*. Recuperado de <https://www.brasildefato.com.br/2018/12/12/dilma-rousseff-sobre-los-desafios-de-2019-no-basta-solo-la-lucha-institucional/>
- Franco, V. (2009). *Orden contrainsurgente y dominación*. Bogotá: Instituto Popular de Capacitación y Siglo del Hombre Editores.
- Grizzle, A. y Torras, M. (Eds.). (2013). *Policy & Strategy Guidelines. Media and Information Literacy*. París: Unesco.
- López de la Roche, F. (2014). *Las ficciones del poder: patriotismo, medios de comunicación y reorientación afectiva de los colombianos bajo Uribe Vélez (2002-2010)*. Bogotá: Debate, IEPRI, Universidad Nacional de Colombia.
- López de la Roche, F. (2015a). Entre lo deseable y lo posible para poder vivir en paz: cambios en la comunicación mediática y en las culturas políticas de derechas e izquierdas. En: Vargas, A. (ed.), *Transición, democracia y paz: centro de pensamiento y seguimiento al diálogo de paz*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- López de la Roche, F. (2015b). El gobierno de Juan Manuel Santos 2010 - 2015: cambios en el régimen comunicativo, protesta social y proceso de paz con las FARC. *Revista Análisis Político* (28).
- Maffesoli, M. (2005). *La transfiguración de lo político. La trivialización del mundo posmoderno*. México: Herder Editorial.
- Mouffe, C. (2014). *Agonística: pensar el mundo políticamente*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Nietzsche, F. (2011) [1889]. *Ecce Homo*. México: Ediciones Leyenda, Ciudad Universitaria Nezahualcóyotl.
- Palacios, M. (2001). Saber es poder: el caso de los economistas colombianos. En *De Populistas, mandarines y violencias. Luchas por el poder* (pp. 99-159). Bogotá: Editorial Planeta.
- Reguillo, R. (2008). Saber y poder de representación: la(s) disputa(s) por el espacio interpretativo. *Comunicación y sociedad*, (9), 11-33. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-252X2008000100002&lng=es&tlng=es.
- Romero, M. (2003). *Paramilitares y autodefensas 1982 - 2003*. Bogotá: IEPRI, Editorial Planeta.
- Sábato, E. (1974). *Abaddón el exterminador*. Buenos Aires: Editorial Suramericana.

- Sánchez, G. (1995) [1987]. Presentación. Los intelectuales y las comisiones. En *Colombia: Violencia y Democracia*. Bogotá: IEPRI, Universidad Nacional de Colombia.
- Sánchez, G. (1996). Los intelectuales y la democracia. En Gaitán, P., Peñaranda, R. y Pizarro, E. (comps.), *Democracia y reestructuración económica en América Latina*. Bogotá: CEREC, IEPRI, Universidad Nacional de Colombia.
- Sánchez, G. (1998). Intelectuales... poder... y cultura nacional. *Análisis Político*, (34), 115-139. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/78922>
- Semana* (2018). A todos les gusta decir lo que piensan en las redes, pero con eso no cambia nada. Recuperado de <https://www.semana.com/nacion/articulo/resultados-del-barometro-de-capital-social-de-colombia/586209>
- Sennett, R. (2000). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Universidad de los Andes. (8 febrero, 2012) *Uniandes - Para una teoría jurídica de los indignados - Homenaje a Boaventura de Sousa Santos 3/3* [Video en línea] Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Ikc2te8-Puc&list=PL5D372281F2E7719A&index=1>
- Uricoechea, F. (1990). Los intelectuales colombianos: pasado y presente. *Análisis Político*, (11), 60-69. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/74356>
- Urrego, M.A. (2002). *Intelectuales, Estado y Nación en Colombia. De la guerra de los Mil Días a la constitución de 1991*. Bogotá: DIUC, Universidad Central y Siglo del Hombre Editores.
- Zuleta, M. (2011). *La voluntad de verdad en Colombia. Una genealogía de las ciencias sociales profesionales*. Bogotá: IESCO, Universidad Central.
- Zuleta, M. (2010). La moral de la crueldad. *Revista Nómadas* (33), pp. 13-33. Recuperado de http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas_33/33_1Z_Lamoraldelacrueldad.pdf

Desafíos y oportunidades en la globalización para propiciar la construcción de paz y el fomento del diálogo intercultural a través de la alfabetización mediática e informacional

*William Eduardo Rojas Velásquez**

*Tu inteligencia será cual la hagan tus ideas habituales;
pues el alma queda imbuida de sus ideas. Impregna, así,
la tuya con una abundancia de pensamientos como éste:
allí donde se puede vivir, es posible también vivir bien*

MARCO AURELIO, *MEDITACIONES*, V, 16

Resumen

La globalización se caracteriza de manera crítica por la asimetría, la fragmentación y la inserción dispar en diversas partes del planeta, pero también como un escenario que propende por el diálogo intercultural y la construcción de ambientes de paz. La política y las estrategias de alfabetización mediática e informacional (MIL) trazadas por la Unesco se presentan como propuestas para avanzar en el cubrimiento y la capacitación de los aspectos mencionados. En este texto se concluye que, si bien, la globalización es un proceso asimétrico, dispar y fragmentado, contar con una política sobre MIL provee un entorno estratégico implementado con el fin de superar paulatinamente estas desigualdades en procura de afianzar dichas prácticas de diálogo intercultural y de construcción de ambientes de paz.

Palabras clave: globalización, interculturalidad, MIL, paz.

* Filósofo, Universidad Nacional de Colombia. Líder de investigación de la Escuela de Ciencias Administrativas de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior, CUN. Correo: william_rojasvel@cun.edu.co

Introducción

En un primer momento, este escrito precisa que la globalización está en proceso y las posibilidades de acceso, la forma y la continuidad de este fenómeno varían de acuerdo con la geografía y las condiciones económicas. Los puntos de vista de Sassen (2015); Castells (1999); Taylor (2002); Therborn (2011), entre otros autores, sirven como apoyo a la argumentación. Posteriormente, se matiza de manera crítica la expresión “diálogo intercultural” o “diálogos interculturales” desde la negación de la concepción de la cultura como fenómeno inamovible y terminado. Las culturas y lo que se ha llamado “identidad cultural” están en constante construcción. De tal manera que el diálogo se presenta en la transformación constante de las culturas, en el encuentro con otras.

Como condición preliminar de promoción del proceso de globalización, se cuenta con el establecimiento de los medios y canales que permiten ofrecer y obtener grandes cantidades de información. Esta posibilidad contemporánea de acceso a la información plantea la necesidad de conocer y comprender los entornos mediáticos cuando el receptor se enfrenta a materiales de calidad heterodoxa, procedentes de distintas partes del planeta. Ambientes con particularidades en sus reglas de uso y procedimiento, con potencialidades diversas que deben ser comprendidas y calculadas en consonancia con su alcance y pertinencia. Por lo tanto, una política y estrategia en MIL es crucial para dotar con herramientas de decisión, basadas en una evaluación crítica de la información, que permitan al ciudadano apropiarse de su entorno mediático y que generen nuevas maneras para el ejercicio de su libertad, su diversidad y su particularidad cultural.

La conclusión defiende que en la era de la globalización, si se pretende generar diálogos interculturales para la paz, las culturas no pueden ser asumidas como entidades terminadas de una vez por todas, sino que se deben tener en cuenta los múltiples canales, discursos, mensajes, entornos, entre otros componentes que intervienen en la construcción de un diálogo intercultural. La información obtenida gracias a los medios de comunicación tiene características en construcción permanente y concede a las comunidades tener opciones de empoderamiento en su entorno más cercano y en la proyección de actividades a escala global. Así se presenta un reacondicionamiento del mensaje, de acuerdo con las actividades e intereses de los ciudadanos, en la dinámica de generar nuevas respuestas e intercambios conforme a sus nuevas

realidades y posturas. Lo anterior implica el contexto base para la conformación de una ciudadanía autónoma, democrática, empoderada y consciente de su papel activo en la exigencia y garantía de obtener una información de calidad y segura dentro de los múltiples ambientes tecnológicos a los que puede acceder desde el entorno de la globalización.

Globalización

En el seno del ambiente académico de las ciencias, en especial de las sociales, se discute desde múltiples ópticas el concepto *globalización*. En primer lugar, se presume que la globalización es un proceso homogéneo, simétrico y terminado. Sin embargo, la integración global esperada no sucede en buena parte del planeta por razones económicas, diplomáticas, políticas, sociales, tecnológicas, de infraestructura, entre otras. Aclarar el sentido del concepto globalización conlleva una responsabilidad de acotación que lo distingue en primera instancia de la internacionalización y de la mundialización. Se reconoce que la globalización se presenta como el efecto resultante de múltiples “actividades para funcionar como una unidad en tiempo real en escala planetaria” (Castells, 1999, p. 1). Pero ¿hasta dónde se extiende y cuáles son los componentes que nutren esta unidad? La progresiva densificación de la red de flujos con fines de unificación no implica que esta llegue a todos los rincones del planeta. La globalización pretende llegar a todos los sitios, pero el alcance de este objetivo varía en mayor o en menor medida en función de las condiciones locales del lugar que se desea conectar con la red global. La progresiva extensión de un sistema tecnológico a partir de infraestructuras de información ha tenido un avance diferenciado según los elementos particulares de las comunidades. Mongilli y Pellegrino afirman que:

Las infraestructuras de información no existen sino que *ocurren donde y cuando* unas series de tensiones (entre lo local y lo global, los requerimientos de hoy y los usuarios de mañana, la investigación y el desarrollo; entre prácticas proyectadas y de origen; entre la implementación y el mantenimiento/ reparación, individuo y comunidad; pero también identidades y prácticas, cursos de acción planeados y emergentes) están resueltas. (Star y Rudheler 1996, 114; Bietz *et al.*, 2010, 249). La

infraestructuración es precisamente la práctica colectiva que administra todas estas tensiones (2014, pp. xxii-xxiii).

Las variadas series que deben ser resueltas en una práctica colectiva van configurando la misma infraestructura. La infraestructura de información económica interconectada globalmente es decisiva en la economía mundial (Castells, 1999). Pero en esta infraestructura global los flujos no solo proceden del capital, los bienes o los servicios financieros, sino también de una multitud de personas que buscan convertirse en mano de obra que, en el mejor de los casos, será *calificada*. En esta indagación permanente se busca obtener algún beneficio del sistema global.

En las dos últimas décadas ha venido apareciendo una tendencia dentro de las líneas generales de la infraestructura de la economía global que se advierte como preocupante. Basta recordar las palabras de Saskia Sassen (2015) sobre la forma como ha cambiado la lógica de crecimiento:

Hoy nuestras instituciones y nuestros supuestos están cada vez más al servicio del crecimiento económico corporativo [...] Cualquier cosa o cualquier persona ya sea una ley o un esfuerzo cívico que dificulte el lucro, corre el riesgo de que lo haga a un lado, de que la expulsen. (p. 239)

Resulta sencillo citar ejemplos de manifestaciones y proyectos en contra de cómo se están desarrollando las formas de inclusión y exclusión en el sistema económico global: Seattle, 1999; Occupy Wall Street, 2011; la Marcha Centroamericana hacia Estados Unidos (denominada por los medios de comunicación como la “caravana migrante”, 2018). Las manifestaciones de los “expulsados” por el sistema económico global.

La conformación de una sociedad, francamente, desigual en la redistribución de la riqueza, resulta paradójicamente en un perjuicio para el sistema capitalista. Es decir, una economía que no contempla el acceso al lucro de cierta parte de los ciudadanos va en contra de los presupuestos básicos de la economía¹. Estas desconexiones de la red global son evidentes en los casos de las radicales desigualdades socia-

¹ Para un ejemplo claro ver el capítulo VI, “De las partes que componen el precio de las mercancías”, presente en *La riqueza de las naciones*, obra de Adam Smith (1776).

les. En palabras de Sassen, son las “expulsiones de la globalización”. En la revisión al filo del sistema y de la percepción de tendencias subrepticias que van emergiendo, Sassen (2015) anuncia: “quiero destacar una vez más que ese viraje que nos aleja de una fase creciente de inclusión social y económica para la persona promedio ha tenido lugar en áreas que hoy vemos como sin esperanza” (p. 240).

La globalización de la tecnología, de la información y de las comunicaciones corre de manera simultánea a la globalización económica. Los códigos predominantes en esta globalización de las comunicaciones se constituyen en el factor de exclusión e inclusión en la medida en que la asignación de valor de estos códigos genera la oportunidad de entrar o no (Castells, 1999).

La articulación de individuos, mercados, productos, servicios, capitales, regiones, economías e información en una compleja red de flujos e intercambios acrecienta cada vez la capacidad competitiva entre uno y otro elemento del sistema.

La globalización, en su encarnación actual de capitalismo informacional desregulado y competitivo, supera a los Estados, pero articula a los segmentos dinámicos de las sociedades en todo el planeta, al tiempo que desconecta y margina a aquellos que no tienen otro valor que el de su vida. (Castells, 1999, p. 3)

Ya sea que se conciba la globalización como una historia unitaria, en el sentido de Ellacuría (1973), o como un proceso gradual de globalizaciones con estrategias y conflictos globales, al estilo Peter Taylor (2002) con los ejemplos de colonialismo y las guerras entre potencias europeas, el punto problemático surge de la interpretación que se da al concepto globalización (Ellacuría, 1973).

Göran Therborn (2011) propone una nueva manera de mirar el fenómeno con la introducción de “oleadas de globalización”, en la que presenta una postura intermedia entre la perspectiva de eventos simultáneos, por un lado, y la condensación en unidad de factores que trabajan en sistemas unitarios, por el otro. Therborn (2011) entiende como oleada de globalización la “extensión, aceleración y/o intensificación de relevantes procesos sociales de alcance o impacto al menos transcontinental, no necesariamente planetario, y una extensión/aceleración/intensificación susceptible de delimitar en el tiempo” (p. 45). Para el autor no significa que estos procesos tengan una vida delimitada exclusivamente al tiempo de la oleada;

persisten, pero sin la presencia simultánea de todos los elementos que se enfatizan. Göran Therborn (2011) distingue por lo menos seis oleadas de las que se puede hacer un rastreo en los sedimentos dejados en la historia. A saber:

1. La forja de las religiones mundiales y la demarcación de las civilizaciones, siglos IV-VIII d.C.
2. Colonialismo europeo, siglo XVI y principios del XVII.
3. La guerra mundial franco-británica, 1750-1815, y el ascenso de una superpotencia europea.
4. Imperialismo generalizado y creación de desarrollo y subdesarrollo, 1830-1918.
5. Política globalizada, 1919-1941/1947-1989.
6. Globalización expresa y sus significados diversos, iniciada en 1990.

Con una diferencia de datación que diverge en tan solo algunas décadas, Roland Robertson (citado en Andrade, 2010) al igual que Therborn (2011), proponen interpretar la globalización como un fenómeno progresivo de tipo transcontinental remontándose más allá de la modernidad. Sin embargo, el ejercicio taxonómico no se reduce a estos dos autores. Robertson (Citado en Andrade, 2010, pp. 9-10) observa cinco etapas en vez de seis oleadas y Peter Taylor (2002) distingue ocho dimensiones de la globalización:

- Globalización financiera: que hace referencia al mercado mundial de productos financieros que se intercambian en las ciudades mundiales.
- Globalización tecnológica: alude a la combinación de tecnologías de comunicaciones e informática y las correspondientes conexiones por satélite.
- Globalización económica: describe los nuevos sistemas de producción, que permiten las empresas globales.
- Globalización cultural: se refiere al consumo de productos globales en el mundo.
- Globalización política: en ella se puntualiza la difusión de la agenda neoliberal mundial.
- Globalización ecológica: se enfatizan allí las tendencias actuales por la sobrevivencia vital del planeta.

- Globalización geográfica: se especifica en ella la reordenación del espacio internacional.
- Globalización sociológica: se relaciona con la consolidación de las mentalidades acerca del surgimiento de una única sociedad mundial (Taylor, citado en Forero Rodríguez, 2013, p. 121).

De esta manera, la comprensión taxonómica de la globalización no solo se determina en la progresividad o gradualidad de sus procesos. En obras de otros autores también se distinguen las dimensiones en la articulación de elementos que se proponen como unificados. Más allá de esta lista proporcionada por Taylor, otros científicos sociales han remarcado algunas de estas dimensiones (tres o cuatro) para enfatizar en aquellas que parecen tener mayor incidencia en los fenómenos actuales (Giddens, 1994; Giménez, 2004).

La asimetría, en este contexto, se comprende como la desigualdad en las relaciones de poder y réditos económicos que implican los flujos entre cada uno de los participantes. Si bien presentan el requisito de estar interconectados, esta inserción se hace en términos de precariedad tecnológica, industrial, normativa, política, laboral, entre otras cosas. Algunos autores han avanzado en este sentido con propuestas como modelo de sistema mundo (Wallerstein, 2005) lecturas decoloniales (Castro-Gómez, 2005) y modelos de desarrollo y subdesarrollo, (Ferrer, 1996).

La globalización avanza de manera dispar, con elementos ideológicos diferentes y líderes fluctuantes (Estados Unidos y la tradición de Europa Occidental, “potencias atlánticas”, Americanización, por un lado y por el otro, la reemergencia de China, el viraje hacia las economías del sudeste asiático y el incremento de interés comercial del Océano Pacífico: la globalización con rasgos chinos). Por otra parte, cabe recordar el marcado interés que se presenta, en tiempos del calentamiento global, por una explotación de los recursos energéticos en el Ártico y la Antártida (Comisión Europea, 2016). Así es como los centros de interés se redirigen de acuerdo a las circunstancias; sin embargo, dentro de ese proceso hay economías que se van relegando a distintos planos de desarrollo debido a las carencias de infraestructura técnica, tecnológica, de comunicaciones o transporte. Este proceso de globalización en los distintos puntos del planeta no se desarrolla con la misma intensidad ni velocidad.

Lo fragmentario de la globalización consiste en la recurrencia y frecuencia de los procesos en determinados ámbitos geográficos. En algunos entornos claramente delimitados se centran, por ejemplo, en la red de comunicaciones, tecnologías y transportes para acceder a lo global. (Khanna, 2017). En otros, en cambio, son escasas o intermitentes estas posibilidades de acceso. Las economías distan mucho en los procesos de asimilación tecnológica, de tal manera que las innovaciones para determinado sector del planeta dejan de serlo para otro que ya ha emprendido un nuevo proceso. Esta distancia de asimilación tecnológica, junto con la intermitencia en el acceso presentan los rasgos fragmentarios de la globalización. Es un reto avanzar en todas las dimensiones de la globalización de manera uniforme. En su devenir vertiginoso y competitivo siempre hay expulsados del sistema.

Por lo tanto, respecto a la afirmación del reconocimiento del mundo como globalizado, se debe hacer la primera precisión: globalización en proceso, no terminada, con francas diferencias de conectividad (posibilidad del acceso, la forma del acceso y la continuidad del servicio). En algunos lugares la conectividad no es continua, para un ejemplo ver los últimos puestos del informe *Doing Business* que evalúa las normas que fomentan o limitan el ejercicio empresarial (Banco Mundial, 2017).

Frente a este desafío planteado por el actual proceso de globalización, en particular la globalización tecnológica, desde la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) se lanzaron en 2014 unas pautas de política y estrategias de alfabetización mediática e informacional que, al tratarse de un concepto complejo, condensan el conocimiento, las habilidades y las actitudes para capacitar a los ciudadanos en la comprensión del papel y las funciones de los medios y proveedores de información en las sociedades democráticas, y así discernir la necesidad de una información relevante y su localización. A través de estas pautas se plantea una serie de competencias como la evaluación crítica, la síntesis, el diálogo intercultural y la participación democrática en el manejo ético de esa información con la finalidad de promover la libertad de expresión (Unesco, 2014, pp. 16-17).

El acceso a las fuentes, los recursos y los proveedores de esa información (tales como periódicos, televisión, librerías, museos e internet, etc.) es uno de los aspectos que debe ser considerado como base para un proceso de alfabetización mediática e informacional,

acompañado de una conciencia sobre la necesidad de información hacia los ciudadanos; su calidad, naturaleza y criterios de entrega bajo estándares de ética y profesionalismo, como eje transversal para las interrelaciones sociales y políticas de todos.

Una alfabetización estructurada de esta manera genera varias dinámicas en la sociedad: una participación más activa y democrática, y la conciencia de las responsabilidades éticas con el uso de la información y su entrega a los ámbitos globales con los que el sujeto se empodera a partir de la libertad de expresión, y así también permitir el desarrollo de la diversidad, el diálogo y la tolerancia (Unesco, 2014).

De manera conjunta estas habilidades impactan en una mejora de la economía, la salud, la gobernanza y la educación. La ciudadanía demanda a los gobiernos el desarrollo de una infraestructura tecnológica apropiada, que permita facilitar transacciones comerciales o de intercambio de servicios, la protección de la memoria de los países y propuestas de regulaciones o autorregulaciones con el fin de proteger la calidad de la información y a la población que accede a ella, especialmente a los infantes y jóvenes. En este sentido se ha avanzado con la publicación de una guía en MIL dirigida a profesores (Grizzle y Wilson, 2011) que busca complementar desde la educación las iniciativas políticas.

Una alfabetización mediática e informacional provee el conocimiento sobre cuáles son los medios y canales en las sociedades democráticas. Lo que es fundamental para ejercer estas funciones efectivamente y aportar las habilidades necesarias para evaluar el comportamiento de proveedores de información y los medios de acuerdo a los estándares esperados (Unesco, 2014).

La alfabetización mediática e informacional dota al individuo de habilidades para detectar riesgos dentro de los entornos informativos tales como engaños, noticias falsas o estafas. Lo anterior por medio de la formación de ciudadanos críticos capaces de sopesar la calidad y la ética de la información presentada por los proveedores de información y medios. Este ciudadano cuenta con la libertad, además, de encontrar información de alta calidad y científica. Sin embargo, esa libertad no será plena si no se tiene derecho a la privacidad cuando los gobiernos pueden decidir y controlar el acceso a internet. En paralelo, MIL fomenta la sensibilidad al enfoque de género que reconoce que el acceso a los medios y a la información es menor en las mujeres comparativamente con los hombres y que esa situación tiene que cambiar (Unesco, 2014).

Para concluir este apartado se reconoce que una estrategia y una política para MIL tiene efectos positivos tales como promover a todos los países a trabajar en una alfabetización mediática e informacional a la par de implementar infraestructuras tecnológicas, económicas, de salud y de educación. Concienciar sobre la necesidad de entender y difundir diferentes puntos de vista. Es una oportunidad para reducir la intolerancia en los campos político, étnico y religioso. Se puede preservar el conocimiento autóctono y divulgándolo a una audiencia más amplia. En un ejercicio de deliberación en el que participan cada una de las partes de la comunidad.

Diálogos interculturales

Miquel Rodrigo Alsina (2012), en su libro *Comunicación intercultural*, afirma que “ni las civilizaciones chocan ni las culturas dialogan” (p. 225), porque desde un principio se empieza a dudar de la existencia misma de una identidad cultural. François Jullien (2017) argumenta a favor de la negación de la existencia de la identidad cultural, dado que dentro de la cultura se puede observar una diversidad que refuta desde su naturaleza misma la noción de homogeneidad. La riqueza de la cultura está más relacionada con la diversidad que con la homogeneidad. Dado el constante cambio, el continuo devenir en la configuración de la cultura, el acaecer de los eventos y sucesos que tienen lugar continuamente a partir de la interacción de los individuos, el concepto *cultura* no admite generalización como entidad etérea que tiene una existencia aislada de los individuos que la viven y la conforman en su acción. Es decir que las culturas no dialogan, son los agentes, son las personas que tienen encuentros interculturales. Es una acción que se da entre individuos y no entre entidades.

La competencia intercultural es entendida como una “habilidad para negociar los significados culturales y para actuar comunicativamente de una forma eficaz de acuerdo con las múltiples identidades de los participantes” (Chen y Staragoza, como se citó en Alsina, 2012, p. 233). De la misma manera, se afirma en *Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural: informe mundial de la Unesco*, (2010) que

El diálogo intercultural depende en gran medida de las competencias interculturales. Estas, que se definen como el ‘conjunto de destrezas necesarias para desempeñarse de manera eficaz y apropiada en las interacciones con personas de otras lenguas y

culturas' (Fantini, 2007), son de índole esencialmente comunicativa, pero también suponen una 'reconfiguración' de nuestras perspectivas del mundo y nuestra forma de entenderlo. (p. 43)

De esta manera, los diálogos interculturales se dan entre individuos o entre grupos. Presentar un individuo como representante de una cultura es caer en el reduccionismo, reforzar un estereotipo. El diálogo intercultural se enriquece en el encuentro, en el instante determinado en el que los individuos se acercan. Así lo concibe, por ejemplo, el Informe Mundial de la Unesco *Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*:

Las culturas no son entidades voluntariamente herméticas ni tampoco estáticas. Se solapan e interactúan entre sí, aunque sólo sea para distinguirse unas de otras. 'Las culturas son como las nubes: sus confines están en situación de cambio permanente, aproximándose o alejándose [...] y en ocasiones fusionándose para dar lugar a nuevas formas que surgen de las que las precedieron, pero que no se parecen a ellas en nada. (Unesco, 2010, p. 41)

Una premisa fundamental para la promoción del diálogo intercultural es el reconocimiento de la diversidad cultural. Los puntos de toque, de encuentro, de solapamiento generan nuevas formas de vida dentro de la cultura. Los individuos acogen, transforman y promueven estos intercambios culturales. En *Unesco report on Intercultural competencies: conceptual and operational framework* (2013) se afirma que

ningún ser humano pertenece a una sola cultura: todos tienen múltiples identidades, múltiples afiliaciones culturales, ya sea que se tenga conciencia o no de que se ocultan y permanecen detrás de sí y que por lo tanto se hacen visibles en cualquier interacción específica. (p. 41)

Una vez sentada la postura de la existencia de una diversidad cultural son varias las teorías de la comunicación intercultural presentes en la discusión académica, tales como la gestión de la ansiedad y la incertidumbre (Gudykunst, 1995), la teoría de la adaptación transcultural (Kim, 1995) y la teoría de la construcción de la tercera cultura (Casmir, 1993).

Para tomar solo una propuesta, en la teoría de la construcción de la tercera cultura se sostiene que de las necesidades comunicativas de los individuos A y B surge la interacción y, de esta, la interdependencia que lleva a los individuos a tener una experiencia intercultural. Este primer modelo es la base para afirmar que, en la interacción y la interdependencia, las aproximaciones, ayudas de comprensión de mensaje, los acuerdos semánticos a los que se llega en esta experiencia intercultural y la adopción de nuevas actitudes, costumbres y valores, vienen a conformar algo que se llama una tercera cultura, que es el resultado de los individuos en su aproximación (Alsina, 2012).

A este modelo le cabe la crítica de desatención a las situaciones de poder que se pueden dar en estos encuentros interculturales. Por ejemplo, en la propuesta de las dimensiones culturales de Geert Hofstede (2011) hay una denominada *distancia al poder*, que es “la medida en que los miembros menos poderosos de las instituciones y organizaciones dentro de un país esperan y aceptan que el poder se distribuya de manera desigual” (p. 9). El modelo de la tercera cultura no considera inequitativas las relaciones de poder que se tienen dentro de las culturas de las que procede cada una de las personas. De forma que si tenemos a dos individuos que comparten un espacio laboral y uno de ellos piensa, por su cultura, que su posición de poder es legitimada por el conocimiento adquirido tras años de formación y por lo tanto ve natural consultar sobre la mejor decisión a sus subalternos sin que eso represente una amenaza para su autoridad, mientras que el otro sujeto concibe las jerarquías como naturales, hereditarias o por tradición y por lo tanto no consulta sus decisiones a personas de menor rango, definitivamente su interacción será a partir de un vínculo de extrañeza. Otro punto que descuida el modelo anterior es el margen de autonomía política que cada individuo tiene. Cabría preguntar ¿qué pasaría en el modelo de la construcción de la tercera cultura, si uno de los individuos dentro de su cultura tiene una tendencia a que una gran proporción de las decisiones deben ser avaladas por el grupo y la otra persona proviene de una cultura con claros rasgos individualistas?

Otro aspecto que preocupa de este modelo es que asume que todos los elementos de una cultura son objeto de negociación. Sin embargo, puntos tales como los valores, los tabúes, rituales, creencias religiosas y la estética son puntos de la negociación que presentan serios problemas de transigencia.

La comunicación intercultural es una experiencia eminentemente interactiva y en el desarrollo se debe poner especial énfasis en los usos y las interpretaciones que se hacen de los mensajes. El uso parte de la apropiación del código que puede variar gradualmente del espectro de uso corriente del contexto. Una expresión puede ser usada para determinados fines de acuerdo con la forma de asimilación que se ha tipificado para ella. Se puede usar en determinado contexto y, como se ha dicho, con ciertos fines. Pero de otro lado, la interpretación parte de un aprendizaje del código y se extiende con una resonancia al contexto. Así que, de las formas de uso y de las interpretaciones deben emerger los primeros acuerdos para la construcción y la experiencia intercultural. Se requiere de cada uno de los participantes un grado de autorreflexión mayor sobre los comportamientos, expresiones, aproximaciones sobre su cultura y sus expresiones culturales con respecto a otras. Es decir, concebir su cultura vista desde los ojos de la otra.

Frente a estos cuestionamientos, una política en MIL contiene elementos que pueden ayudar al diálogo intercultural y a potenciar el pensamiento crítico de los ciudadanos a través de su participación e inclusión dentro de los entornos tecnológicos que se movilizan para garantizar no solo el acceso a la información con calidad y sentido ético en su cultura sino también de la libre expresión por parte de todos. Así, los ciudadanos logran conciencia sobre su papel en el ámbito global y un mayor aprovechamiento de las oportunidades que dan los medios, principalmente internet. Es un empoderamiento y reconocimiento como un actor del diálogo intercultural que reconoce sus propios rasgos culturales y promueve la libertad de expresión; circunstancia que capacita la comprensión y la reflexión sobre las posibilidades del otro a acceder a las mismas oportunidades (Unesco, 2014).

Una política MIL promueve la generación de un entorno más democrático y pluralista, un sentido de “empatía intercultural crítica” (p.168) basado en actitudes de libre expresión de la cultura y que al mismo tiempo reconoce, comprende y legitima la diversidad de otras culturas. La MIL prepara para dejar a un lado las prevenciones y dota para entrar en contacto de manera abierta con otras culturas. También identifica las creaciones culturales propias y foráneas dado que se han generado habilidades de interpretación de lo ajeno en relación con lo propio y la conciencia sobre el valor de lo muchas veces propio en contraste con otras culturas. Esta habilidad de reconocimiento del otro posibilita la comunicación y el conocimiento de

las otras culturas con datos ciertos y actuales, se da cabida al acceso cultural real de lo que pasa en la actualidad y no a partir de estereotipos o supuestos.

Paz

Si bien, esta “empatía intercultural crítica” busca ser potenciada por una política y estrategia de MIL, algunas veces en la sociedad o en sus contactos externos las relaciones interculturales conllevan un margen de diferencia y en algunos casos de conflicto. La dimensión desde la cual se aborda el conflicto permite que la fuerza social que lleva implícita se tome como constructiva o despliegue su potencial destructivo (Fisas, 2002; Galtung, 2003; Lederach, 2007; Vinyamata, 2001; Woodhouse et al., 2011; Anton, 2016 en Henríquez, 2016).

La obra de John Paul Lederach, específicamente *Construyendo la paz. Reconciliación sostenible en sociedades divididas* (2007), se ha convertido en un punto de referencia para abordar los conflictos. Conflictos que deben considerar la resolución integral de todo el tejido social, pasando por aspectos de infraestructura hasta la recomposición de los lazos de confianza en las redes sociales. La construcción de paz, considerada desde su aspecto holístico, conlleva también la preocupación por cada uno de los actores. Lederach (2007) presenta un esquema sobre los tipos de actores en la construcción de paz. El primer nivel se caracteriza por la presencia de los máximos dirigentes con mayor visibilidad en la mediación. El segundo nivel son los líderes de grado medio, respetados en diversos sectores y que pueden ser partícipes de las comisiones de paz y en equipos internos. Sin embargo, la base más amplia de estos actores en la construcción de paz está conformada por aquellos líderes de base que son los encargados de realizar la labor psicosocial para la superación de problemas psicológicos, la construcción de confianza entre las partes y la generación de ambientes en los que se propugna por la reconciliación, la reintegración y la resolución del conflicto.

Al observar cada una de las tareas o funciones de los actores es claro que la parte más inmediata de resolución es la fase de intervención en la crisis, para luego dar paso a una etapa de planificación a corto plazo. Pero la construcción de paz es una empresa a largo plazo que debe contemplar el cambio social, y que, en este esquema de Lederach, debe tomar por lo menos una década, y la total implementación de sus objetivos y la inserción de los cambios en el sistema serían parte de una generación. El compromiso es entonces por parte de la sociedad en general y de las personas en particular por cambiar actitudes,

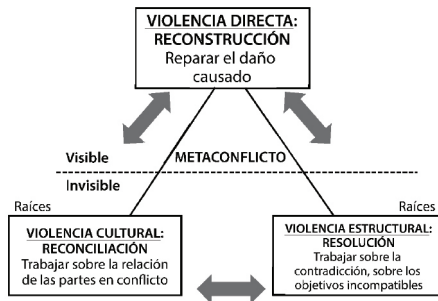
discursos y valores con el fin de construir una tercera cultura llamada paz. Sin olvidar las objeciones ya anotadas de contexto, relaciones de poder, legitimación de poder por parte del individuo o del colectivo, entre otras. Los compromisos para la construcción de paz van más allá del acuerdo entre las partes, van hacia el establecimiento de garantías de cada uno de los actores (Lederach, 2007).

La visión holística de Lederach (2007) sobre los actores del conflicto, sus funciones y su proyección generacional se debe ver también a la par con la propuesta del autor Johan Galtung (1998) que afirma que todo conflicto tiene determinado grado de violencia, ya sea directa, estructural o cultural. Tipos de violencia que en algunos casos son visibles y en otros no. Generar soluciones a esos tipos de violencia es parte fundamental para la construcción de paz. Descuidar un aspecto es correr el riesgo que no se contemplen todas las causas del conflicto.

La violencia directa se presenta a través de conductas tales como la violencia verbal o física; el esfuerzo que acompaña la eliminación de estos actos, Galtung (1998) lo llama reconstrucción y va desde la reparación del daño material hasta encargarse de los heridos y víctimas.

La violencia estructural se presenta en forma de contradicción y grandes diferencias en la sociedad, dadas en forma de discriminación, pobreza, falta de acceso a servicios básicos que garantizan la vida digna del ser humano. El esfuerzo que acompaña la eliminación de esta clase de violencia Galtung (1998) lo denomina resolución, que es la reestructuración y el fortalecimiento de las instituciones para eliminar las distintas formas de discriminación (falta de acceso a la educación de calidad, falta de acceso a la salud o a vivienda y servicios básicos, etcétera).

Figura 1. Tipos de violencia y estrategias de solución (Calderón, 2016, p. 251)



La violencia cultural se presenta en la legitimación y aceptación social de la violencia a través de las actitudes y valores. El esfuerzo que acompaña la eliminación de esta es denominado por Galtung (1998) *reconciliación* y tiene varios medios por los cuales se puede realizar. El autor distingue los siguientes enfoques: enfoque exculpatorio, enfoque reparación/restitución, enfoque disculpa/perdón, enfoque penitencial y punitivo, enfoque histórico teatral, enfoque conjunto, enfoque holístico u *Ho'ó ponopono*.

El esfuerzo por hacer la paz, por construirla, involucra varios actores, desde los líderes de los grupos en conflicto, pasando por los líderes de la academia, los gremios económicos y los medios de comunicación masivos, además de los líderes comunitarios y en general todos los individuos de la sociedad. En la mayoría de los casos, como una evidencia también de la violencia estructural, los intereses y discursos de estos niveles están contrapuestos. La construcción de paz debe partir por la alineación negociada de estos discursos dispares. Claramente no se habrá hecho nada si los esfuerzos de paz sólo están acompañados por políticas parciales, fugaces y por una parte de la población. La paz empieza por el fortalecimiento de las redes sociales; la construcción desde abajo requiere del empoderamiento de los líderes y las estructuras comunitarias; paz en la cual estén presentes los aprendizajes locales y los aportes a la resolución, reestructuración y reconciliación.

Estos enfoques no pueden ser generales y absolutos, los esfuerzos, los encuentros, los diálogos interculturales deben procurar ampliar los acuerdos generados en sus contextos de negociación y construcción de paz. Pero se debe tener claridad que este proceso también es fragmentado, la propuesta es que más allá de la construcción de una paz absoluta se puede hablar de una construcción de ambientes de paz, no generales sino parciales. Lo ideal sería que ese ambiente sea la proyección más inmediata de la vida de los actores del tercer nivel y con una ampliación progresiva al círculo más cercano. La paz hecha desde abajo en ambientes de paz con una proyección cada vez más amplia.

Así las MIL pueden proveer los ingredientes de pluralismo, empatía y empoderamiento democrático que llevan a la valoración y respeto por el otro cuando se logra el entendimiento en tiempo real de su experiencia cultural. La medición de crítica de las diferencias y los procesos de resolución de los conflictos a partir del reconocimiento de la diferencia hacen de la política en MIL una

herramienta estratégica para la comprensión de las particularidades de los constructos culturales que sobrelleva cada ser humano.

Conclusiones

En momentos en que los alcances y beneficios de la globalización se perciben como asimétricos, dispares y fragmentados, la posibilidad de diálogos interculturales parte del reconocimiento de la cultura como un elemento en constante construcción donde los individuos son protagonistas. Las múltiples expulsiones del sistema global, pero también su afán constante y necesario de inclusión para su supervivencia, invitan a proponer escenarios de construcción de paz que consideran la resolución, la reconstrucción y la reconciliación de las innumerables sociedades que enfrentan algún tipo de violencia o conflicto. En la potencialidad transformadora del encuentro de los seres humanos y los mecanismos de resolución se encuentra la esperanza del mejoramiento de las condiciones para todos.

Reconocer que trazar políticas y estrategias en MIL puede proporcionar elementos y herramientas para desarrollar habilidades para comprender que los entornos informacionales y mediáticos están operados por gran cantidad de personas de diversa índole y distintos intereses, permite que estos medios se conviertan en la mejor plataforma para encuentros interculturales. Encuentros mediados por la “empatía intercultural crítica” que dota de conciencia al ciudadano de un reconocimiento de los valores de su propia cultura en consonancia con otros valores de culturas diferentes aprendidos en tiempo real, es la posibilidad de ampliar el horizonte vital de cada uno de los participantes, de ver su cultura con los ojos de las otras.

Los diálogos interculturales para la paz no pueden ser asumidos desde el discurso hegemónico y unificador de unos pocos medios de comunicación masivos. Son múltiples los canales, los discursos, los mensajes. La paz no es un todo absoluto del cual se goza de manera permanente y eterna. La paz es un proceso de construcción de ambientes de paz y la construcción se hace desde la base de las comunidades, desde abajo. Comunidades que pueden alinearse con el discurso de los medios de comunicación masivos o proponer perspectivas alternativas basadas en sus habilidades de manejar y entender las reglas propias de los ambientes informacionales o mediáticos en los que se desenvuelven. Habilidades que los

empoderan para exigir libertad de expresión y libre acceso a la información. Una educación en mayor medida autónoma que promueve el comportamiento democrático y libre.

La divulgación de distintos intereses desde diversos puntos de vista, más que un obstáculo para la construcción de paz, es un aporte invaluable y pluralista. La posibilidad de que empiecen a circular mensajes con interpretaciones tendenciosas o con cambios en el uso despierta también la necesidad de exigir una información de calidad y veraz, con estándares éticos mínimos para su difusión. Por supuesto que se presenta el disentimiento, la diferencia de discursos, las diversas posturas que pueden tener las comunidades e individuos, pero deben partir desde la intención de transmitir noticias verdaderas, de entablar conversaciones o emitir imágenes sobre hechos ciertos. El llamado es hacia la ética de la comunicación, hacia la construcción de lenguajes que señalen las realidades hacia las que puedan avanzar las sociedades que estén en condiciones para el diálogo intercultural y, en la medida de lo posible, para la construcción de paz. Una política en MIL garantiza proveer un entorno estratégico implementado con el fin superar paulatinamente estas desigualdades en procura de afianzar prácticas de diálogo intercultural y la construcción de ambientes de paz.

Referencias

- Alsina, M. (2012). *La comunicación intercultural*. Barcelona: Anthropos.
- Andrade, V. (2010). Globalización y política: las posibilidades de una esfera pública global. *Sociogénesis, Revista Electrónica de Sociología*, 3. Recuperado de <http://www.uv.mx/sociogenesis>.
- Banco Mundial. (2018). *Doing business 2018: Reforming to create jobs. A World Bank Group Flagship Report*. Washington: The World Bank. Recuperado de <http://www.doingbusiness.org/content/dam/doingBusiness/media/Annual-Reports/English/DB2018-Full-Report.pdf>
- Calderón, J. (2016). Etapas del conflicto armado en Colombia: hacia el posconflicto. *Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos*, (62), 227-257.
- Castells, M. (1999). *Globalización, identidad y estado en América Latina*. Santiago de Chile: PNUD.

- Casimir, F. (1993). Third-culture building: A paradigm shift for international and intercultural communication. *Annals of the International Communication Association*, 16(1), 407-428.
- Castro-Gómez, S. (2010). *La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Comisión Europea. (Julio del 2016). Una huella más leve en el Ártico. *Revista digital Asuntos Marítimos y Pesca*. Recuperado de https://ec.europa.eu/dgs/maritimeaffairs_fisheries/magazine/es/policy/softer-footprint-arctic-snow
- Ellacuría, I. (1973). *Socialismo latinoamericano. Lección XII del curso "Filosofía política"*. San Salvador: Archivo Ignacio Ellacuría, UCA.
- Ferrer, A. (1996). *Historia de la globalización: orígenes del orden económico mundial*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Forero, M. (2013, septiembre 1). Globalización versus multilateralismo: entre el multipolarismo y el pluralismo mundial. *Revista Análisis Internacional*, 1(7), 24. Recuperado de <https://revistas.utadeo.edu.co/index.php/RAI/article/view/864>
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R. Reconstrucción, reconciliación, resolución*. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia. Bilbao: Bakeaz/Gernika Gogoratu.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Bakeaz.
- Giddens, A. (1985). *El capitalismo y la moderna teoría social*. Barcelona: Labor.
- Giménez, G. (2004). Cultura, identidad y metropolitano global. En: M. Sánchez Díaz de Rivera (coord.), *Las universidades de América Latina en la construcción de una globalización alternativa*. Puebla: Universidad Autónoma de Puebla.
- Grizzle, A. y Wilson, C. (Eds.) (2011). *Media and Information Literacy. Curriculum for Teachers*. Paris: Unesco.
- Gudykunst, W. (1995). Anxiety/uncertainty management (AUM) theory: Current status. En R.I. Wiseman (Eds). *Intercultural Communication Theory*, (pp. 8-58). Los Ángeles: Sage publishing.
- Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing cultures: The Hofstede model in context. *Online readings in psychology and culture*, 2(1), doi <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014>
- Henríquez, M. (Ed.). (2016). *Experiencias internacionales de paz: lecciones aprendidas para Colombia*. Bogotá: Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.

- Jullien, F. (2017). *La identidad cultural no existe*. Madrid: Taurus.
- Khanna, P (2017). *Conectografía: Mapear el futuro de la civilización mundial*. Madrid: Paidós.
- Kim, Y. (1995) Cross-Cultural Adaption, Theory. En R. Wiseman (ed). *Intercultural Communication Theory* (pp. 170 - 193) Los Ángeles: Sage publishing.
- Lederach, J. (2007). *Construyendo la paz: reconciliación sostenible en sociedades divididas*. Bogotá: Asociación Cristiana Menonita para Justicia, Paz y Acción Noviolenta (JUSTAPAZ), Catholic Relief Services (CRS), Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).
- Mongili, A. y Pellegrino, G. (Eds.). (2014). *Information infrastructure(s): Boundaries, ecologies, multiplicity*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Sassen, S. (2015). *Expulsiones: brutalidad y complejidad en la economía global*. Buenos Aires: Katz editores.
- Smith, A. (2008). *La riqueza de las naciones*. Madrid: España
- Taylor, P. y Colin, F. (2002). *Geografía política*. Madrid: Trama editorial.
- Therborn, G. (2012). *El mundo: Una guía para principiantes*. México: Océano.
- Unesco. (2010). *Informe Mundial de la Unesco. Invertir en la diversidad cultural y el diálogo intercultural*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Unesco. (2013). *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Intercultural competences: Conceptual and operational framework*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Unesco. (2014). *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Media and information literacy: policy and strategy guidelines*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Wallerstein, I. (2005). *Análisis de sistemas-mundo: una introducción*. México: Siglo XXI.

Medios de comunicación como constructores de realidades

Salomé Ortiz Moreno*

Resumen

La celeridad de este mundo hiperconectado, que ha desdibujado las barreras geográficas, identitarias y resignificado los valores humanos, hace necesaria una reflexión sobre el sentido y vocación de los medios de comunicación masivos y su responsabilidad en los cambios sociales. El siguiente artículo hace un breve recorrido por conceptos como globalización, interculturalidad y medios de comunicación y reflexiona sobre los vínculos que existen entre estos, su papel e importancia en las posibles alternativas para que los medios de comunicación masivos se conviertan en una herramienta en la construcción de una convivencia y el reconocimiento del otro.

Palabras clave: diálogos interculturales, globalización, *mass media*.

* Comunicadora social de la Universidad Santo Tomás. Especialista en Gestión de Proyectos y especialista en Desarrollo del Aprendizaje Autónomo de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Magíster en Comunicación-Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Docente instructora de BS Grupo Colombia SAS. Correo: salome.o.moreno@gmail.com

Introducción

La globalización ha traído cambios y retos importantes para los medios de comunicación masivos, no solo porque invita a repensar cuál ha sido su papel en la interpretación del mundo, sino porque estos últimos han desempeñado un papel protagónico en la forma como los diferentes países se relacionan entre sí.

El siguiente artículo busca plantear una posible alternativa frente al papel de los *mass media* como constructores de formas de ver el mundo desde el tema de la paz.

¿Qué es globalización?

Dada la complejidad del término, es necesario hacer un recorrido conceptual que ayude a dilucidar lo que se entiende por globalización. Castells (2006) la define como “un proceso que integra a nivel mundial el conocimiento, tiene su referente histórico en los cambios en las formas de abordar procesos, métodos e información; su inicio se documenta a finales del siglo XX” (p. 23).

Dentro de las variables que atraviesan el tema de la globalización están la comercial y la financiera, vinculadas a los avances tecnológicos que han permitido que los mercados de distintos países, instituciones y personas puedan interactuar entre sí y por ende hacer intercambios comerciales.

De acuerdo con Ramírez (2015), los principales aspectos de la globalización son la creciente importancia de los sistemas de comunicación globales, la interacción más fluida de grupos sociales y personas dentro de los límites geográficos de un país y la comunicación entre naciones desarrolladas y en vía de desarrollo.

La globalización genera un mayor grado de interdependencia entre las diferentes regiones y países del mundo, particularmente en el campo de las relaciones comerciales, financieras y de comunicaciones. Además, se lleva a cabo un mayor nivel de integración entre las diferentes regiones del mundo. Esto se hace más evidente en los campos de las relaciones comerciales, los flujos financieros, el turismo y las comunicaciones, una de las características de la globalización es su énfasis en las comunicaciones y en los aspectos culturales (Reyes, 2001).

Una de las visiones predominantes frente a la globalización es la neoliberal capitalista que se refiere a la liberación de mercados y la integración de las economías nacionales en un nuevo orden global.

Esto significa que la globalización ejerce una gran influencia en la forma de organización económica de los países, lo que repercute en otros aspectos como lo político, lo social y lo cultural.

Las teorías en torno a la globalización no solo buscan la comprensión de las dinámicas de la economía mundial, sino también el surgimiento de escenarios sociales, influencias culturales y elementos políticos que traspasen las barreras geográficas de los países, gracias a los sistemas de comunicación que conectan al mundo entre sí.

Los *sistemas de comunicación global* tienen un papel relevante en el escenario de la globalización porque a través de ellos los países, personas y grupos sociales pueden interactuar e intercambiar información. Dentro de un contexto global, las comunicaciones y las nuevas tecnologías adquieren gran relevancia, pues permiten a las distintas naciones y a las personas que las habitan integrarse a lo que se conoce por “aldea global”¹.

Medios de comunicación masivos y globalización

La globalización involucra aspectos económicos, tecnológicos, sociales y culturales, debido a la interconexión de países y el intercambio de información. Esto hace que los medios de comunicación masivos o *mass media* se conviertan en una herramienta determinante porque los mensajes globales se divulgan a través de la radio, la televisión, la prensa, la revistas e internet.

Medios y globalización están íntimamente relacionados, porque esta última ha requerido de los sistemas de comunicación para poder interactuar con otras naciones y llevar a cabo los intercambios mercantiles. Los *mass media*, al tener un gran cubrimiento, no solo son canales de información y entretenimiento; también se convierten en grandes empresas que deben responder a las dinámicas del mercado global.

El hecho de estar ligados a estas dinámicas hace que los medios de comunicación masiva distorsionen su función esencial de comunicar e informar de manera imparcial y se conviertan en el espacio perfecto

¹ “Ahora todos vivimos en este mundo irracional, instantáneo, inmediato. Yo llamé a esto antes la aldea global, pero la gente pensó que esto era un ideal, que yo estaba imaginando una situación ideal. En realidad, una aldea no es una cosa ideal, porque la gente sabe demasiado acerca de los demás. No hay privacidad, no hay identidad. En la aldea global eléctrica la gente sabe demasiado, y ya no hay lugar donde esconderse” (Jofré, 2000).

para la diseminación de mensajes cuyos contenidos se ven ligados a los intereses de los grandes emporios económicos globales.

Con el surgimiento de las empresas de telecomunicaciones, las agencias de noticias y las industrias del entretenimiento, se han ido conformando los grandes conglomerados que han forjado un sólido mercado mundial. Además, se han fusionado para diversificar así sus frentes de producción, al tiempo de consolidar monopolios, formalizar oligopolios y entrar, a su vez a formar parte de los intereses de otros sectores. Como afirma Thompson, el sector financiero ha “adquirido sustanciosos intereses en el sector de la información y la comunicación, como parte de políticas explícitas de expansión global y diversificación” (Valderrama, 2004, p. 13).

La creciente mediatización de la sociedad, agenciada gracias al desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (redes satelitales, telecomunicaciones, microelectrónica, etc.), incrementa una doble condición (de vieja data) de los medios: su carácter de mediadores sociales y de agentes de la sociedad de mercado, y su carácter de mediadores sociopolíticos a través de los usos y empoderamientos que los sujetos individuales y colectivos hacen de ellos. (Martín Serrano, citado en Romo, 2011, p. 44)

La globalización ha permitido una expansión de los medios de comunicación que, de alguna forma, ayuda a construir maneras de entender y relacionarse con el mundo, al punto que existe una especie de dependencia mediática, tanto individual como colectiva, en varios aspectos de la vida cotidiana. Dicha dependencia mediática se manifiesta en la forma como cada individuo adquiere la información o se comunica con otros a través de las tecnologías de la información y la comunicación, esto, a su vez, ha generado que para interactuar con el exterior sea necesario tener acceso a este tipo de medios. La necesidad de acceso a la información y la interacción con otros no solo es esencial para el desarrollo del individuo, sino también para el avance de una sociedad. El situar esta necesidad en un contexto globalizado evidencia la interdependencia que existe entre *mass media* y globalización. Significa que si un país quiere estar a la vanguardia de lo que establece el nuevo orden mundial requiere no solo potenciar sus formas de producción económica, sino que también debe fortalecer sus sistemas de comunicación externos. Al

entrar en esta *red mundial de comunicación* para hacer transacciones comerciales, los países no solo intercambian mercancías, sino que además este tipo de espacios permiten relacionarse con otras culturas. Como decía Martín-Barbero, “es a través de la comunicación que se interactúa y se da apertura a otras culturas surgiendo una transformación/recreación de la propia” (2007, p. 16). Quiere decir que el mundo globalizado, a través de los *mass media*, ha permitido también el intercambio de cosmovisiones².

Las barreras geográficas se han desdibujado gracias a las nuevas tecnologías de la comunicación y la información que facilitan explorar, conocer y acceder a otra información por medio de la *interconectividad* con otros países, para generar un espacio de intercambio de significados y mensajes que permiten, de alguna forma, *leer* el mundo.

Construcción de significados y *mass media*

En todas las sociedades, los seres humanos se han dedicado a la producción e intercambio de información y contenido simbólico³. Desde las más tempranas formas de gestualidad y uso de lenguaje, hasta los desarrollos más recientes de la tecnología informática, la producción, almacenamiento y circulación de información y contenido simbólico han constituido una característica central de la vida social. Sin embargo, con la proliferación de las instituciones mediáticas desde finales del siglo XV hasta el día de hoy, los procesos de producción, almacenamiento y circulación han estado transformándose en varios sentidos (Thompson 1998).

Los *mass media* son mecanismos para difundir información a un gran número de personas. A simple vista, se ve como algo inocuo; sin embargo, dicha información está construida por mensajes que contienen una gran carga simbólica sobre el contexto en particular al que se refiere. Esto repercute en la audiencia e incide en la manera de percibir el mundo.

2 “Cosmovisión es la manera de ver e interpretar el mundo. Se trata del conjunto de creencias que permiten analizar y reconocer la realidad a partir de la propia existencia. Puede hablarse de la cosmovisión de una persona, una cultura, una época, etc” (Pérez, J y Merino, M. 2014).

3 Se entiende el contenido simbólico como la “carga de significados de un mensaje que es decodificado por un público que posee una serie de experiencias y en circunstancias específicas, que influyen en la interpretación de lo que se dijo. El contenido simbólico se convierte en un bien de consumo que se compra y vende en el mercado” (Thompson, J. 1998).

“Históricamente, los medios de comunicación han sido fuente principal de información, permeando la concepción de la realidad por parte de las audiencias y, por tanto, también su actitud sobre la misma” (Moreira, Córdova, Lalangui, 2016, p. 12). El anterior argumento de Curran corrobora que uno de los debates más comunes que se ha dado alrededor de los *mass media* es su capacidad para influir en lo que se piensa y se hace. Debido a que el surgimiento de los medios de comunicación ha estado vinculado con el desarrollo de la sociedad, esto los convirtió en una ventana (por decirlo de algún modo) donde se pueden ver las formas de interactuar e interpretar el mundo. Los mensajes diseminados a través de los *mass media* muchas veces son los referentes para interpretar el mundo, lo que significa que los medios de comunicación son los grandes puntos de observación para ver distintas realidades. Esto gracias a que su gran capacidad de alcance y cubrimiento logra desterritorializar y descentralizar la información sobre un hecho particular.

De acuerdo con Thompson (1998), resulta importante recalcar que la comunicación mediática posee una dimensión simbólica irreductible: se ocupa de la “producción, almacenamiento y circulación de materiales significativos para los individuos que los producen y los reciben” (p. 18). El desarrollo de los *mass media* ha transformado la forma de producción simbólica, convirtiéndose en productos de consumo que pueden comprarse y venderse en el mercado debido a la globalización. Esto ha hecho que dichos *productos de consumo* sean accesibles a individuos ampliamente diseminados por el mundo. La comunicación mediática siempre es un fenómeno social contextualizado: hace parte de contextos sociales estructurados de varias formas que a su vez tienen un impacto estructural en los *actos comunicativos*.

Los medios de comunicación, como lo afirma Iglesias (2007), son un *poder transversal* porque atraviesan los distintos ámbitos que inciden en el ser humano, como la política, cultura, economía y el arte; esto significa que el universo mediático no solo tiene una gran influencia en la forma como se percibe el mundo, sino que además pueden generar imaginarios sociales⁴ sobre ciertos temas.

4 Se entiende *imaginario social* desde la siguiente perspectiva: “La expresión del imaginario social se traduce en símbolos, alegorías, rituales y mitos, que plasman modos de ver el mundo, modelando estilos de vida y comportamiento y particulares formas de ver y entender el mundo con lo cual lo preservan o generan cambios” (Martínez, 2013).

Una de las ventanas que permite conocer, explorar y entender lo que rodea a un individuo está dada por los los medios de comunicación masivos; su importancia es tal que no es posible separarse de ellos, y los que lo hacen o son forzados a hacerlo, quedan invisibilizados o excluidos del mundo globalizado. Esto lleva a cuestionar el papel que tienen los *mass media* en la construcción de discursos referentes para comprender la realidad, en este caso la paz.

La paz desde los *mass media*

Para hablar de *paz* es necesario traer a colación a uno de los fundadores y protagonistas de la investigación sobre paz y conflictos sociales: Johan Galtung. Él considera válida la afirmación de que la paz es ausencia de violencia: “La violencia está presente cuando los seres humanos se ven influidos de tal manera que sus realizaciones efectivas, somáticas y mentales están por debajo de sus realizaciones personales” (Villar M. y Maldonado A, 2013, p. 48).

Los medios de comunicación masiva, más que retratar la paz, han mostrado la violencia, los mensajes mediáticos alrededor de este tema, están relacionados con lo opuesto, con guerra, violencia, atentados y todo acto bélico. El profesor y escritor Omar Rincón (2012) afirma que

la paz no es noticiable porque es cotidiana y es aburrida. Segundo, la paz es entendida mal porque es vista como un valor abstracto, sin ninguna practicidad, con lo cual se elimina cualquier historia, el elemento de conflicto y solamente se relaciona con los grupos guerrilleros, como si fuera el único problema del país. Tercero, se pueden hacer historias sobre la paz, pero en otro estilo periodístico; es necesario que los medios cambien su formato, cosa que no es posible, porque nuestros medios no se atreven a contar en otros formatos, estéticas, puntos de vista... los medios hacen buen negocio contando el presente, y no quieren hacer nada distinto: con los formatos que tenemos hoy en día, no somos buenos contando la paz. (p. 25)

Los medios de comunicación masivos son actores influyentes, pues no solo funcionan como observadores de la realidad sino que además construyen significados. Por eso, las imágenes e información expuestas

sobre la paz calan en el imaginario de la audiencia que se va haciendo una idea errada del concepto y que, además, se vuelve insensible al tema de la violencia, pues los *mass media* invaden su programación con imágenes bélicas y tragedias humanitarias que se convierten en cotidianas. Con esto, el receptor va perdiendo su capacidad de sensibilidad y empatía, elementos importantes a la hora de ser solidarios.

Los medios de comunicación son fuentes de información que se consideran veraces por sí mismos. Es decir, al difundir mensajes sobre conflictos armados, combatientes, campos de batalla, armas, muertos y todo lo que conlleva la paz negativa (entendida como ausencia de violencia) van construyendo imaginarios con fuertes cargas simbólicas.

En este sentido, los retos sobre la construcción de un lenguaje para la paz son inminentes y necesarios para la reparación de un tejido social. Los desafíos de la deconstrucción del lenguaje hegemónico en la cultura son sustanciales, por lo menos en términos del uso del lenguaje como detonador de brechas y generador de más diferencias al no reconocer al interlocutor como válido por diversas razones, principalmente diferenciales. (Tijaro, 2008, p. 35)

Lo preocupante se encuentra en que los medios de comunicación no han sido capaces de lograr una mirada de 360 grados con relación al conflicto. Se han ocupado en recalcar y fomentar las diferencias políticas que han intensificado la violencia en el país y como resultado se ha construido una sociedad polarizada (Herrera, 2013, p. 22).

Es evidente la necesidad de replantear la manera en que los *mass media* retratan la paz, pues los mensajes difundidos no permiten tener una mirada clara y valorar la importancia de abordar el tema desde otra perspectiva. El cuestionamiento que surge alrededor del tratamiento mediático sobre la paz es: ¿cuál podría ser la alternativa para resignificar el concepto de paz construido a través de los medios de comunicación dominantes?

La interculturalidad. ¿La respuesta?

En este punto es necesario recalcar que la globalización no solo implica un intercambio mercantil entre distintos países, sino que también propicia un intercambio cultural entre las naciones relacionadas. Este intercambio cultural refleja una tendencia de

homogenización por parte de algunos de los países con mayor poder adquisitivo, frente a los que están en vía de desarrollo.

Dicha situación se evidencia a través de mensajes difundidos por los *mass media* que jerarquizan ciertas expresiones culturales y hacen notar que hay culturas más valiosas que otras. Esta tensión que existe en las relaciones entre países y los mensajes mediáticos, hace que la globalización se convierta en ocasiones en un escenario de confrontación de una cultura sobre la otra.

En este contexto [...] la asimilación de patrones de consumo y de conducta impuestos por los medios (a su vez controlados por grupos “monopólicos” de pensamiento único), la presencia de la interculturalidad adquiere nuevas definiciones y nuevas condiciones de reflexión y de toma de decisiones. (Benavides, 2005)

Lo que significa que este intercambio cultural no puede estar dominado por un pensamiento hegemónico, por eso la importancia de la comunicación intercultural que plantea Martuccelli, D. (2006), cuyos objetivos principales son establecer y comprender cómo las personas de diferentes culturas se comportan, piensan o actúan (p. 95).

Los diálogos interculturales también juegan un papel relevante para poder contrarrestar los discursos hegemónicos de la globalización, ya que estos son un proceso de comunicación e intercambio que puede traducirse en la interacción entre dos o más individuos y/o grupos que provienen de diferentes orígenes o culturas, donde cada uno de ellos manifiesta sus ideas, opiniones, brinda información y/o busca establecer acuerdos o aceptación de divergencias en un ambiente de respeto y reconocimiento de las diferencias culturales, a través de relaciones de simétricas y de reciprocidad. (Ministerio de Cultura Perú 2015, p.11)

Un diálogo intercultural no es el mestizaje de culturas, ni dominancia, ni supremacía de una cultura sobre otra, tampoco se trata de homogeneizar cosmovisiones del mundo. Los diálogos interculturales permiten crear espacios para querer entender y querer ser entendido. De acuerdo con la Unesco,

es de vital importancia reconocer que la diversidad cultural es enriquecida por la experiencia y las contribuciones de todas las naciones, culturas y pueblos. La diversidad cultural promueve los valores universales y establece un terreno común donde ninguna cultura puede reivindicar el monopolio. (s. f.)

Significa que los diálogos interculturales permiten eliminar los estereotipos negativos que cada cultura produce en torno a la otra y establecer un diálogo crítico y reflexivo donde cada cultura está en igualdad de condiciones, donde se reconoce que cada una tiene saberes que permiten un enriquecimiento mutuo que aporta al desarrollo del otro.

El diálogo intercultural implica también una toma de conciencia de la propia cultura. En muchas ocasiones nuestras comunicaciones están llenas de valores que transmitimos sin ser apenas conscientes de ello. La comunicación intercultural no solo supone comunicarse con otras culturas y aprender de ellas, sino también hacer el esfuerzo de repensar la propia cultura (Rodrigo y Medina, 2014). En su texto *Comunicación intercultural*, resaltan que

la comunicación incide sobre la cultura, no solamente cuando potencia el diálogo intercultural, sino y principalmente cuando potencia la creación y la memoria mediante la cual la sociedad se dota de sentidos [...] no sólo cuando difunde información, sino también y principalmente cuando fortalece identidades, ofrece reconocimiento social a ciertos personajes o actitudes, castiga socialmente ciertos comportamientos, valida acciones como legítimas, permite que los ciudadanos y las comunidades se expresen y se hagan visibles, potencia la construcción de narrativas y la recreación permanente de esas narrativas, y especialmente cuando propone imaginarios que impactan con fuerza en la sociedad. (p. 2)

Se plantean los diálogos interculturales como una alternativa para generar espacios propicios y resignificar el concepto de paz que se ha establecido desde los mass media, sin desconocer que estos medios tienen la capacidad para facilitar este diálogo intercultural y promover espacios para construir mensajes que ayuden a superar los estereotipos culturales que existen, promover valores como el reconocimiento del otro, el respeto, la tolerancia, la aceptación a la

diversidad y generar espacios donde se pueden dar diálogos para el entendimiento de comprensión intercultural, además de derrocar imaginarios errados sobre temas como la paz.

Conclusión

Los grandes emporios mediáticos han tenido una incidencia en los imaginarios colectivos y la producción simbólica de mensajes. Han creído una cultura mediática⁵ que ha arraigado ciertos conceptos y estructuras de pensamiento que se consideran ciertas, porque fueron dichas por un *mass media*, pero que muchas veces desvirtúan la realidad y no contribuyen al reconocimiento del otro.

La construcción del significado de la paz en los medios de comunicación se ha dado como *show mediático*, donde lo que se vende es la crueldad y el amarillismo de la violencia, poniendo a unos como víctimas y otros como victimarios, sin dar espacio para reflexiones en torno a los mensajes con que se bombardea a la audiencia.

En este punto se hace necesario repensar a las audiencias no como entes pasivos que solo reciben mensajes sino como individuos que reflexionan y cuestionan lo que dicen los *mass media*.

Para esto es necesario apoyarse en la educación de las audiencias, o como lo dice la Unesco (s. f.) en la alfabetización mediática e informacional (MIL), que consiste en facultar a los ciudadanos para comprender las funciones de los medios de comunicación y de información y evaluar críticamente los contenidos y tomar decisiones fundadas como usuarios y productores de información y contenido mediático. El empoderamiento de las personas es uno de los requisitos más importantes para fomentar el acceso equitativo a la información y al conocimiento y para promover medios de comunicación y sistemas de información libres, independientes y pluralistas.

Este tipo de alfabetización abre un escenario interesante porque al empoderar a las audiencias y darles elementos para que puedan identificar, comprender e interpretar lo que les dicen los grandes emporios mediáticos, genera una mirada crítica que tal vez incentive a

5 "Cultura mediática: red de significaciones y relaciones que se producen entre los sujetos, la sociedad, los medios y las tecnologías de la comunicación. Es la circulación, material y simbólica, de contenidos, discursos, mensajes, estéticas y significados, en los sistemas y aparatos tecnológicos de comunicación, en las prácticas sociales relacionadas a estos y en las diferentes formas a través de la cuales los sujetos los integran a su vida cotidiana" (Martin-Bárbero, 1997, p. 68).

los *mass media* a llevar a cabo su papel como constructores de realidad, de manera incluyente y diversa.

Quiere decir que con ciudadanos alfabetizados en medios e información (MIL) pueden generarse espacios para que sean las mismas comunidades quienes elaboren sus mensajes alrededor de diversos temas, lo que actuaría en favor de que la historia se narre desde una perspectiva cercana a la situación y no desde una mirada ajena.

Adicional a esto, si los medios de comunicación masiva decidieran amplificar los procesos de reconciliación, construcción de tejido social y resignificación de contenidos que se realizan para y con las comunidades en el marco de los diálogos interculturales, podría generarse una comunicación que reconozca las diversas cosmovisiones y lograr ampliar la mirada de la realidad que retratan.

En suma, si se logra mezclar ciudadanos alfabetizados en medios e información, que busquen generar espacios para el diálogo intercultural a través de los *mass media* o de las TIC, podría hablarse de un cambio que permita la construcción de lazos sociales, la integración de diversos actores, la búsqueda de acuerdos y el fortalecimiento de relaciones simétricas y de reciprocidad. Esto comprendería una contribución a la desmitificación de diversos temas, en este caso, el de la paz.

Referencias

- Benavides, L. (1 diciembre, 2005). Interculturalidad, globalización: relación lengua, cultura e identidades [mensaje en blog] Recuperado de <https://www.sabersinfin.com/articulos/de-lo-cotidiano/61-interculturalidad-globalizaci-relaci-lengua-cultura-e-identidades>
- Castells, M. (2006). *La sociedad red: una visión global*. Madrid: Alianza Editorial.
- Herrera, M. (21 febrero, 2013). Medios de comunicación y paz, hacia una cultura liberadora [artículo en línea]. *Semana* Recuperado de <https://www.semana.com/opinion/articulo/medios-comunicacion-paz-hacia-cultura-liberadora/334141-3>
- Iglesias, E. (2007). Los medios de comunicación en la creación de imaginarios. En *Tendencias 07. Medios de comunicación. El escenario iberoamericano*. Madrid: Editorial Ariel-Fundación Telefónica.

- Jofré, M. (2000). Conversando con McLuhan. En *Tendencias recientes en comunicación* (pp. 153-160). Barcelona: Paidós.
- Martin-Barbero, J. (1997). La comunicación y la cultura. En *Tendencias 07. Medios de comunicación. El escenario iberoamericano*. Madrid: Editorial Ariel-Fundación Telefónica.
- Martin-Barbero, J. (2007). *De los medios a las mediaciones*. Madrid: Anthropos.
- Martínez, J. (2013). ¿Qué son los imaginarios? Recuperado de <http://cf.caribeafirmativo.lgbt/todo/ATT1379699182.pdf>
- Martuccelli, D. (2006). Interculturalidad y globalización: el desafío de una poética de la solidaridad. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, (73/74), 91-121. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/40586230>
- Ministerio de Cultura Perú. (2015). *Diálogo intercultural. Pautas para un mejor diálogo en contextos de diversidad cultural*. Recuperado de <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/DIALOGO%20INTERCULTURAL%20-%20A5.pdf>
- Moreira, G., Córdova, J. y Lalangui, D. (2016). La cultura de paz y el papel de los comunicadores en la resolución de conflictos. Acuerdo de paz entre Ecuador y Perú. *Revista Espacios*. 37(37), 12.
- Pérez, J. y Merino, M. (2014). Definición de cosmovisión [Mensaje de blog]. Recuperado de <https://definicion.de/cosmovision/>
- Ramírez, Y. (2015). Globalización e interculturalidad. Universidad Nacional Mayor de San Marcos [Presentación en línea] Recuperado de https://www.academia.edu/7856800/GLOBALIZACION_E_INTERCULTURALIDAD
- Reyes, G. (2001). Teoría de la globalización: bases fundamentales. *Tendencias. Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas*. 2(1), 43-53.
- Rincón, O. (2012), *Medios de Comunicación y Construcción de Paz. Cuadernos Paz a la Carta*. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano. Recuperado de https://www.utadeo.edu.co/files/collections/documents/field_attached_file/cuaderno2.pdf
- Rodrigo, M. y Medina, P. (2014). La comunicación intercultural. Portal de la comunicación [Recurso en línea]. Recuperado de <http://www.portalcomunicacion.com/download/1.pdf>
- Romo, D. (2011). La mediación social de Manuel Martín Serrano en los estudios de comunicación. *Razón y palabra*. (75), 1-18. Recu-

- perado de http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/monotematico_75/16_Franco_M75.pdf
- Tijaro, A. (2008). Comunicación para la paz. *Revista Interacción, CEDAL*, (58). Recuperado de <https://www.cedal.org.co/es/revista-interaccion/comunicacion-para-la-paz>
- Thompson, J. (1998). *Los media y la modernidad. Una teoría de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Unesco. (s. f.). Alfabetización mediática e informacional [Mensaje en blog]. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/media-development/media-literacy/mil-as-composite-concept/>
- Unesco. (s. f.). La función de los medios de comunicación en el diálogo intercultural [Mensaje en blog]. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/unesco/events/prizes-and-celebrations/celebrations/international-days/world-press-freedom-day/previous-celebrations/worldpressfreedomday200900/themes/the-role-of-media-in-intercultural-dialogue/#topPage>
- Valderrama, H. (2004). Medios de comunicación y globalización: tensiones de la política, las identidades y la educación. *Nómadas* (21), 12-22.
- Villar-García, M. y Maldonado, A. (2013). Los medios de comunicación y su injerencia en la construcción de la cultura de paz o violencia. Una reflexión desde los Estudios para la Paz. *Ra Ximhai*, 9 (3), 47-63.

Agendas en los medios de comunicación tradicionales. ¿Escenarios de construcción de culturas de paz?

*Blanca Consuelo Wynter Sarmiento**

Resumen

Los medios de comunicación desempeñan una función determinante en el fomento y construcción de las culturas de paz en dos dimensiones fundamentales: la primera, desde la determinación de la agenda que se ofrece a la opinión pública, en donde se delimita la información que la comunidad tiene como referente para la construcción de sus idearios y representaciones, frente a cuestiones estructurantes de la realidad, como las nociones de la paz y la guerra. La segunda, la pertinencia o no de abanderarse como *medios de comunicación* para la paz, al adoptar una posición política frente al fenómeno y a posibles contradicciones deontológicas en su práctica profesional.

Palabras clave: código de ética, comunicación para la paz, construcción de paz, medios de comunicación.

* Polítóloga y magíster en Construcción de Paz. Docente de la Fundación Universitaria Uninpahu, miembro del Grupo de Investigación Comunicación, Periodismo y Sociedad, líder del Semillero de Investigación Librepensado. El artículo es resultado de los procesos de reflexión e investigación que se desarrollan frente a la responsabilidad de los medios en los procesos de construcción de paz y de las estrategias pedagógicas de impacto que son posibles de implementar en escenarios diversos para la promoción de liderazgos de paz.

Introducción

Esta disertación toma como punto de partida uno de los nuevos dilemas deontológicos del ejercicio de la comunicación social en Colombia, donde los medios de comunicación han sido considerados, de alguna manera, actores del conflicto armado, sea por sus acciones u omisiones. Sin embargo, en la actualidad, durante el proceso nacional de construcción de paz se plantea un cuestionamiento básico: ¿los medios de comunicación tienen responsabilidad social frente a los procesos de construcción de culturas de paz o solamente deben limitarse a su responsabilidad de informar de forma veraz, equilibrada y oportuna?

Medios de comunicación: definición de agendas en el conflicto

El proceso de concretar la agenda de los medios de comunicación masiva ha sido potestad de aquellos que hacen parte de los grupos de poder, que a su vez son los propietarios y que a partir de sus intereses económicos y políticos determinan los contenidos y su orientación a la teleaudiencia; este proceso, sin lugar a duda, en el contexto del conflicto armado colombiano no solo enlutó las pantallas: también transformó la realidad de quienes diariamente buscaban informarse.

Estos mismos medios, a través de su parrilla de programación, han aportado en la construcción de la realidad de los ciudadanos que, por medio de programas noticiosos, de opinión e incluso de ocio, construyen un discurso que reproduce, en la mayoría de los casos, las perspectivas que tanto el Estado como los sectores de poder pretenden priorizar.

Un ejemplo de este argumento se da en la frase popular: “gracias a la seguridad democrática es posible viajar por las carreteras del país”. Esta máxima ha sido difundida por los ciudadanos, algunas veces debido a su experiencia en las carreteras del país, en donde observaban a soldados apostados en la vía saludando a los viajeros, con la intención de proporcionar una sensación de seguridad que posiblemente no correspondía a la realidad del conflicto en el país durante el periodo. Por otra parte, muchos otros tan solo repiten la información que obtienen de los medios, pero probablemente nunca han salido de los límites de su ciudad de origen; este es un ejemplo sencillo que, tras de sí, no genera ningún tipo de daño.

Sin embargo, los medios de comunicación, en el marco del conflicto armado colombiano, en múltiples ocasiones fueron instrumentos de propaganda de algunos de los actores del conflicto. Un ejemplo determinante es el caso de los mediáticamente conocidos “falsos positivos”, en los que se daba de baja a supuestos miembros de la guerrilla de las FARC en diferentes puntos del país (entre ellos en el municipio de Soacha, vecino a la capital de la república) para ser presentados como acciones exitosas por parte de las Fuerzas Militares y la Policía.

Con el tiempo y tras la acción de la justicia se determinó que “entre enero y agosto de 2008 fueron reclutados, desaparecidos y posteriormente ejecutados 16 jóvenes de la localidad de Soacha” (Mateo, 2013, p. 9), actos que se tipificaron como ejecuciones extrajudiciales de jóvenes inocentes (personas protegidas por el derecho internacional humanitario) a manos de algunos miembros de la fuerza pública en búsqueda de cumplir con la cantidad de bajas requeridas por sus comandantes, motivados por coimas y premiaciones. Aun así, la difusión mediática de los hallazgos de la justicia no tuvo la misma publicidad y para muchos ciudadanos, estos jóvenes asesinados siguen siendo culpables y, si no, “por alguna razón estarían allí”. Desde esta perspectiva, resulta imposible determinar con claridad el porqué de esa aparente desigualdad en el manejo de la información.

Este fenómeno radica, en concordancia con Bratic (2016), en escenarios donde la comunicación aún es dominada por la incidencia de los medios tradicionales, que continúan teniendo la capacidad de *usar* a las personas según sus necesidades o líneas editoriales. Este fenómeno puede llegar a empañar la capacidad crítica de la audiencia, que actúa en consonancia con los devenires de los medios de masas, para generar rupturas en el análisis de la información disponible frente a los hechos acontecidos y disminuir la capacidad para generar empoderamiento de los ciudadanos frente a las problemáticas que le aquejan.

Desde esta dimensión de análisis, es importante pensar cómo es posible cambiar la forma en que se comunican los acontecimientos derivados del conflicto, cómo lograr reflejar de una forma *veraz* la realidad, pero, sobre todo, cómo lograr que más allá de los intereses de los medios se pueda promover un escenario en el que los colombianos usen y aprovechen la labor de los medios como eje de (re)construcción de la nación.

Por lo tanto, los medios tienen la posibilidad de transformarse a sí mismos y permitir a la sociedad la generación de competencias y habilidades mediáticas que le permitan desarrollar escenarios de pensamiento crítico para fomentar el consumo de información de calidad; en esta dimensión, como lo resaltan Grizzle, Moore, Dezuanni, Asthana, Wilson, Banda y Onumah (2016), es posible lograr en la ciudadanía un proceso de empoderamiento frente a sus derechos y responsabilidades informativas y mediáticas, a través de la exigencia del acceso libre a la información en medios diversificados e independientes.

Periodismo en naciones en transición: ¿se debe mantener el dolor en las pantallas?

Los medios han logrado mantener la información anclada en el conflicto, el sufrimiento y el dolor, tras impedir la creación de escenarios colectivos de reconstrucción o de perdón; todo por el amarillismo que, en múltiples ocasiones, acompaña el desarrollo de temas propios que muchas veces están cargados con escenas llenas de un dolor sin sentido que solo busca capturar audiencias. Es por ello que, en una nación en transición como Colombia, es determinante entender cómo se logra la superación de las experiencias del dolor a partir de la construcción de un nuevo lenguaje, que con el paso del tiempo se materializa a través de los ejercicios de memoria. Los medios de comunicación masivos (y alternativos) son un nuevo escenario para su construcción y consolidación.

Este proceso debe promover en los ciudadanos la capacidad de identificar el nivel de credibilidad de la evidencia presentada a través de noticias, documentos y datos, junto con la identificación de agendas ocultas y la habilidad de resolver dilemas éticos frente a los contenidos consumidos. Esta capacidad permite acercarse a las personas a una versión de ciudadanía con un pensamiento crítico y un profundo sentido de la alteridad y otredad.

Esta transformación es determinante para la visibilización de nuevos tipos de información y contenidos, que en el caso colombiano acercan a los ciudadanos a nuevas formas de interpretación de fenómenos que en algún momento fueron analizados unidimensionalmente con una voz hegemónica. Esta transformación permite que se exploren formas críticas de (re)conocer el pasado y el presente en una sintonía distinta, para acercarse a realidades que nunca fueron conocidas.

La memoria es, sin lugar a duda, el escenario por excelencia de esta transformación a pesar de la complejidad en la construcción de narrativas, que son mediadas por sentimientos y visiones particulares, pero que al ser tejidas colectivamente entregan una visión amplia y caleidoscópica de un acontecimiento de la realidad; la exposición y transmisión de testimonios de las víctimas son complejas por la posibilidad de reabrir heridas y generar daño.

Sin embargo, Das (2008) establece la necesidad apremiante de permitir que las experiencias de dolor que se dan en el ámbito de lo privado (y de lo íntimo) puedan ser externalizadas y articuladas en lo colectivo, en una sociedad que, por su naturaleza, pretende mantener estos discursos en la esfera de lo privado y, de una forma u otra, permanecer exenta de la carga sentimental y dejar a las víctimas con su propio dolor.

Los medios de comunicación no han sido los canales tradicionales para la expresión de estas experiencias, solo excepcionalmente ante casos que se consideran de impacto nacional con la presencia de figuras mediáticas o que pueden motivar a las audiencias; en múltiples oportunidades se han limitado a la presentación de momentos donde el dolor se transforma en moneda de cambio, donde el amarillismo prima sobre la capacidad de construir resiliencia. Es decir, ¿es necesario mostrar en una noticia sobre un atentado terrorista los cuerpos de las personas heridas o fallecidas, tomando como bandera la importancia de la neutralidad e imparcialidad del medio de comunicación ante la premisa de mostrar la verdad en la inmediatez de la noticia? Y si fuera necesario, ¿por qué estos mismos medios no se concentran posteriormente en las actividades generadas por las víctimas como camino para la sanación individual y posteriormente para la reconciliación colectiva?

Estas preguntas permiten encontrar un camino de interpretación frente a la construcción de audiencias. Los medios tienen una responsabilidad intrínseca en su trabajo para balancear las cargas informativas; sin embargo, el fenómeno del *rating* es uno de los orientadores del ejercicio periodístico. En un país como Colombia, donde la violencia ha sido uno de los fenómenos recurrentes dentro de la sociedad, su visibilización y normalización en los espacios noticiosos ha logrado que su presencia sea dominante; esta realidad, en un país en transición, tiene que cambiar. No se exige a los medios algo distinto al cumplimiento de una labor equilibrada, que no se guíe únicamente por ese tipo de noticias que ayudan a aumentar sus

audiencias. Lo que realmente se necesita es que en sus emisiones ofrezcan a la sociedad nuevas perspectivas que le permitan empezar a reconocerse y reconstruirse, no como un escenario educativo, sino como un canal para nuevas formas de crear sociedad.

La posibilidad de trascender la inmediatez y abrir nuevos espacios para comunicar otras realidades permite resaltar la importancia de la construcción de una conciencia moral que rompa esas barreras y lleve a la comunidad ese sufrimiento que también debería sanar colectivamente; no desde la dimensión de la venta de una información importante, sino desde el escenario de alteridad y otredad donde el conciudadano que sufre no es ajeno, sino que, al contrario, se convierte en alguien cercano.

En ese espacio donde la memoria se asienta, al traer del pasado los recuerdos dolorosos de la violencia para lograr su transformación y construir procesos de resiliencia que permiten dar un paso adelante a partir de la reconstrucción del tejido social y la sanación personal. ¿Cómo se espera lograr la paz en una nación que ha olvidado, en el mejor de los casos, su pasado doloroso? O, desde otra perspectiva, ¿cómo alcanzar la reconciliación y el perdón si las producciones transmitidas por los canales son programas apoloéticos frente a la criminalidad, el narcotráfico o la corrupción? Con estos dos escenarios de mediación, planteados en las preguntas, es imposible lograr una transformación. Sin embargo, aún quedan espacios en los medios masivos y, especialmente, en los alternativos (prensa impresa o virtual, radio, digitales) que promueven dimensiones diferentes no enmarcadas en esa agenda definida.

Esta reflexión se conecta con la perspectiva de Aranguren (2017) y su planteamiento de la necesidad de otorgar voz a las víctimas silentes, caracterizadas desde los escenarios de subalternización del otro; un escenario que, si bien puede ser el deseado, también deja claro que la polifonía de voces de las víctimas aún no tiene ni el impacto ni el alcance que los medios pueden darles, aunque estas voces se relativicen según su impacto mediático; no obstante, se abre la posibilidad de constituir la palabra como un acto liberador.

Este escenario deja entrever una problemática frente a la forma de reparación (simbólica), ya que es un espacio carente o con poca escucha que solo podrá tomar un nivel de significación cuando las voces y memorias se reconozcan como un testimonio vivo que cumple con un propósito más amplio que consolidarse solamente como un ejercicio de catarsis. De esta forma, en la perspectiva de Das (2008), se logrará

crear una comunidad moral para eliminar el sesgo de subalternización y las acciones implementadas irán más allá de actos simbólicos de representación, para lograr las dimensiones de reivindicación de derechos y, sobre todo, de garantía de reparación integral.

Esta dimensión, permitiría que la reconstrucción de las relaciones sociales en el país se sustente no solo en un reconocimiento nominal de los victimarios y las víctimas, sino también en la capacidad colectiva de construcción de una identidad nacional basada en la escucha y comprensión de las interpretaciones ligadas con el fenómeno de la violencia, no solo para la sanación de heridas de particulares, sino para cerrar también la gran brecha social que ha desangrado a Colombia por generaciones.

Medios de comunicación: consolidación del periodismo de paz

Según el Observatorio de Construcción de Paz (2012) de la Universidad Jorge Tadeo Lozano, el periodismo de paz es “un modo de contar los eventos relacionados con conflictos violentos que resalta las formas no violentas en las que la sociedad responde a los contextos de violencia” (p. 6).

Desde esta perspectiva, este tipo de periodismo da relevancia y humaniza a los diferentes actores, para dar más importancia a las causas y consecuencias del conflicto y no simplemente a la exposición de ganadores y perdedores.

La comunicación realizada fuera de los medios se convierte en un instrumento útil para la educación para la paz al abrir espacios que permiten la interacción entre el público y la institución, ya que la comunicación que se realiza a partir de los medios masivos tiene la dificultad de no permitir la comunicación interpersonal y, por tanto, imposibilita el intercambio entre emisores y receptores. (Nos Aldás, Segui-Cosme, Rivas, 2008, p. 27)

La práctica de los periodistas que deciden utilizar los medios como herramienta de construcción de paz debe tener presente unos mínimos de actuación que no afecten sus responsabilidades deontológicas:

1. Buscar plasmar la imagen completa de las realidades donde todos los factores del conflicto se evidencien, evitando favorecer a alguna de las partes. Explorar las causas profundas de la guerra se convierte en una tarea determinante.
2. No presentar los acontecimientos desde la dicotomía de ganador o perdedor. Solo debe ofrecerse la posibilidad del reconocimiento de víctimas y victimarios en contexto.
3. Humanizar a los actores del conflicto para que de esta forma se componga una polifonía de voces que en el mejor de los escenarios permita escribir capítulos de memoria.
4. Evidenciar los efectos invisibles del conflicto, entendidos como aquellos que no están ligados con la utilización de las armas pero que determinan las realidades de las comunidades afectadas por la violencia.
5. El periodismo de paz no se limita a presentar como eje central de su labor la cesación de la violencia y entrega de armas, sustancialmente abarca todos los cambios y transformaciones que se gestan en los periodos de reconstrucción en el postconflicto.

En este escenario, los medios de comunicación masiva que deciden orientar su línea editorial hacia los temas de paz (especialmente los alternativos) son fundamentales para la construcción de culturas de paz y la reconstrucción del tejido social. Si el manejo de las noticias y otros productos de los canales se orienta a presentar las transformaciones después de la guerra es posible, aunque no de manera inmediata, la consolidación de nuevos paradigmas dentro de la sociedad para salir de la dualidad de amigo o enemigo y retornar a la dimensión de coterráneos.

Reflexión final

Durante el conflicto, los medios de comunicación masiva en Colombia antepusieron, en múltiples oportunidades, los intereses de los conglomerados económicos a los que pertenecían, en contra de los principios básicos del ejercicio del periodismo de este país. En contraposición, los medios alternativos asumieron en una gran mayoría una posición que podría catalogarse como *de resistencia*, al informar, incluso a costa de su propia existencia y la seguridad de

sus integrantes, las realidades inherentes al conflicto armado. En muchas ocasiones informaron sobre verdades molestas, hechos que la nación no necesariamente quería escuchar, pero que finalmente le permitirían entender las dinámicas de la violencia, sin reducirla a los actores tradicionales que los medios masivos presentaban.

Estos mismos medios fueron los primeros en dar un paso adelante en los procesos de construcción de paz a través de ejercicios de memoria y reconciliación, y en generar escenarios que les permiten a los colombianos iniciar procesos para desarrollar resiliencia y perdón. Es por ello que, después de una reflexión sobre la función pedagógica de los medios de comunicación, se llega a una conclusión relativamente sencilla: los comunicadores sociales se debaten entre lo que desean informar y lo que los medios les permiten; no necesariamente por las restricciones del código de ética profesional del periodista, que en su primer artículo plantea que la comunidad tiene derecho a una información veraz, equilibrada y oportuna, y el periodista está en el deber de proporcionársela en estos términos (Círculo de Periodistas de Bogotá, 2006, p. 1), sino por la construcción de las líneas editoriales de los medios en torno a sus propios intereses.

Así las cosas, elegir informar con una orientación hacia la paz debería ser una necesidad para unos medios de comunicación comprometidos con el posconflicto, ante la evidente necesidad de realizar pedagogía para iniciar los procesos de aceptación y reconstrucción del tejido social que tanto se necesitan. Loyn (2007) establece que el enfoque del periodismo de paz describe una participación activa que no se limita al papel de un periodista y que se basa en una noción errónea de que el mundo sería un mejor lugar si denunciamos las guerras de una determinada manera prescrita, alentando a los pacificadores, en lugar de exponer a los guerreros. Con el periodismo de paz, la responsabilidad recae en informar sobre ambas partes, sin sobredimensionar los conflictos y respetando a los actores desde sus dimensiones humanas.

Esta es una visión romántica dadas las motivaciones de las líneas editoriales; sin embargo, desde una aproximación sencilla, es más útil que los medios se centren desde una perspectiva de manejo de la información responsable y sensible al dolor, pero con la capacidad de control de nuevos escenarios para generar procesos sociales de creación de conciencia colectiva.

Podría plantearse que el deber de informar tiene una delgada línea que lo ubica entre la ética de la profesión y lo que se podría denominar intereses particulares (del medio o del periodista porque no siempre avanzan en la misma dirección), como por ejemplo el alcanzar el logro de la paz. Este dilema lo plantea Barajas (2016) desde la dimensión en la que los medios colombianos se han aprovechado en el pasado del conflicto y de la polarización en la sociedad. La razón es que la polarización se alimenta de la desigualdad y la segunda es la fuente de muchas noticias, de tal manera que se observan medios que se alejan de la perspectiva de la veracidad hacia la consecución de *rating*.

No obstante, ante esta perspectiva de polarización, ha comenzado a darse una transformación frente a la cobertura en tiempos de postconflicto, no solo como responsabilidad de los medios masivos, sino también como exigencia de los ciudadanos empoderados con el proceso. Se consolidan nuevas audiencias que reclaman una cobertura con información de calidad.

El periodismo de paz en Colombia tiene casi un horizonte trazado: los medios alternativos con otro tipo de intereses, donde las agendas no se miden por las decisiones de sectores económicos y políticos, donde se hacen ejercicios de calidad sin caer en nuevas tendencias, donde la labor del comunicador no se banaliza en favor del *rating*, donde se permite entender a la sociedad en las múltiples dimensiones que le dan sentido, pero especialmente con la conciencia de la necesidad de difundir socialmente los verdaderos avances en reconciliación y perdón que se gestan en el país como ejemplo para todos los colombianos.

Sin embargo, los consumidores de información no están fuera de esta balanza. Los ciudadanos críticos y activos tienen un poder que no siempre es aprovechado, esa capacidad de seleccionar qué contenidos están dispuestos a consumir y cuáles no. Su incidencia, cuando se da de forma sistemática y organizada puede reclamar otro tipo de contenidos, puede visibilizar las necesidades de consumo de la sociedad.

La creación de nuevos contenidos más equilibrados y acordes a la nueva realidad que se construye en el país es una responsabilidad compartida, donde la sociedad tome una postura definida, se exija mayor calidad, ante todo no pierda la capacidad de disentir frente a lo que observa y se motive a buscar de diferentes fuentes la información que necesita para cambiar, construir y crecer en comunidad.

Referencias

- Aranguren, J. (2017). Efectividad del daño y desdibujamiento del sujeto: Aproximaciones a las narrativas sobre el sufrimiento en el conflicto armado colombiano. *Revista de Estudios Sociales*, 60, pp. 62-71. doi:10.7440/res60.2017.0
- Barajas, H. (2016). Peace journalism – A panacea for post-conflict Colombia? *Panorama*, 10(18), pp. 121-135.
- Bratic, V. (2016). Peacebuilding in the Age of New Media. *Cogitatio* 4(1), 1-3. doi: 10.17645/mac.v4i1.559
- Círculo de Periodistas de Bogotá (CPB). (2006). *Código de ética*. Bogotá: Círculo de Periodistas de Bogotá.
- Das, V. (2008). La antropología del dolor. En F. Ortega, (ed.), *Sujetos del dolor, agentes de dignidad* (pp. 409-436). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Grizzle, A. Moore, P. Dezuanni, M. Asthana, S. Wilson, C. Banda, F. y Onumah, C. (2016). *Alfabetização midiática e informacional: diretrizes para a formulação de políticas e estratégias*. Brasília: Unesco.
- Loyn, D. (2007). Good journalism or peace journalism? *Conflict & communication online*, 6(2). Recuperado de <https://www.park.edu/wp-content/uploads/2018/01/good-journ-or-peace-journ.pdf>
- Mateo, R. (2013). *De Madres de Soacha a sujetas políticas: capacidad de agencia ante la impunidad en Colombia ante la impunidad en Colombia. Reconstrucción de un caso desde una mirada feminista para un litigio estratégico*. Barcelona: Institut Català Internacional per la Pau. Recuperado de https://documentop.com/de-madres-de-soacha-a-sujetas-politicas-institut-catala-internacional_5a0f5a721723ddfd45b3bb17.html
- Nos, E., Seguí-Cosme, S. y Rivas, A. (2008). *Comunicación y construcción de paz*. Barcelona: Icaria-Editorial.
- Observatorio de Construcción de Paz. (2012). Medios de comunicación y construcción de paz. *Cuadernos Paz a la Carta*. Recuperado de https://www.utadeo.edu.co/files/collections/documents/field_attached_file/cuaderno02.pdf

Experiencias educativas a partir del arte y la cultura en la construcción de paz

Ana María Cuesta León*

Resumen

En paralelo a los esfuerzos institucionales por desarrollar políticas y programas que abordan el tema de la paz y se centran en fortalecer capacidades ciudadanas, surgen espacios construidos por organizaciones sociales donde conjuntos de personas deliberan, se encuentran y gestionan intereses comunes desde sus propias posibilidades y medios, lo que resulta en procesos de autoconvocatoria a la movilización para atender las situaciones y problemáticas que les aquejan, buscar caminos para solucionarlas de manera no violenta y convertirse en multiplicadores de saberes.

Dentro del Grupo de Investigación Paz, Desarrollo Territorial e Innovación Educativa se realizó una investigación para analizar documentalmente las experiencias que, desde la educación no formal¹, trabajan diversas organizaciones en la construcción de una cultura de paz, y en las que se aborda el tema desde las prácticas artísticas y culturales en los territorios. El presente texto explica algunas de estas iniciativas y resalta la importancia de los espacios socioculturales y comunitarios, entendidos como ejemplos de participación ciudadana. También describe el alcance de otras experiencias gestionadas desde la educomunicación.

Palabras clave: arte, cultura, cultura de paz, educación para la paz

* Socióloga de la Universidad Santo Tomás de Bogotá. Magíster en Estudios Políticos y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), investigadora del Grupo de Investigación Paz, Desarrollo Territorial e Innovación Educativa y docente de la Especialización en Paz y Desarrollo Territorial. Corporación Unificada Nacional de Educación Superior (CUN). Bogotá, Colombia. Correo: ana_cuesta@cun.edu.co

1 Actualmente se denomina educación para el trabajo y el desarrollo humano según la Ley 1064 de 2006.

Introducción

La permanencia del conflicto armado en el país se evidencia a través de las constantes violaciones a los derechos humanos y al derecho internacional humanitario por parte de grupos armados ilegales que continúan vigentes, entre ellos el Ejército de Liberación Nacional (ELN) y los grupos comúnmente conocidos como bandas criminales (bacrim)². Lo anterior demuestra que a pesar de la firma del *Acuerdo final para la terminación del conflicto y para la construcción de paz estable y duradera*, firmado en el 2016 entre el Gobierno y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo (FARC-EP), la violencia en el país persiste, así como sus víctimas y consecuencias.

En esta línea, para que la paz sea estable y duradera es necesario implementar lo pactado en el *Acuerdo Final* y además enfrentar las transformaciones sociales y políticas como ciudadanos. Esto implica el fortalecimiento del Estado y de la sociedad y una obligatoria realización y ejecución desde los territorios que habitan las víctimas y todos aquellos que sufren las consecuencias de la violencia.

En ese sentido, el *Plan de Desarrollo (2014-2018)*, “*Todos por un nuevo país. Paz, equidad y educación*” enfatiza en el fortalecimiento de una cultura de inclusión y convivencia pacífica; para ello propone diversas alternativas impulsadas desde un amplio abanico de instituciones que comprenden que la construcción de paz y su reconocimiento implican el fortalecimiento de la participación ciudadana en los planes y programas propuestos por el gobierno, tal como se expresa en la Ley Estatutaria de Participación Ciudadana (Ley 1757 de 2015), que afirma la visión de paz territorial que busca fortalecer “la generación de nuevos modos de relación entre los ciudadanos basados en la confianza, el diálogo, la solidaridad, el respeto por las instituciones, el respeto por la ley y la acción colectiva” (Maldonado, 2016).

Actualmente, se cuenta con el Programa de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET) que pone en marcha los instrumentos de la Reforma Rural Integral que busca, desde la construcción

2 Las bacrim son oficialmente denominadas y caracterizadas desde el Gobierno en dos categorías: los Grupos Armados Organizados (GAO) y los Grupos Delincuenciales Organizados (GDO), ambos reductos del paramilitarismo posterior a su desmovilización en el 2006 y ligados con el narcotráfico. Igualmente se encuentran los Grupos Armados Residuales (GAOR), término utilizado para referirse a las disidencias de las FARC que no se acogieron al acuerdo de paz.

participativa, llevar a cabo actos comunitarios. Este programa se desarrolla en los territorios más afectados por el conflicto y tiene como objetivos buscar el bienestar de la población rural, fortalecer las organizaciones comunitarias y proteger la riqueza pluriétnica y multicultural, entre otros. Los proyectos están enfocados en ocho pilares, entre los que se encuentran la reconciliación, la convivencia y la paz.

Antes del PDET se contaba con el Sistema Regional de Planeación Participativa del Magdalena Medio, establecido en el 2002 junto con el Programa Nuevos Territorios de Paz³. Entre sus objetivos estaba el mejoramiento de las condiciones de vida de los pobladores del Magdalena Medio a partir de la planeación para el desarrollo y la paz, experiencia que a su vez es producto del Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio (PDPMM), fundado en 1995 e impulsado en su mayoría por la sociedad civil y algunas instituciones públicas. Su propósito es contribuir como proceso social en la construcción colectiva, para facilitar la interlocución y el diálogo entre diversos actores sobre los asuntos estructurales del territorio y posibilitar la paz regional.

Para el PDPMM, en el marco de las negociaciones de paz, debía procurarse la construcción de un nuevo país más justo y con derechos humanos integrales, capaz de garantizar la vida digna para todos los ciudadanos, a partir de la promoción de una cultura de paz, especialmente en una región azotada por la violencia. Este programa se ejecutó en los 29 municipios que comprenden el Magdalena Medio. La experiencia exitosa del PDPMM se difundió por el país a través de los Programas Regionales de Desarrollo y Paz, para fomentar el diálogo y la convivencia entre los ciudadanos y el Estado. El PDPMM inició sus labores en el territorio aun cuando el conflicto estaba latente. Justamente sus esfuerzos se multiplicaron entre 1995 y 2005, años en que se exacerbó el conflicto armado y sus expresiones de violencia, reflejadas en un aumento de masacres, secuestros, desplazamientos y víctimas de minas antipersonales (Grupo de Memoria Histórica-GMH, 2013).

3 Este programa se consolida en el país bajo los llamados “laboratorios de paz” que son una herramienta de cooperación técnica y financiera de la Unión Europea en Colombia. Existieron 3 laboratorios de Paz, el primero entre el 2002 y el 2010 en la región del Magdalena Medio, el segundo del 2003 al 2011 en el Macizo Alto Patía, Norte de Santander y Oriente Antioqueño, y el tercero del 2006 al 2011 en el Meta y Montes de María.

En medio de la guerra de alta frecuencia y baja intensidad, casi invisible, la sociedad civil organizada ha sido uno de los actores que más ha liderado proyectos encaminados a la construcción de paz en los territorios. La multiplicidad de saberes, las necesidades, los fenómenos de violencia y las experiencias vividas son los insumos para abrir espacios de participación, que para muchos significan un acto de resistencia en los que la educación juega un papel muy importante. A partir de procesos de gestión “de abajo-arriba” los ciudadanos trabajan a nivel territorial y se constituyen como una población activa que crece desarticulada a círculos políticos; es decir, con autonomía.

Es claro que las distintas organizaciones a nivel territorial que han emprendido la labor de educar para la construcción de paz, lo han hecho a partir de procesos que involucran a los ciudadanos, mediante esfuerzos para la creación de una cultura de paz; es decir, un conjunto de valores y actitudes que se traducen en comportamientos y estilos de vida que promueven la defensa de los derechos humanos y la no violencia. En definitiva, la construcción de una cultura de paz desde la educación se realiza con un sentido humano y busca el desarrollo de un pensamiento crítico, de justicia social y con alternativas de convivencia para tratar conflictos de manera pacífica; adicional a esto, la mayoría de estas experiencias que provienen de lo institucional buscan en su emergencia o alternatidad diversas estrategias pedagógicas, como el arte.

Educación para una cultura de paz

Cuando se habla de una cultura de paz se deben pensar los medios para transmitirla y las metodologías para construirla. Para ello se pretende la reconstrucción del tejido social, empresa que implica la participación de las personas afectadas por el conflicto y de todos los ciudadanos y actores determinados, como las mujeres, niños, comunidades étnicas, campesinos, población LGBTI, entre otros. Todos los actores y miembros de la sociedad son necesarios en esta tarea de reconstrucción que requiere una participación ciudadana estructurada y la presencia de actores informados, lo que implica “un verdadero proceso ‘humanista’ de construcción de valores democráticos [...] que facilite la convivencia y propicie el desarrollo de sus ciudadanos” (Santos, 2016, p. 619).

Fisas (1998) considera que uno de los medios para la construcción de paz pasa por la educación. Esta permite evidenciar la violencia

cultural, una educación en y para el conflicto que trasciende el propósito de solucionar nuestras diferencias de manera no violenta y, además, educa para movilizar, transformar los conflictos, responsabilizar y desarmar culturalmente. Una educación a todos los niveles, en donde sus participantes son educados y educadores comprometidos plenamente en el plano local, regional o nacional, para generar procesos de argumentación y deliberación para la construcción de sentidos y acuerdos colectivos que permitan la movilización, el cambio social y la promoción de contra-discursos sobre el conflicto. Estos espacios formales o no formales de diálogo pueden realizarse también desde la educomunicación, sobre todo si se tiene en cuenta que la educación mediática propone nuevas alfabetizaciones que permiten estos diálogos al cuestionar y hacer uso del poder de los medios (Aparici, 2010).

La educación para la paz, según Jares (2003), es una disciplina innovadora, surgida a partir de las investigaciones en torno a los estudios de paz en los años cincuenta, que centra la atención en la identificación de las diferentes formas de paz (negativa, positiva y neutral). Estos estudios se enfocan en las capacidades de los movimientos sociales en conexión con los aportes de Galtung frente a la violencia cultural, para profundizar en la satisfacción de las necesidades y la cultura de paz.

La violencia cultural se expresa de forma constante en la vida cotidiana, a través de la religión, la ideología, el lenguaje, la ciencia, el arte y los medios de comunicación, entre otros. Y estas expresiones legitiman de forma continua la violencia estructural, que redundando en la negación de derechos fundamentales y fomenta la violencia directa. En el caso de los medios de comunicación es clara su influencia. Bratic (2016) relata que en el siglo XX, en la década de los noventa, el papel del periodismo y los periodistas en el conflicto tomó relevancia en las investigaciones de corte académico. Surgieron debates sobre las leyes de medios y su democratización, sobre la propaganda política, la libertad de expresión, los nuevos espacios de activismo social en redes sociales y el papel que estas últimas pueden desempeñar a la luz de la transformación de los conflictos. En suma, reflexiones y acciones que pueden impactar de forma positiva a la construcción de paz.

Teniendo en cuenta lo anterior, educar en la cultura de paz, como lo expresa el Informe Delors (1996), es romper con este tipo de violencias para aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser:

aprender aprendiendo. Más aún, “desde la educación para la paz se ha dicho siempre y con razón, que hemos de educar también para la disidencia, la indignación, la desobediencia responsable, la elección con conocimiento y la crítica” (Fisas, 1998). Se puede afirmar que el poder de la educación reside en la capacidad que esta tiene para introducir de forma generalizada valores y conocimientos, eliminar la ignorancia, promover ideas, construir mutuamente, compartir saberes y explotar la creatividad frente a una violencia cultural que se transmite generacionalmente a través del machismo, el racismo y los valores que promueve el capitalismo; paradójicamente también se educa y se aprende de este tipo de violencia.

Desde su perspectiva, y en consonancia con lo anterior, la Unesco, a partir de la estrategia *lifelong learning*, considera que la premisa del aprendizaje no está limitada a un periodo determinado, sino que está presente en todos los contextos en los que conviven las personas, supone valores democráticos y enfatiza en los aprendizajes relevantes más allá del sistema escolar y, dentro de estos, en los que se pueden vivir aun en el conflicto (Vargas, 2017).

Está claro que el medio para la construcción de la cultura de paz es la educación. Ahora bien, es necesario preguntar por las metodologías y enfoques para cumplir con el objetivo de educar para la paz. Jares (2003) propone el modelo crítico-conflictual no violento desde la teoría crítica de la educación. Se basa en definir los distintos significados de violencia (directa, cultural y estructural) y el de la paz, vinculados a los conceptos de la justicia social, democracia y desarrollo. Aborda el conflicto como algo habitual y toma como referencia a Lederach (1984), que lo considera como algo natural y necesario para educar sobre la paz.

A partir del modelo crítico-conflictual no violento, Jares (2003) propone el enfoque socioafectivo⁴, no sin antes cuestionar el sistema educativo orientado a perpetuar la violencia cultural a través de la forma jerárquica de trabajo vertical, relación inminentemente de poder entre experto y aprendiz, que urge de transformaciones que promueven la construcción democrática en los espacios educativos a través de diferentes estrategias y técnicas.

4 Este enfoque no es comparable con la investigación-acción participativa (IAP), puesto que esta última implica un proceso comunitario que busca la transformación social y política del entorno, mientras que el enfoque socioafectivo orienta un momento pedagógico para utilizar el juego cooperativo, el arte y otras formas de participación desde la sensibilidad emocional.

La metodología socioafectiva busca el aprendizaje emocional, lo que implica acoplar la transmisión de la información con las vivencias personales. Este enfoque utiliza elementos como la empatía y la correspondencia con el otro para desarrollar la confianza y las habilidades comunicativas verbales y no verbales. Para esto, se hace necesario que cada quien reflexione sobre una situación, la analice, la describa y sea capaz de comunicar su vivencia. Metodológicamente, se basa en cuatro pasos: primero, abrir un espacio propicio para la confianza; segundo, partir de una situación empírica, una experiencia vivencial expresada por medio del juego, análisis de imágenes, representaciones teatrales, entre otros; tercero, una reflexión personal colectiva que se alimenta de los diversos saberes y finalmente, una contextualización que parta de la teorización sobre esa vivencia cotidiana.

En este contexto, resultan complementarias a este tipo de metodologías las políticas y estrategias impulsadas desde diferentes sectores (sobre todos Unesco y Unión Europea), relacionadas con la MIL, que promueven sociedades inclusivas, pluralistas, democráticas y abiertas a partir del fortalecimiento de la ciudadanía global. En un mundo conectado a través de la red, la MIL busca que las personas adquieran competencias para enfrentarse a sistemas de dominación, violentos o conflictivos, como pueden ser los grandes grupos de información o aquellos que dominan las agendas públicas de comunicación, por medio de la discusión y el compromiso creativo (Grizzle y Torras, 2013). No podemos desconocer el papel fundamental de los medios de comunicación como proveedores de información. De allí la importancia de la democratización de los medios, de su alternatividad y del alcance de internet en sociedades democráticas, sobre todo de aquellas que experimentan escenarios de construcción de paz.

Es necesario aclarar, como lo asegura Jordi Torrent, que la

MIL es mucho más que esto (una alfabetización mediática). La alfabetización mediática es una parte integral de la educación para la ciudadanía, y es un elemento activo para facilitar el desarrollo de verdaderas sociedades democráticas [...] ¿qué papel juega la educación en el desarrollo de un mundo más incluyente, pacífico y sostenible? (2014)

Sobre lo anterior existen iniciativas como el Festival Video Joven, que aborda el tema de la migración y la inclusión social, y la appPeace⁵, una aplicación para el diálogo intercultural y la prevención de conflictos.

Sin duda alguna estas metodologías y estrategias destacan nuevas dimensiones que alimentan la enseñanza para la paz, ya que contemplan el desarrollo de actitudes, esperanzas, temores, creencias y frustraciones con el propósito de aprender a partir de la experiencia del otro; así, la creatividad y el conocimiento no se dan solo a través de la razón, sino también a partir de la sensibilidad y la tecnología. Esta perspectiva, relacionada con la educación para una cultura de paz, exige la coincidencia de la ciencia y la afectividad como propósito para la erradicación de la violencia. Por tal razón, estimular la creatividad a partir del arte es una de las herramientas más comunes que se utilizan dentro del enfoque socio afectivo. De forma similar, el uso y creación de medios de comunicación es común desde estrategias como la MIL.

El arte como alternativa pedagógica para la construcción de una cultura de paz

El arte para la educación y construcción de una cultura de paz permite visibilizar las percepciones, interpretaciones y los aprendizajes que se adquieren en la interacción con la realidad. El término *plástica social* (Gutiérrez, 2013) reconoce que la importancia del arte no recae en los objetos o en la enseñanza de las técnicas artísticas, sino en los vínculos que genera su creación y socialización. Se entiende el arte no solo desde el ámbito literario, musical, plástico y teatral, sino también en espacios, oficios y culturas como la agricultura, los mitos o las tradiciones. Todos estos lugares en donde se puede evidenciar la plástica social contribuyen a generar relaciones interpersonales constructivas en las comunidades.

5 AppPeace es un aplicación-concurso que vincula juegos digitales para promover el diálogo cultural y la gestión de conflictos. Los desarrolladores proponen diferentes juegos para aprovechar los recursos culturales de cada uno. Esta competencia exige a los participantes a comprometerse con la construcción de paz, la innovación y el compromiso cívico a partir de preguntas y estrategias que cuestionan cómo crear nuevos espacios para el diálogo y la acción para la prevención de la violencia, entre otras.

Esas relaciones, mediadas por la creatividad y plasmadas a través del elemento artístico, desarrollan habilidades sociales, personales y un vínculo comunitario alrededor de las problemáticas particulares y colectivas. Nora Ros (2004) señala que el arte posibilita la necesidad de creación, se convierte en una oportunidad para participar en el mundo que lo rodea, hacer visible su percepción y, por supuesto, genera la oportunidad de transformar ese contexto en la medida en que se propicien espacios de interacción con los sujetos.

En este sentido, el arte es el reflejo de la sociedad, un espejo de lo que simboliza, que permite indagar en lo más profundo de ella. El arte no busca respuestas, hace preguntas y posibilita la representación al mismo tiempo que opera en la realidad de una manera diferente. En Colombia, las iniciativas artísticas y culturales en relación con el conflicto armado y la violencia, en gran parte, apuestan por sensibilizar, recordar, denunciar y promover escenarios de paz para el desarrollo de tres objetivos: la sanación, la reconciliación y la transformación de los modelos que hicieron posible esa violencia.

Pero lograr estos objetivos no es fácil, pues apuntan a esa cultura de paz que implica la deconstrucción de ideas, prejuicios, imaginarios y actitudes violentas. En este sentido, la formulación de algunas preguntas sirve para canalizar estos objetivos: ¿para qué sirve el arte?, ¿cuál es su responsabilidad?, ¿cuál es el papel que cumple en una sociedad violenta?, ¿cuáles son sus límites?, ¿quiénes hacen ese arte? Cada una de estas preguntas puede ser la semilla de nuevas discusiones; no obstante, lo que interesa es la expresión artística y su carácter político en el conflicto, en la violencia y, a su vez, en la capacidad transformadora y expresiva para comunicar en lo cotidiano, allí donde se gesta la cultura de paz. Es por esto que el arte no es una expresión desarrollada exclusivamente por artistas, es un medio usado por las víctimas, por los desmovilizados, en los procesos de reparación y reconciliación, es también un medio para todos los ciudadanos que pueden acceder a él para comunicar, reconocer y reconciliar una sociedad y un Estado cuya estructura permitió que el conflicto escalara a su peor expresión, la violencia.

Las dimensiones metafórica, poética y simbólica que materializa el arte sobre los dolores, heridas, sentimientos, conflictos y anhelos como sociedad, necesitan de la imaginación que en su relación con la paz es una utopía, un estado anhelado. El arte, sin embargo,

podría permitir acercarse a ella. Bruno Bettelheim (1982) señala que la violencia es el comportamiento de alguien incapaz de imaginar otra solución a un problema que le atormenta, por lo que imaginar salidas positivas a dichas violencias o conflictos requiere del desarrollo de capacidades (Sen, 2000). Acabar con el conflicto violento implica lo que Lederach (2008) llama imaginación moral, que no es otra cosa que hacer uso de la intuición y el potencial creativo que las iniciativas plurales de la sociedad civil pueden realizar para poner en marcha procesos exitosos como el PDPMM, experiencias educativas formales o no formales de construcción de una cultura de paz en situaciones de violencia continuada para provocar cambios sociales y políticos, amplios y profundos.

Lederach (2008) menciona el arte como un medio para estudiar en detalle la conexión entre los problemas sociales estructurales y la cotidianidad de las personas, y cuestiona a las ciencias sociales y su papel en la construcción de paz. De acuerdo con el autor, la excelencia profesional acentúa la tecnología, la técnica, y las destrezas en la gestión del proceso como herramientas que legitiman y posibilitan la capacitación, reproducción y difusión; énfasis que no es malo en sí mismo, pero que tampoco es la única fuente de conocimiento, entendimiento y sostenimiento.

En el proceso de profesionalización se ha perdido demasiadas veces el proceso del arte, del acto creativo que sostiene el nacimiento y desarrollo del cambio personal y social. En este entendido, teme que se vean a sí mismos más como técnicos que como artistas y, por consiguiente, que en ello se hayan convertido. En función de este cambio de percepción, los enfoques se han convertido en una especie de moldes para hornear galletas, demasiado dependientes de lo que la técnica adecuada propone como marco de referencia, y, como resultado, los procesos resultan demasiado rígidos y frágiles. (Lederach, 2008, p. 117)

Además, nombra en su texto experiencias en medio de conflictos en donde el arte fue detonante de la resistencia civil para transformar realidades que vivían en contextos violentos, para acercar a los adversarios, para el diálogo; en conclusión, diversas formas creativas que hacen uso de la imaginación y la expresión artística para la construcción de una cultura de paz. Este es el caso del movimiento

rapero y grafitero en la Comuna 13 en Medellín, donde los jóvenes recuerdan a través de estas expresiones urbanas lo sucedido antes y durante la Operación Militar Orión en el 2002⁶. También han mostrado que la comuna es ahora un espacio libre de violencias, esto a través de recorridos turísticos como el grafitour o las huertas urbanas en San Javier, que tienen el objetivo de cambiar los imaginarios de inseguridad, violencia, tráfico de drogas y control del territorio, por parte de actores armados, que tenían control sobre el lugar.

Experiencias educativas en construcción de paz desde el arte y la cultura

Existen dos organizaciones de carácter social, compuestas por ciudadanos comprometidos con la paz, que han desarrollado varias experiencias educativas para el fomento de una cultura de paz a través del arte y la cultura. Este es el caso de la Corporación Otra Escuela y la Red Ciudadana de Iniciativas Ciudadanas por la Paz y contra la Guerra-Redepaz.

La Corporación Otra Escuela es una organización fundada en el año 2000, conformada por un equipo multidisciplinar que trabaja temas relacionados con la construcción de culturas y pedagogías de paz en diferentes regiones de Colombia y a nivel internacional. Esta corporación se guía por el enfoque socioafectivo y hace uso de metodologías lúdicas y lenguajes artísticos que integran los planteamientos de la educación para la paz. Desarrolla cursos y diplomados como Curso en educación para la paz y neuroconvivencia a través del arte y el juego; Curso en teatro de las y los oprimidos para la construcción de culturas de paz; Curso en documentales creativos para la construcción de paz y un Diplomado en teoría y práctica en la construcción de culturas de paz (Corporación Otra

6 La Operación Orión fue un operativo militar junto con la Policía Nacional, realizado en el barrio San Javier de la Comuna 13 de la ciudad de Medellín. Su objetivo era retomar el control de la zona supuestamente sometida por guerrillas y paramilitares. Esta acción fue realizada bajo una declaratoria de estado de excepción. Presuntamente ocasionó bajas civiles, desaparecidos y presuntas ejecuciones extrajudiciales que podrían encontrarse en la fosa común de La Escombrera, un depósito de escombros ubicado en la parte alta de la Comuna 13 donde, según declaraciones de desmovilizados, habría casi 100 cuerpos. Organizaciones sociales y de víctimas han denunciado estos hechos ante la Corte Penal Internacional, bajo una presunta connivencia entre militares y paramilitares del Bloque Cacique Nutibara en la realización de estos actos. Para la reconstrucción de estos hechos puede consultarse (Grupo de Memoria Histórica, 2011).

Escuela, 2017). En el entendido de que la cultura es uno de los componentes más fuertes en la construcción de paz, la Corporación Otra Escuela ha realizado varios festivales, entre ellos: Manda la Vida; Paz es arte y cultura; La Minga Casa Gestante, que comprende paseos lúdicos de reconocimiento del territorio; Primeras jornadas de creatividad y conflicto; Mujeres construyendo paz, junto con la Organización Fokus, la Escola de Cultura de Pau, entre otras organizaciones, y; el primer y segundo Festival del Teatro del Oprimido⁷. Estos procesos educativos encuentran su fundamento en la concepción positiva de paz y la perspectiva creativa del conflicto, que pretenden ayudar a las personas a develar críticamente la realidad desigual, violenta, compleja y conflictiva con herramientas para transformarla.

Por su parte, la Red Nacional de Iniciativas Ciudadanas por la Paz y contra la Guerra-Redepaz se conformó en 1993 después del Encuentro Nacional de Iniciativas contra la Guerra y por la Paz. Redepaz articula varias experiencias y prácticas en lo local, regional y nacional y se autodenomina como un escenario abierto para el encuentro y cooperación entre personas, grupos y sectores que construyen paz.

Al igual que la Corporación Otra Escuela, Redepaz tiene como principios de acción la ética ciudadana, el respeto por la vida y la solución de conflictos de manera pacífica, como elementos para la construcción de la democracia social y económica que permite la construcción de una paz con justicia social. De igual manera, por ser una red, articula procesos y movimientos sociales como el Movimiento Nacional de Mujeres Constructoras de Paz, Madres por la Vida, la Red de Jóvenes por el Desarme, entre otros.

Sus áreas de acción van desde el consenso ciudadano por la paz, la defensa de la sociedad civil, territorios por la paz, mujer, género, hasta estrategias y metodologías de acción. Desde Redepaz se han desarrollado insumos y metodologías de pedagogías para la paz, en los que, por supuesto, se hace uso del componente artístico a través de la música, el teatro, la fotografía, la poesía, la pintura y la danza.

7 Es un sistema de ejercicios físicos, juegos y técnicas que hacen del teatro un instrumento para la comprensión y búsqueda de soluciones a problemas sociales y subjetivos. Inspirada en la pedagogía del oprimido, esta técnica surge en Brasil, en donde el teatro se abre al pueblo no para que este último funja como espectador pasivo, sino para que se convierta en participante activo que encuentre en el escenario un lugar de aprendizaje. Augusto Boal, su impulsor, considera que es un teatro político y un ensayo para la realidad desde la ficción dramaturgica. Así, quienes participan en él pueden transformarse en protagonistas y sujetos activos de su vida.

Entre sus actividades de gestión cultural se encuentra la Semana por la Paz que se realiza anualmente y contiene una serie de conversatorios, actividades artísticas y culturales a nivel local y nacional que fomentan la cultura de paz.

Conclusiones

La construcción de paz requiere de la participación social para que el empoderamiento de comunidades organizadas se visibilice y se acumule un capital social que influya y fortalezca la toma de acciones y decisiones frente a los actos de violencia y los diversos conflictos que se presentan en las realidades que viven.

No se descarta que estas iniciativas ciudadanas trabajen y armonicen con otras propuestas por el Estado. Sin embargo, en este capítulo se resalta el ejercicio ciudadano como evidencia de que la construcción de paz debe hacerse desde la cultura, lo comunitario, popular, local, rural y urbano, como proceso que favorece nuevas iniciativas de transformación positiva de conflictos, apuestas y sueños desde los territorios, y que fortalece la sociedad civil en procesos organizados, políticos, económicos y culturales en un acto democrático, como aspecto de la construcción de paz. Al respecto, Galtung (2003) resalta que la paz positiva cultural se legitima a partir del lenguaje, el arte y las ciencias en distintos espacios, como las escuelas o los medios de comunicación, para construir una cultura de paz con el potencial de invalidar la violencia en la cotidianidad.

Las experiencias señaladas dan cuenta de ello y dejan una importante lección aprendida. Cada uno de los proyectos, acciones culturales, producciones artísticas e innovaciones pedagógicas, realizadas en su mayoría bajo iniciativas de educación no formal, han permitido la conformación de redes, cooperaciones y solidaridades que favorecen su continuidad en la tarea de construir esa cultura de paz.

Finalmente, no se puede olvidar que la construcción de paz no es una técnica aprendida. Es necesario imaginarla y crearla desde las realidades que se viven como ciudadanos. Sergio Jaramillo (2016), excomisionado de paz, escribió en la *Revista Arcadia*: “La imaginación es un bien escaso. Pero no hay nada, absolutamente nada más importante para un país en conflicto que la capacidad de imaginar. Porque es la imaginación [...] la que abre el espacio que le da paso al cambio”.

Referencias

- Aparici, R. (coord.). (2010) *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa.
- Bettelheim, B. (1982). *Educación y vida moderna*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Bratic, V. (2016). Peacebuilding in the Age of New Media. *Cogitatio* 4(1), 1-3. doi: 10.17645/mac.v4i1.559
- Corporación Otra Escuela. (2017). Procesos de Sistematización Corporación Otra Escuela. [Recurso digital]. Recuperado de <http://www.otraescuela.org/files/BroshureSistematizacionOtraEscuela-WEB.pdf>
- Delors, J. (comp.). (1996). La educación encierra un tesoro: Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jaques Delors. Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI: Santillana /Unesco. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Fisas, V. (1998). Una cultura de Paz. En Unesco (ed.), *Cultura de paz y gestión de conflictos*. Barcelona: Icaria.
- Galtung, J. (2003). *Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Bakeaz
- Grizzle, A. y Torras, M. (Eds). (2013). *Media and Information Literacy Policy and Strategy Guidelines*. París: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Grupo de Memoria Histórica (2011). *La huella invisible de la guerra. Desplazamiento forzado en la comuna 13*. Bogotá: CNRR – Grupo de Memoria Histórica y Ediciones Semana.
- Grupo de Memoria Histórica. (2013). *¡Basta ya! Colombia: Historias de Guerra y Dignidad*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Gutiérrez, B. (2013). Creatividad y democracia: Joseph Beuys y la crítica de la economía política. *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*, 35(103), 99-140. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So185-12762013000200004&lng=es&tlng=es.
- Jaramillo, S. (22 de junio del 2016). La imaginación para la paz. *Arcadia*. Recuperado de <https://www.revistaarcadia.com/noticias/articulo/sergio-jaramillo-alto-comisionado-para-la-paz-imaginacion-moral-postconflicto/49312>
- Jarés, X. (1999). *Educación para la paz. Su teoría y su práctica*. Madrid: Editorial Popular.

- Lederach, J. (1984) *Educación para la paz. Objetivo escolar*. Barcelona: Fontamara.
- Lederach, J. (2008) *La imaginación moral. El arte y el alma de construir la paz*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Maldonado, D. (2016). La participación ciudadana en la construcción de la paz territorial en Colombia. En: *Desarrollo y paz territorial con dignidad, participación, solidaridad sabemos cómo* (pp. 111-128) Bogotá: Punto aparte.
- Red Ciudadana de iniciativas por la Paz y contra la Guerra Redepaz. (18 diciembre, 2014). [Recurso digital]. Recuperado de <http://www.redepaz.org.co/index.php/quienes-somos/redepaz>
- Ros, N. (2004). El lenguaje artístico, la educación y la creación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1-8. doi: <https://doi.org/10.35362/rie3512901>
- Santos, J. (2016). Cultura de paz, educación y TIC en Colombia. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales. Opción*. 32(12), pp. 609-637. Recuperado de <http://repositorio.uac.edu.co/handle/11619/3789>
- Sen. A. (2000): *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Planeta.
- Torrent, J. (24 de abril del 2014). Jordi Torrent sobre el Foro de París: “La alfabetización mediática será cada vez más relevante” [artículo en línea]. *Gabinete Comunicación y Educación*. Recuperado de: <http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/en/noticias/jordi-torrent-sobre-el-foro-de-paris-la-alfabetizacion-mediatica-sera-cada-vez-mas>
- Vargas, C. (2017). *El aprendizaje a lo largo de toda la vida desde una perspectiva de justicia social*. Serie de documentos temáticos sobre Investigación y Prospectiva en Educación, 21. París: Unesco. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000250027_spa

Comunicación-educación para la construcción de nuevas ciudadanías y culturas de paz en el territorio

*Nadia Rojas Muñoz**

Resumen

Este capítulo presenta un análisis de tres experiencias de educación para la paz: Pedagogía de la Corriedez en el Patía; #HagoPaz en varios municipios del Meta, Antioquia, Cesar, Valle y Cauca; y Jóvenes cunistas que le ponen onda a la democracia, sede centro Bogotá. En el análisis se describen los contextos que generan estas experiencias, los resultados obtenidos y su relación con los enfoques de educación y culturas de paz en los territorios desde las posibilidades de la educación formal y no formal. Este análisis hace parte de una investigación más amplia denominada Innovación pedagógica para la construcción de paz: de los conceptos a las evidencias (Machuca y Rojas, 2018).

Palabras clave: cultura de paz, educomunicación, nuevas ciudadanías.

* Especialista en Gerencia Social, comunicadora social. Investigadora del Grupo de Investigación Paz, Desarrollo Territorial e Innovación Educativa y docente de la Especialización en Paz y Desarrollo Territorial en la Corporación Unificada Nacional Educación Superior. Bogotá, Colombia. Correo: nadia_rojas@cun.edu.co

Introducción

En el panorama internacional, la consolidación de la paz en el posconflicto y sus retos están relacionados con tensiones existentes entre dos dimensiones: la primera, la local o doméstica, que corresponde al país en proceso de reconstrucción y rehabilitación del Estado y de las dinámicas económicas y sociales tras el conflicto armado (Bouvier, 2014; Ramos, 2015; Bautista, 2009; Mitchel y Hancock, 2012; Donais, 2012), y la segunda, la internacional, dada por los organismos multilaterales y los países donantes que normalmente han logrado tener largos periodos de paz (United Nations Secretary General-UNSG, 2007; Gobetti, 2009; Eckmeci, 2014).

El país también tiene otras dinámicas en sus territorios. El conflicto armado ha cobrado la vida de 262 197 personas entre 1958 y 2018 (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2 de agosto del 2018) ha desplazado a más de 4 744 046 (Registro único de víctimas-RUV, 2013) y ha afectado principalmente a zonas del país con interés estratégico, caracterizadas por el narcotráfico y una baja presencia estatal (CNMH, 2018). La debilidad del Estado no le ha permitido tener presencia plena con sus instituciones y servicios en dichas regiones, a pesar de los múltiples intentos como el Plan Nacional de Rehabilitación en 1989, la Constitución Política de 1991, la Red de Solidaridad Social de 1994 y el Plan Colombia de 1998. Esto contrasta con un incremento de masacres y actos de violencia, aun a pesar de las acciones mencionadas. La necesidad de fortalecer el Estado no solo se refiere a las instituciones públicas, sino a la sociedad civil que enfrenta directamente las consecuencias del conflicto (International Dialogue for Peacebuilding and Statebuilding, 2012).

En algunos territorios, con menor o mayor presencia de grupos armados y bandas criminales, la educocomunicación y la educación para la paz son una respuesta desde la enseñanza para hacer frente al conflicto y así construir sociedades menos violentas y más colaborativas que aprendan a resolver sus desacuerdos por vías no agresivas.

A partir del contexto colombiano, a continuación se analizan las tres experiencias relacionadas:

- i. La Pedagogía de la Corriedez: la apuesta de una maestra del corregimiento de Galindez —municipio de El Patía, Cauca— que se convirtió en la propuesta de educación de

una institución pública y en referente de innovación desde la etnoeducación en América Latina.

2. #HagoPaz: un proyecto de la Corporación Ocasá y el Instituto Republicano Internacional, centrado en el fortalecimiento de las habilidades de incidencia de líderes juveniles, para presentar recomendaciones a la implementación del acuerdo en el nivel territorial y nacional.
3. Jóvenes cunistas que le ponen onda a la democracia. Proyecto de aula de ciudadanía juvenil CUN, la experiencia de una docente de las asignaturas de Ética y Cultura Política, y Constitución Política que implementa distintas estrategias para que los estudiantes vivencien la democracia en el aula y ejerciten el debate ciudadano argumentado.

A partir de unos descriptores, se presentan las experiencias para analizar la relación de los conceptos de educomunicación, culturas de paz, educación para la paz y nuevas ciudadanía para finalmente responder: ¿cuál es el papel de la participación ciudadana y las redes colaborativas de paz en su construcción?

Comunicación-educación o educomunicación

Huergo (2011) define el término comunicación-educación como

un campo de articulaciones, en principio, de los procesos y prácticas sociales de formación de sujetos y subjetividades, con los procesos y prácticas sociales de producción de sentidos y significaciones. Pero también es el campo donde se articulan equipamientos y dispositivos tecnológicos y culturales en general, con las disposiciones subjetivas; y entre las interrelaciones (como conjuntos textuales) y los reconocimientos e identificaciones subjetivas. (Huergo, 2011, p. 20)

Esta definición, que concibe la comunicación más allá de los medios, las TIC y el sistema de educación institucionalizado, se complementa con una segunda acepción que acerca la educomunicación a lo más primigenio de la humanidad: “Aprendemos del otro y con el otro. Lo hacemos, entonces, en común unión, en comunión. Desde allí todas las variantes: aprendizaje colaborativo, aprendizaje cooperativo y apoyo mutuo para aprender” (Prieto, 2006, p. 25).

Mencionar la comunicación-educación o la educomunicación implica relacionar los cambios que han tenido las disciplinas de la comunicación y la educación, que buscan identificar relaciones más complejas entre interlocutores y participantes de la enseñanza y el aprendizaje. Debido a que la relación entre docente y alumno actualmente tiende a ser más horizontal, es necesario el desarrollo de capacidades como la creatividad y la criticidad frente a la información abrumadora a la que ambos están expuestos. Como disciplina abre la posibilidad de análisis sobre las distintas relaciones que parten de la comunicación y que propician diversas formas de aprendizaje en múltiples contextos y con diversas mediaciones.

De Oliveira (2009) identifica cuatro movimientos relacionados con la educomunicación y sus prácticas: la recepción calificada, la educación popular, la articulación colectiva para el cambio social y el reconocimiento de la educomunicación como derecho de todos. El primer movimiento está relacionado con los orígenes de la alfabetización mediática e informacional (MIL) al proponerse la necesidad de tener receptores de los mensajes de los medios más calificados para la codificación de dichos mensajes, desde una visión del modelo: emisor —mensaje— receptor, cuando las mediaciones han cambiado y las tecnologías incluso permiten que el receptor sea productor. El segundo movimiento se relaciona con la educación popular, las concepciones de emancipación y las transformaciones sociales de abajo hacia arriba.

El tercer movimiento menciona la incursión de varios actores y posibles educomunicadores (educadores, periodistas, tomadores de decisiones, entre otros) que logran una articulación para un cambio social. Este cambio social puede ser, en el contexto de este escrito, la construcción de culturas de paz.

Finalmente, el cuarto movimiento se basa en la idea de lograr que la educomunicación se convierta en un referente educativo a partir de las políticas públicas.

Educación para la paz y culturas de paz

En la primera parte del artículo 67 de la Constitución Política de 1991, la educación se presenta como un derecho y una clave para la formación de la ciudadanía colombiana a partir de tres ejes focales: el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia. Esto se alinea con la apuesta de la ONU en educación y cultura de paz: “La educación

a todos los niveles es uno de los medios fundamentales para edificar una cultura de paz. En ese contexto, es de particular importancia la educación en la esfera de los derechos humanos” (ONU, 1999).

En esta misma resolución la ONU (1999) plantea una definición de cultura de paz y una relación con otros aspectos que se presentan a través de cuatro ejes; una cultura de paz es un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en derechos y libertades, no violencia, desarrollo (satisfacer necesidades de desarrollo y protección del ambiente) y en los principios de libertad, justicia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones (ONU, artículos 1, 2 y 3).

Aunque esta definición proporciona un marco general sobre la cultura de paz y su relación con la educación, se complejiza al ponerla en práctica en los territorios colombianos. Por tal razón, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD (2015), a partir de diálogos con actores clave de distintos territorios, realiza una publicación de la que se extraen enfoques sobre la educación para la paz, que por un lado se enfrenta al conflicto y por otro a la propiciación de condiciones para su desarrollo. Los enfoques para la superación del conflicto armado son: prevención de reclutamiento de grupos y bandas, inclusión de población víctima y excombatiente, y memoria y reconciliación. Los enfoques para generar condiciones para la paz son: superación de brechas entre ciudades y cabeceras municipales con zonas rurales (calidad e innovación de la educación), etnoeducación, interculturalidad y diversidad, formación ciudadana y política, en derechos humanos y formación en valores. Estos enfoques se desarrollan en el marco de la educación formal e informal, y su metodología de sistematización encuentra sustento en la presentada por Durán-Becerra y Tejedor (2017, pp. 267-268) para el análisis y comparación de experiencias de estas características.

Experiencias

Las experiencias de educación para la paz se toman de fuentes como noticias, videos documentales, publicaciones y documentos privados como diarios de clase, recuentos de eventos y documentos oficiales, para ahondar en el contexto. En dos de las experiencias (#HagoPaz y Jóvenes cunistas que le ponen onda a la democracia) hubo participación directa por parte de la autora.

Inicialmente se identificaron cinco experiencias; sin embargo, no de todas se disponía información completa o complementaria, por lo que se escogieron tres que cumplieron con las características de disponibilidad de información para una descripción más completa. Además, desde su organización, las tres experiencias fueron lideradas por mujeres. La tabla presentada a continuación es el resultado del proceso de análisis y comparación de experiencias similares en otras investigaciones.

Tabla 1: Descriptores.

Ítem	Descriptor
Nombre de la experiencia	Escribir el nombre dado por los promotores a la experiencia/proyecto.
Institución o persona que la lidera	Escribir el nombre de la persona y de la institución de la que hace parte.
Equipo que participa	Describir y señalar si se conforma o no un equipo para el desarrollo de la experiencia y con qué características.
Fundamentos teóricos o legales	Señalar los conceptos y normas que son base y sustento de la experiencia.
Descripción general	Presentar de manera general el desarrollo de la experiencia.
Metodologías	Presentar las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas.
Poblaciones y personas que se vinculan en la experiencia	Escribir actores y personas que se vinculan a la experiencia y con quienes se espera construir las culturas de paz.
Ciudad o municipio	Relacionar lugares en los que se desarrolla la experiencia.
Tiempo de desarrollo de la experiencia	Relacionar fechas de inicio y continuidad o fin de la experiencia.

Sistematización	Describir si se ha sistematizado y de qué forma.
Reconocimientos	Describir si los promotores o líderes de la experiencia han recibido algún reconocimiento.
Enfoques de educación para la paz	Escribir el enfoque de educación para la paz según el documento PNUD.

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se describen las experiencias según los lineamientos de la tabla anterior.

Pedagogía de la Corriedez

Este proyecto fue desarrollado por María Dolores Grueso (Lola), directora de la Institución Educativa (IE) Dos Ríos, maestra y líder campesina de la Asociación Nacional de Usuarios Campesinos de Colombia (ANUC). El equipo que participa actualmente está conformado por los docentes de las distintas asignaturas. La IE Dos Ríos está ubicada en el Corregimiento Galindez, municipio de El Patía.

El municipio El Patía y el Corregimiento Galindez se ubican en la parte centro sur del Cauca, departamento que ha vivido el conflicto armado, ha sido corredor de narcotráfico y que ha contado con baja presencia de las instituciones del Estado. En el Geoportal de la Red Nacional de Información se registraron 337 hechos victimizantes y en 2014, año en el que Lola obtuvo el reconocimiento como Mujer Cafam, se registraron 1161 hechos victimizantes (UARIV, 2018). Ese contexto pone en especial riesgo a niños y adolescentes frente al reclutamiento de grupos y bandas criminales. Con respecto a la situación de pobreza extrema en el Cauca, en 2017 se calculó mayor que el promedio nacional. De acuerdo con esto, la iniciativa analizada responde al contexto y a las necesidades de los niños, jóvenes y la comunidad en general que busca hacer frente a estas problemáticas desde las posibilidades de la creatividad y la educación. Adicionalmente, la mayoría de las personas del Corregimiento Galindez son de tradición africana y campesina.

La maestra Lola inició sus labores como docente en Galindez en los años ochenta, cuando la IE Dos Ríos solo tenía primaria. Ante la falta de recursos para crear una banda musical en el colegio construyó con los estudiantes instrumentos a partir de materiales reutilizables disponibles y de ahí surgió la agrupación de música folclórica Banda de los Tarros.

Más adelante, debido a la ausencia de bibliotecas, desarrolló la iniciativa Bibliotecas Vivas para compensar la ausencia de espacios de lectura tradicionales. Las Bibliotecas Vivas, además, hacen referencia a personas de la comunidad que tienen diversos conocimientos y saberes gracias a su experiencia de vida, que deciden compartir con estudiantes de la institución. Algunos de esos saberes son de tradición africana, campesina o minera. De igual forma, al ver la falta de infraestructura que propiciara la investigación, decidió estratégicamente tomar el paisaje y los recursos naturales para el aprovechamiento como fuente de conocimiento, a través de las *bioaulas* o aulas al lado del río. Se trata de escenarios frescos, que se configuran como espacios útiles en temporada de calor. También son espacios naturales ubicados en el territorio, que propician el aprendizaje y los procesos de exploración e investigación. En la actualidad la IE Dos Ríos tiene básica primaria, secundaria y educación media, algunos de sus antiguos estudiantes se han vinculado al equipo docente y otras organizaciones han desarrollado proyectos trasversales para compartir distintos conocimientos con los estudiantes.

Como último elemento de la Pedagogía de Corridez se encuentra la propuesta Piensorriquear, es decir, pensar y soñar rico. Una iniciativa enfocada en la resolución de los problemas con los elementos que están al alcance en el territorio. Las metodologías que integran la Pedagogía de la Corridez expresadas en las *bioaulas* y la Banda de Tarros unen la cultura, la espiritualidad y la cosmovisión afrodescendiente con los conocimientos obligatorios que se imparten en las escuelas (Otero, 2015).

La Pedagogía de la Corridez no sólo se desarrolla con maestros y estudiantes de transición a once grado (para 2015 sumaban 190). Las personas de la comunidad, con sus saberes particulares (cultivo, artesanías, cuidado de animales, entre otros) también son partícipes.

La experiencia se ha sistematizado a través de videos documentales (*Colectivo Viento en Popa*, 10 de octubre de 2013), documentos

académicos (Albán, 2009), noticias (García, 2016; Otero, 2015; Save the Children, 2016) y un libro (Albán, 2015). Esto significa que el proyecto ha sido analizado y revisado a la luz de conceptos teóricos como la etnoeducación y que ha sido divulgado a través del reconocimiento a la labor de Lola con el Premio Mujer Cafam¹, Cauca en 2014 y su participación en eventos y redes como la Escuela Siglo XXI². Esta visibilización de la experiencia ha hecho que la Pedagogía de la Corriedez cuente en este momento con apoyo de la Universidad del Cauca, la Escuela Intercultural del Macizo Colombiano y la ONG Save the Children.

En cuanto a los enfoques en educación para la paz, esta experiencia parte de la etnoeducación, la interculturalidad y la diversidad como el camino para la construcción de culturas de paz.

Enfoque de educación para la paz. Etnoeducación, interculturalidad y diversidad.

Recomendaciones juveniles para la implementación del Acuerdo de Paz, #HagoPaz

Este fue un proyecto social liderado por la Corporación Ocasá y el Instituto Republicano Internacional. Buscaba fortalecer la capacidad de incidencia de jóvenes líderes en distintos territorios del país, para que formularan sus recomendaciones a la implementación del acuerdo y las presentaran a órganos donde se toman las decisiones políticas del país (Consejos, Alcaldías, Gobernaciones, Congreso y Gobierno Nacional).

Este proyecto tuvo en cuenta algunos hitos políticos relacionados con el proceso de paz. El 2 de octubre del 2016 se realizó un plebiscito para que la ciudadanía colombiana refrendara o rechazara el Acuerdo de Paz firmado entre el Gobierno Nacional y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo (FARC-EP). El no ganó con un margen menor a medio punto porcentual, con el 50,21%. El sí obtuvo el 49,78% de la votación, como evidencia del reñido enfrentamiento entre quienes lo refrendaban y quienes lo rechazaban.

1 El Premio Cafam Mujer existe desde 1989. Es promovido por la Caja de Compensación Familiar del mismo nombre y su objetivo es exaltar la labor de las mujeres colombianas. En el caso de Lola, ella recibió el premio entregado a las mujeres del Departamento del Cauca.

2 Evento organizado por el Ministerio de Educación de Colombia en el que se presentaron experiencias educativas destacadas en el país.

Frente a estos resultados, jóvenes de distintas ciudades y municipios del país organizaron manifestaciones en pro de la paz, como demostración de apoyo a las víctimas y a las distintas poblaciones que han sufrido la guerra; por ejemplo, a los guerrilleros rasos que estaban en las zonas veredales transitorias de normalización. Estas manifestaciones generaron en distintos escenarios, nacionales e internacionales, inquietudes alrededor de cuál sería el papel crucial que desarrollarían los jóvenes en el país a futuro y si el impulso iría más allá de la refrendación del acuerdo en el Congreso.

Los fundamentos legales tenidos en cuenta para el proyecto fueron el Acuerdo de Paz para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera (Oficina del Alto Comisionado para la Paz, 2016), el Estatuto de Ciudadanía Juvenil Ley 1622 de 2013, la Ley de Víctimas y la Ley 1448 de 2011, convenio suscrito entre IRI (Instituto Republicano Internacional) y la Corporación Ocasá en 2017.

Esta experiencia contó con la participación de 80 líderes juveniles de zonas rurales y urbanas de varios municipios del país. En Cauca y Valle: Corinto, Jamundí, Popayán, Buenos Aires, Mercaderes y Cali; En el Meta: Vista Hermosa, Lejanías, Mesetas, Villavicencio, Acacias, La Macarena y Granada; en el Cesar: Valledupar y La Paz; en Antioquia: Dabeiba, Santa Fe de Antioquia, Peque y Caicedo, y Bogotá. Su desarrollo fue entre enero y julio de 2017.

El proyecto, al igual que muchas iniciativas sociales, incluyó un fuerte componente de educación no formal en temas del Acuerdo y de construcción de las propuestas (Corporación Ocasá, 2017a). Sin embargo, trascendió a otros escenarios de incidencia política que fueron liderados por jóvenes.

A nivel metodológico, se realizaron talleres de reconocimiento, pedagogía del Acuerdo de Paz, formulación de proyectos, espacios de diálogo público con autoridades locales (Corporación Ocasá, 2017b), talleres en Bogotá con la metodología Lego Serious Play dirigido a representantes de las regiones y espacios de incidencia y diálogo con organizaciones sociales de cooperación internacional, congresistas y funcionarios del gobierno nacional para presentación de propuestas (Corporación Ocasá, 2017c).

En aras de divulgar y generar disponibilidad de la información para posibles sistematizaciones se realizaron actas y evaluaciones en cada taller, recuentos en Twitter, Facebook y videos en YouTube. Además, se diseñó un entregable con las propuestas de todos los municipios.

Dentro de los resultados asociados a la experiencia está el reconocimiento a líderes jóvenes que fueron invitados a un encuentro de jóvenes latinoamericanos en Panamá en 2018 por IRI (Instituto Republicano Internacional). Otro, fue la consolidación de sugerencias juveniles para el posacuerdo y la construcción de paz. También la divulgación de esas sugerencias a congresistas, concejales, secretarios de municipios y gobernaciones, personeros, encargados de temas de juventud, entre otros.

Finalmente, el enfoque de educación para la paz se centró en la formación ciudadana, política y en Derechos Humanos. En las propuestas de los jóvenes: memoria y reconciliación, inclusión de población víctima y excombatiente.

Jóvenes cunistas que le ponen onda a la democracia

La experiencia fue liderada por Nadia Rojas Muñoz, docente del Área de Formación Sociohumanística de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN, sede centro en Bogotá. Se conformó un equipo con el docente Víctor Hugo Pinzón, adscrito a la misma institución.

La CUN es una institución de educación superior en la que existen tres escuelas: Comunicación y Bellas Artes, Ingeniería y Ciencias Administrativas. La oferta formativa de la institución comprende áreas y asignaturas que se ofertan de manera transversal (en todas las escuelas). Una de ellas es “Ética y cultura política”, en la que se trabajan las competencias ciudadanas y la necesidad de pensar la ética de lo público en lo político. Esta asignatura se ve en primero o segundo semestre, según el Programa Académico.

Los estudiantes de la CUN son en su mayoría de estrato socioeconómico dos³, trabajan y estudian y quieren mejorar sus oportunidades a partir de la obtención de un título técnico, tecnológico o profesional.

La experiencia está fundamentada en las Directrices del Ministerio de Educación Nacional (2010) sobre competencias ciudadanas, la Constitución Política de Colombia y la Ley 1622 de 2013, modificada por la Ley 1885 de 2018, por medio de la cual se dictó el estatuto de ciudadanía juvenil y otras disposiciones.

El proyecto se desarrolló en el centro de Bogotá con estudiantes de variados Programas que viven en diferentes lugares de la ciudad y que

3 En Bogotá, las zonas de la ciudad se identifican según el poder adquisitivo, costo de vida y valor del suelo. Los estratos 1 y 2 son los más bajos y los estratos 5 y 6 los más altos.

comparten diversos intereses. En un principio no todos los participantes se conocían o conformaban grupos con facilidad e incluso algunos presentaban rivalidades o dificultades para tener buenas relaciones entre sí. La mayoría de estas situaciones se hicieron evidentes en clase y se pudieron abordar desde una visión positiva del conflicto, al permitir que las posturas diferentes se manifestaran en clase para que tanto docentes como estudiantes mediaran y buscaran una solución.

Los ejercicios y actividades dirigidos a los estudiantes se enfocaron en el descubrimiento de su propia capacidad para llevar a cabo acciones frente a eso que les importa y preocupa de la sociedad, para luego reconocer y compartir ese mismo poder con sus compañeros. En la democracia ese poder se concibe como un derecho y un deber del ciudadano: la participación.

Para el diseño de experiencias de aula se tomó el *Design Thinking* como metodología. El proyecto de aula fue pensado como prototipo de la acción colectiva y la construcción de la sociedad civil. El *Design Thinking* permite proyectar cualquier situación y experiencia como diseñable. Para esto, inicia por el entendimiento de quienes están involucrados y su situación para generar prototipos o moldear resultados deseados por medio de procesos iterativos y otras herramientas del diseño como la co-creación. Se conformaron grupos de estudiantes de distintas carreras que tuvieran un interés por una problemática social o ambiental sobre la cual quisieran ejecutar una acción concreta. Según esto planearon qué hacer, buscaron más información sobre la problemática, entendieron qué relación tenían con ella, qué podían hacer al respecto y cómo podían transformarla involucrando a otros.

Evidenciando las voces que no tenemos en el salón. Con el objetivo de cuestionar las versiones de la historia y validar la existencia de distintos puntos de vista, se realizó una visita al Museo Militar y se proyectó un documental sobre el acuerdo de paz de los Nasa con las FARC en el Tolima (Maldonado, 2015). Ambas actividades apuntaron al multiperspectivismo sugerido por el MEN en las competencias ciudadanas. Se presentó la historia del conflicto desde el punto de vista del Ejército Nacional, desde los indígenas nasa y desde un comandante de las FARC.

Conversatorio con estudiantes de otros grupos. El profesor Víctor Hugo Pinzón instó a sus estudiantes a crear proyectos enfocados en la paz. Al unir las dos experiencias de aula se creó un conversatorio con los estudiantes de todos los grupos como un escenario de intercambio de saberes y experiencias.

120 estudiantes fueron vinculados a la experiencia de primeros semestres de Administración de Empresas, Administración Pública, Administración en Salud, Administración en Hotelería y Turismo, Ingeniería de Sistemas y Electrónica, Diseño Gráfico, de Modas y Contaduría.

Aunque no se hizo una sistematización de esta experiencia, sí se realizó un registro de las actividades en un diario de clase (Rojas, 2017a). Como resultado de los proyectos de aula se consolidaron presentaciones alimentadas con los avances de los estudiantes. En el conversatorio se registraron los resultados del intercambio entre alumnos (Rojas, 2017b) y los resultados recogen el esfuerzo realizado durante un semestre de clase.

La educación para la paz se basa en este caso en la importancia de la formación ciudadana, política y en derechos humanos, en el marco de la educación superior y las competencias ciudadanas.

Discusión

La siguiente tabla muestra una sistematización de las experiencias analizadas que permite, desde una perspectiva holística, correlacionar estas iniciativas de educación para la paz con los conceptos estudiados.

Tabla 2. Relaciones entre experiencias y conceptos

Nombre experiencia	Enfoque educación para la paz	Educación desde La Constitución	Educomunicación (movimientos)	Cultura de paz
Pedagogía de la Corriedez	Etnoeducación, interculturalidad y diversidad	Paz como fin de la educación.	La educación popular y la articulación colectiva para el cambio social	Derechos y libertades. No violencia. Desarrollo. Principios: cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento.

Nombre experiencia	Enfoque educación para la paz	Educación desde La Constitución	Educomunicación (movimientos)	Cultura de paz
#HagoPaz	Formación ciudadana, política y en derechos humanos	Respeto a los derechos humanos Democracia como fin de la educación	La articulación colectiva para el cambio social	Derechos y libertades. No violencia. Desarrollo. Principios de libertad, justicia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones
Pedagogía de la Corridez	Etnoeducación, interculturalidad y diversidad	Paz como fin de la educación	La educación popular y la articulación colectiva para el cambio social	Derechos y libertades. No violencia. Desarrollo. Principios: cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento.
#HagoPaz	Formación ciudadana, política y en derechos humanos	Respeto a los derechos humanos Democracia como fin de la educación	La articulación colectiva para el cambio social	Derechos y libertades. No violencia. Desarrollo. Principios de libertad, justicia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones
Jóvenes cunistas que le ponen onda a la democracia	Formación ciudadana, política y en derechos humanos	Respeto a los derechos humanos. Paz como fin de la educación. Democracia como fin de la educación.	La articulación colectiva para el cambio social	Derechos y libertades. No violencia. Desarrollo. Principios de libertad, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad

Fuente: Elaboración propia

La tabla anterior relaciona los enfoques, movimientos y perspectivas que se plantean desde los conceptos de Educación para la Paz, Educación desde la Constitución Política de Colombia, la Educomunicación y los aspectos relevantes de la Cultura de Paz. En ella se evidencia que, en las distintas concepciones, la democracia y los principios y valores democráticos son las bases para la construcción de paz, en una relación estrecha con los Derechos Humanos, el reconocimiento de la diversidad y de una forma de desarrollo, en el que la educomunicación es una apuesta para la transformación social desde distintos actores. Así mismo, da cuenta del origen de la articulación de actores, principalmente de abajo hacia arriba, apoyados en el reconocimiento de una normatividad existente, que también sugiere direcciones de arriba hacia abajo. Se concibe la educación como la vía principal para aprender a vivir en sociedades democráticas y pacíficas, y la educomunicación como la posibilidad de trascender algunas fronteras de las dinámicas tradicionales entre los actores de esa educación.

Conclusiones

La educación para la paz y la educomunicación están estrechamente relacionadas. El caso de la Pedagogía de la Corriedez permite evidenciar la relación facilitador-participante respecto al paisaje, las tradiciones y la forma como se enfrentan dificultades y retos del territorio; todo esto va mucho más allá de los medios masivos, tiene un alcance local y un sentido de comunión. En el caso de los proyectos de aula de la CUN, los estudiantes en poco tiempo se arriesgaron a intervenir en asuntos que les eran de interés para identificar sus habilidades, hacer frente a situaciones situadas en el contexto de lo público y así relacionarse de manera distinta con el otro. Por su parte, la experiencia de las recomendaciones juveniles para la implementación de los acuerdos de paz fue un paso más allá en la participación y formación política, al ser los jóvenes protagonistas de la comunicación. De esta experiencia pueden aprender otros agentes del Estado y del territorio.

Esta reflexión llama la atención sobre qué tanto son conocidas y sistematizadas las experiencias en educación para la paz y la necesidad de acercar más los conceptos de educomunicación y educación para la paz, sus perspectivas, enfoques, estrategias didácticas, relación

de las informaciones y mediaciones en el aprendizaje. Se hace también necesario desarrollar nuevas aproximaciones hacia la educación no formal, generada por otros actores sociales distintos a las instituciones encargadas de la educación, para conectar ambos mundos, que aporten a la acción y, a la vez, a la abstracción de los fenómenos de la comunicación y la educación para generar condiciones para una cultura de paz y, al mismo tiempo, hacer frente a las situaciones de conflicto y violencia que se siguen presentando en Colombia.

En respuesta a la pregunta sobre cuál es el papel de la participación ciudadana y las redes colaborativas de paz en la construcción de la misma, se parte del reconocimiento de la participación de las diferentes poblaciones en su propio aprendizaje, para que se reconozcan como ciudadanas y como parte importante en las decisiones políticas. Es difícil establecer redes colaborativas que no sean institucionalizadas o que tengan una fuerte conexión con el entorno, como en el caso de la Pedagogía de la Corridez, en el que la red colaborativa es la misma comunidad que interviene y se relaciona con los procesos de la escuela; en el caso de las Recomendaciones Juveniles se generaron redes colaborativas en diferentes territorios y se consolidó un grupo de jóvenes para la incidencia nacional. Sin embargo, la posibilidad de mantener esas redes depende de recursos y posibilidades de trascendencia del ejercicio inicial. En el caso de la CUN, el ejercicio fue principalmente guiado por los docentes, por lo que la continuidad de las redes colaborativas creadas con los proyectos de aula deben seguir alimentándose para garantizar su continuidad y para que los estudiantes sigan ejerciendo su participación y ciudadanía juvenil en otros espacios.

Referencias

- Albán, A. (2009). Artistas indígenas y afrocolombianos: entre las memorias y las cosmovisiones. Estéticas de la Resistencia. En Z. Palermo (ed.), *Arte y estética en la encrucijada descolonial*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Albán, A. (ed.). (2015). *Pedagogía de la Corridez*. Popayán: Save The Children, Consejo Noruego para Refugiados.
- Bautista, F. (2009). Hacia un paradigma pacífico: la paz neutra. *Convergencia: Revista de Ciencias Sociales*, 16. 141-189.

- Bouvier, V. (2014). Colombia. *La construcción de la paz en tiempos de guerra*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH). (2 de agosto del 2018). 262.197 muertos dejó el conflicto armado [artículo en línea]. *Noticias CNMH*. Recuperado de: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/noticias/noticias-cmh/262-197-muertos-dejo-el-conflicto-armado>
- Colectivo Viento en Popa (10 de octubre del 2013). *La Pedagogía de la Corridéz* [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=NQeGAp8NTLo>
- Congreso de la República de Colombia. (1 de marzo de 2018). *Ley que modifica Ley Estatutaria de Ciudadanía Juvenil* [Ley 1885 de 2018]. DO 50 522
- Congreso de la República de Colombia. (10 de junio de 2011) *Ley de víctimas* (Ley 1448, 2011). DO: 48 096
- Congreso de la República de Colombia (29 de abril de 2013). *Ley Estatutaria de Ciudadanía Juvenil* [Ley 1622 de 2013]. DO: 50 522
- Constitución política de Colombia [Const.]. (1991). Artículo 67 [Título II] Capítulo II. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjurMantenimiento/normas/Norma1.jsp?i=4125>
- Corporación Ocasá. (2017a). Recomendaciones juveniles para la implementación del acuerdo de paz [Recurso digital]. Recuperado de <https://www.ocasa.org.co/proyecto/incidencia-juvenil-para-el-seguimiento-a-la-implementacion-al-acuerdo-de-paz/>
- Corporación Ocasá. (2017b). *Agenda compilada de recomendaciones en cada territorio*. Recuperado de <https://www.ocasa.org.co/wp-content/uploads/2017/06/agenda-nacional-1.pdf>
- Corporación Ocasá. (2017c). *Presentación de las recomendaciones juveniles nacionales*. Recuperado de <https://www.ocasa.org.co/wp-content/uploads/2017/06/Presentacion-recomendaciones-HagoPaz-Nacional.pdf>
- De Oliveira, I. (2009). Caminos de la educocomunicación: utopías, confrontaciones, reconocimientos. *Revista Nómadas*. 30, 194-207. Bogotá: Universidad Central.
- Donais, T. (2012) *Peacebuilding and local ownership. Post-conflict consensus-building*. Nueva York: Routledge.
- Durán-Becerra, T. y Tejedor, S. (2017). Interacción en plataformas educocomunicativas. Reflexión sobre tipologías y usabilidad.

- El caso de Colombia. *Teknokultura*, 14(2), 261-275. doi: 10.5209/TEKN.55735
- Ekmekci, F. (2014) Democratic vs. Capitalist Peace: A Test in the Developing World. *Peace and Conflict Studies* 21(1), 85-99. Recuperado de <https://nsuworks.nova.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1004&context=pcs>
- García, B. (3 abril de 2016). Pedagogía de la corriedez. Vida Nueva Digital Colombia [Recurso digital]. Recuperado de <http://www.vidanuevadigital.com/2016/04/03/pedagogia-de-la-corriedez>
- Gobetti, Z. (2009). Una revisión de la teoría de la paz democrática. *Revista CS*, (3), pp. 39-74.
- Huergo, J. (ed.) (2001). Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas. En da Porta, E. (comp.), *Comunicación y educación. Debates actuales desde un campo estratégico* (pp. 15-40). Córdoba, Argentina: Gráfica del Sur.
- IRI y Corporación Ocasá. (2017). Convenio (Documento institucional).
- Machuca, G. y Rojas, N. (2018). Proyecto de investigación *Innovación pedagógica para la construcción de paz: de los conceptos a las evidencias* (manuscrito sin publicar).
- Maldonado, J. (10 de mayo, de 2015). ¡Pacifista! Presenta: la guerra y la paz de una dinastía nasa. ¡Pacifista! Recuperado de <http://pacifista.co/pacifista-presenta-la-guerra-y-la-paz-de-una-dinastia-nasa-completo/>
- Ministerio de Educación Nacional. (9 de junio de 2010). *Competencias ciudadanas* [Recurso digital]. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-235147.html>
- Mitchel, C. y Hancock L. (Eds.) (2012). *Local Peacebuilding and National Peace*. Nueva York: Continuum.
- Oficina del Alto Comisionado para la Paz. (2016) *Acuerdo de Paz para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera* [Recurso digital]. Recuperado de <http://www.alto-comisionadoparalapaz.gov.co/procesos-y-conversaciones/Documentos%20compartidos/24-II-2016NuevoAcuerdoFinal.pdf>
- ONU. (6 de octubre de 1999). Resoluciones Aprobadas por la Asamblea General 53/243. Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz. Recuperado de <https://undocs.org/es/A/RES/53/243>
- Otero, N. (3 de junio de, 2015). *Lola, la maestra corrida del Patía. ¡Pacifista!* [Artículo en línea]. Recuperado de <http://pacifista.co/lola-la-maestra-corrida-del-patia>.

- PNUD. (2015). *Hacia la construcción de una educación para la paz y los derechos humanos. Memorias del primer encuentro sobre educación para la paz y los derechos humanos en los territorios*. Bogotá: PNUD. Recuperado de <http://www.co.undp.org/content/dam/colombia/docs/Paz/undp-co-HacialaConstrucci%C3%B3nEduPaz-2017.pdf>
- Prieto, D. (2006). El interaprendizaje como clave de la educomunicación. *Mediaciones*, 4(6), 23-35. Recuperado de <https://doi.org/10.26620/uniminuto.mediaciones.4.6.2006.23-35doi>
- Ramos, E. (2016). El proceso de construcción de paz colombiano más allá de la negociación: una propuesta desde la paz transformadora y participativa. *El Ágora USB*, 16(2), 513-532.
- Rojas, N. (2017a). *Diario de clase de Ética y Cultura Política* [Mensaje de blog]. Recuperado de <https://nadiarojasmunoz.blogspot.com/2019/05/diario-de-clase-de-etica-y-cultura.html>
- Rojas, N. (22 de noviembre de 2017b). *Jóvenes de la CUN presentan sus proyectos para tener un mejor país* [Mensaje de blog]. Recuperado de <https://nadiarojasmunoz.blogspot.com/2017/11/jovenes-de-la-cun-presentan-sus.html>
- Save the Children. (9 de febrero de 2016). “*Lo llaman pedagogía de la corridez porque pensaban que estábamos locos*” [Recurso digital]. Recuperado de <https://www.savethechildren.org.co/articulo/lo-llaman-pedagog%C3%ADa-de-la-corridez-porque-pensaban-que-est%C3%A1bamos-locos>
- United Nations Secretary General (UNSG). (2009). Report of the Secretary General of peacebuilding in the immediate aftermath of conflict. General Assembly 63rd session. 11 de junio, UN doc, A/63/881-S/2009/304.

Epílogo.

Estrategias formativas en alfabetización mediática e informacional: empoderamiento y pensamiento crítico

*Tomás Durán Becerra
Gerardo Machuca Téllez*

Son varios los casos, prácticas y escenarios descritos en este libro, todos coincidentes en la identificación de problemáticas relacionadas con la cobertura, el tipo de información, las oportunidades de inclusión de nuevos actores o con las incógnitas que un escenario de construcción de paz trae para el país, en especial desde su aproximación a los educadores. El libro recoge en sí los principales retos que el país debe afrontar y que la academia, como motor de crecimiento, debe asumir. Es también un escenario amplio de reflexión sobre las formas en que se produce y circula la información y el conocimiento, sobre los espacios de construcción de opinión pública, sobre la importancia de los medios de comunicación, del papel de este último actor en la generación de imaginarios, prolongación de escenarios o cobertura intencional. Es, en suma, un retrato del manejo de información que evidencia la necesidad de generar capacidades críticas para su comprensión en todo el conjunto de la sociedad.

En coherencia con los capítulos de este libro, identificamos que los medios de comunicación, las agencias noticiosas y en general los *big players* del escenario mediático nacional están lejos de ser los únicos responsables en la creación de los imaginarios, ideas y conceptos sobre paz e inclusión que calan en los discursos y prácticas de los colombianos, y que terminan en una representación de opuestos que normalmente no acepta puntos medios. La responsabilidad, vemos, recae fuertemente sobre los diversos actores en conflicto (grupos al margen de la ley, Estado, empresa, delincuencia común, entre otros), sobre las opiniones políticas o las culturas de permisividad de los agentes involucrados en los procesos relacionados con la reconstrucción y la reconciliación o con la justicia misma (incluida la ciudadanía en su compromiso de perdón, apertura y generación de nuevas oportunidades). Pero más allá de esta pluralidad de ruidos y

agentes identificados, el mayor responsable del gran fenómeno de desinformación y polarización que vive la nación resulta ser la precarización de las condiciones de acceso, comprensión, tratamiento y utilización de la información que todos ellos generan.

Lo anterior envuelve una realidad más compleja de lo que se observa en un primer plano: incorpora la necesidad de reconocer una problemática de carácter sistémico, de una estereotipación de los agentes involucrados, en especial de las víctimas. También en la fijación de una idea de paz asociada a la desmovilización y cese de hostilidades, que deja de lado la generación de país y reconstrucción de una paz social y, en un sentido práctico, el reconocimiento del ciudadano como un agente activo que adquiere responsabilidades en la construcción del tejido social. En perspectiva, resume la tarea aún pendiente del sistema educativo nacional, del papel histórico del Estado en procura de una educación de calidad que permita el empoderamiento y pensamiento crítico de los ciudadanos.

En definitiva, se trata de escenarios de formación que retratan una realidad nacional donde la educación se ha medido más por cobertura que por calidad, y en la que el ciudadano no ha recibido las herramientas suficientes para enfrentar los imaginarios relacionados con contenidos noticiosos de forma crítica, reflexiva y constructiva. Una consecuencia probable de la escasa presencia lograda por las instituciones nacionales en los territorios.

En un recuento como el anterior, el reto que se constituye no es otro que el del empoderamiento ciudadano por medio de la adquisición de competencias mediáticas e informacionales (entre otras) que permitan a los ciudadanos apropiarse los medios a su alrededor (Fleming, 2014), adaptarse a los flujos de información y contenidos propios de las sociedades hiperconectadas o en proceso de masificación de fuentes de información y engendrar en pleno el deseo y competencias para aprender a lo largo de la vida (Salvat y Serrano, 2011). Esto sin detrimento del compromiso de responsables de política pública y entes reguladores por contribuir a la mejora permanente de la calidad de la educación y de la información difundida.

Pero cómo lograr este escenario ideal. La respuesta es incierta, aunque varios caminos se abren, y su punto en común puede ser la cooperación entre agentes educativos y medios de comunicación.

Existen escenarios de mayor atención, como son los conocidos y bastante mediatizados escenarios de noticias falsas (*fake news*), que

han permitido observar esfuerzos de recopilación y actuación conjunta por parte de agentes educativos y medios. Examinemos dos ejemplos puntuales —identificados en los portales de la National Broadcasting Company (NBC) y *Harvard Summer School*— que traen consigo recomendaciones para que el usuario logre identificar los contenidos que intencionalmente buscan generar un escenario informativo falso (o de desinformación) (Davis, 2016).

Para la NBC, lo más importante es tener en cuenta que no todo lo que se ve o escucha en los medios de comunicación es cierto, y mucho menos la autoría que se les atribuye en las redes sociales y de información. Sus recomendaciones, por obvias, no dejan de ser importantes y resaltan la labor de investigación formativa que el lector debe realizar (Thurrott, 2018):

Cuestiona la fuente. No es solo preguntarse si las fuentes provienen de una agencia noticiosa o diario. Se trata también de medir el prestigio que tienen, sus ideologías, su corte político. Son elementos que el lector debe indagar. En ocasiones, se reproducen informaciones de organizaciones inexistentes, que simulan ser diarios o cualquier otro tipo de organización en apariencia competente para entregar una información. La recomendación es validar sus registros y preguntar en la misma web sobre su autenticidad.

Busca una confirmación. Si la información recibida no obtiene eco en grandes plataformas de información (diarios y portales) es muy posible que sea falsa o que no contenga información adecuada, así su eco se dé en redes sociales. Las empresas de información responsables se toman un tiempo para validar sus publicaciones, pulirlas o contrastar los hechos.

Acude a páginas reconocidas por su imparcialidad. Existen páginas dedicadas a la comprobación de hechos o fuentes alternativas de información que gozan de buena reputación. Aunque las metodologías de comprobación de hechos (*fact checking*) no aseguran que no existan errores, sí disminuyen significativamente la posibilidad de caer en ellos. En Colombia una iniciativa que contiene esta metodología es LaSillaVacía, muy al estilo de *PoliFact* o *FactCheck*.

Denuncia las informaciones falsas. La recomendación es denunciar, pero sin generar burla. El objetivo es evidenciar las fuentes falsas y el ruido mediático.

En este mismo corte, investigaciones relacionadas con la alfabetización en información noticiosa (*news literacy*), que incluyen aportes del *Pew Research Center* (Mitchell, Shearer, Gottfried, y Barthel, 2017), dan cuenta de un muy bajo nivel en las actitudes críticas de la audiencia frente a la información, lo que genera una reproducción de los contenidos malintencionados o falsos. El portal de *Harvard Summer School* plantea también cuatro elementos esenciales que potencian la capacidad crítica frente a la información (Nagler, 2018):

Examina la credibilidad de quien publica. Además de revisar el tipo de dominio y su certificado de seguridad (todas las páginas confiables lo tienen), es necesario validar la manera como el artículo referencia la información. Un alto índice de reproducciones en línea no es sinónimo de credibilidad. Esto implica validar el punto de vista de quien escribe y, por supuesto, del editor.

Verifica la calidad y estructura temporal de la pieza informativa. Las publicaciones curadas y editadas tienen muy pocos (o no tienen) errores ortográficos o de sintaxis; una entradilla o encabezado con errores es sinónimo de baja calidad. El mal uso de signos de puntuación o cambios de fuente/tipo de letra muestra estructuras tipo *mash-up* que denotan compilaciones de información poco cuidadas. Muchos de los contenidos viralizados utilizan información antigua, fotografías o vídeos que no se corresponden con la situación narrada. Las imágenes y datos en los artículos son fácilmente trazables en internet, la mejor herramienta para ello es el mismo portal de búsquedas *Google*. El valor histórico de los hechos mencionados debe guardar relación con la noticia, un bajo nivel de relación es indicio de información falsa o malintencionada. Esto es extensible a los personajes públicos que se relacionan con los momentos o hechos históricos narrados.

Valida las fuentes y citas. Así como analizamos el manejo de la información y la forma de referenciar, es preciso comprender la manera como un contenido llega a un *feed* o perfil. ¿Es un elemento compartido por un amigo? No necesariamente. Existen diferentes estrategias para el impulso de información. La atención debe ponerse sobre los contenidos patrocinados, también sobre las páginas que hacen uso de estructuras de pago por clic, que conducen a estrategias denominadas como anzuelos o enganches y cuyo interés principal es generar

mayor ingreso económico o enlaces a un anunciante. Estos contenidos se caracterizan por tener títulos llamativos, seguidos de introducciones innecesariamente largas que no llevan a la información prometida. Comprender las estructuras de posicionamiento web es una ganancia importante para un consumo crítico de información. Las afirmaciones por terceros van entrecomilladas, acompañadas del lugar y el momento en que se hicieron. Acusaciones sin fuentes, sin el uso de expresiones propias del periodismo, como *presunto* o *posible*, son un síntoma de difamación o información falsa o malintencionada. Un mecanismo para enfrentar lo anterior es contrastar si la información existe en otros medios o repositorios y si esta ha sido modificada.

Pregunta a los profesionales. Como lo menciona también NBC, existen plataformas dedicadas a comprobar hechos. Aunque en Colombia estas no están generalizadas, existen posibilidades para realizar este tipo de validaciones.

Observamos con estas recomendaciones que aún existe un enorme reto por generar consciencia sobre la información consumida (Pérez, 2002). La desviación de atención no siempre es consecuencia de información falsa. La entrega de información y su propuesta espaciotemporal dan cuenta de estas intenciones. Un ejemplo puntual es el fenómeno conocido como cortina de humo. Se trata de desviar la atención del hecho potencialmente destabilizador mediante la introducción de ruido en el debate. Esto se logra a través de entregas de información intencionadas en interlocuciones mediatizadas, columnas de opinión, alocuciones de personajes públicos o comunicados de organismos públicos o empresas privadas con posibilidad de incidencia, entre otros (Green, Ottoson, García, y Hiatt, 2019). Los parámetros de vigilancia y crítica frente a la información son, en cualquier caso, los mismos.

Tras pensar en los escenarios de construcción de paz, y en el papel que tienen los agentes educativos e informativos, nos permitimos, a manera de cierre, contribuir con un decálogo de elementos que pueden potenciar una mejor comprensión de la información que a diario recibimos sobre el proceso y, por tanto, redundar en una mejor implementación de este. Articulamos, a manera de estrategia pedagógica para este decálogo, que debe impulsarse desde la escuela y las estrategias de responsabilidad social de las empresas

de medios, una propuesta para su socialización e incorporación en las prácticas cotidianas. Con él, esperamos contribuir a la mejora continua de la competencia mediática de la ciudadanía.

Decálogo

Información, medios y construcción de paz

- 1. Comprende los alcances de la información.** Es deber de los medios, de los docentes, de los padres y de cualquier parte interesada el hablar con claridad sobre la información y la desinformación, y sobre sus alcances. No implica pensar que todo es falso, es, sobre todo, comprender que la información no siempre se entrega desinteresadamente: es frecuente que se haga en momentos determinados, con intenciones declaradas. No todo es una simple noticia, existen decisiones, agendas, ruidos, agentes y momentos programados para la entrega de información. *Piensa cuál es el objetivo.*
- 2. Diversifica tus fuentes de información.** Casarse con una única fuente de información (diario, portal, etcétera) o con un único canal (*Facebook*, *Twitter*) reduce el espectro de comprensión del problema y la información disponible. Los diarios responden a intereses de grupos económicos, a razones de Estado o líneas editoriales. Las redes están mediadas por las preferencias de conocidos y amigos y por empresas de publicidad, así como por algoritmos y máquinas que aprenden y segmentan el tipo de información que puede llegar a aparecer en un perfil. *Rompe las barreras mediante exploraciones propias a fuentes alternativas de información.*
- 3. Comprueba la veracidad de lo que consumes.** Verifica la línea editorial del diario. Revisa el tipo de plataforma a la que se atribuye una información. Valida los enlaces y tipo de dominio. Estudia la coherencia de la información, las imágenes que utiliza, las fuentes que cita, el lenguaje que emplea. *Si la fuente no te suena después de una búsqueda simple, probablemente no existe o está mal adjudicada.*
- 4. Revisa la coherencia y calidad de la información.** Ten presente la ortografía y sintaxis. Si este no es tu fuerte, revisa la coherencia del texto, los episodios que relata, a quién se adjudica la información referenciada. *Tu sentido común es una herramienta potente, si algo te genera sospecha búscalo en la web, la mayoría de las veces tendrás razón.*

5. **Estudia las estructuras de medios de tu entorno.** Explora las organizaciones de medios de tu país, infórmate sobre quién detenta la propiedad, si existe concentración horizontal o vertical (Vedel, García-Graña y Durán-Becerra, 2017). Esto permitirá establecer su capacidad de independencia, algo indispensable en un escenario de reconciliación como el que vive Colombia. *No caigas en la información de los mismos, procura contrastar.*
6. **Ten presente la intención del informante, sea este un medio o no.** Como en el punto anterior, es importante identificar qué se busca al entregar una información. Aprender a diferenciar hechos aislados de hechos narrados con alguna intencionalidad puede tomar tiempo; sin embargo, las herramientas mencionadas en este texto pueden ayudar. Identifica si se polariza la información, si se desestiman versiones sin presentar argumentos válidos para hacerlo, si se plantean hechos más grandes o más mediáticos para desviar la atención sobre un particular. *Quién habla representa unos intereses, tenlo presente.*
7. **Tómate el tiempo de aprender a rastrear información.** Existen múltiples herramientas para rastrear información, imágenes, vídeos. Subir una pieza audiovisual a *Youtube* genera un registro inmediato sobre si ha sido publicada con anterioridad en otras plataformas, lo mismo sucede con las imágenes en *Google*. Haz uso de buscadores de información. *Las fuentes académicas son valiosas, si no tienes acceso a ellas, utiliza Google Scholar.*
8. **Piensa antes de dar clic o compartir.** Esta estrategia es fomentada por Unesco en el marco de la estrategia *MIL-Clicks* (Unesco, 2016). Es una invitación a tener en cuenta los alcances de lo que se publica, los límites legales de lo que se comparte o dice en una plataforma. *Si ya sabes que no todo es verdad, piensa antes de compartir o abrir un contenido.*
9. **Sé paciente y comparte con respeto tu habilidad.** Invita respetuosamente a los demás a valorar la información. Las estrategias de polarización y confrontación no contribuyen al aprendizaje. Comparte herramientas y conocimiento sobre maneras para detectar contenidos falsos o fuentes de riesgo. *Haz parte de la solución.*
10. **Aplica tu conocimiento para generar un ambiente de convivencia, comprensión y construcción de estadios de paz.** La alfabetización mediática e informacional es parte

importante de las estrategias de desarrollo humano. Cualquier escenario para su potenciación es necesario y genera resultados positivos. Aplícalo en tu profesión, en escenarios formativos, en tu empresa. *No reproduzcas imaginarios que pueden ser impuestos, aplica lo identificado y crea tu propia opinión.*

De esta manera, damos cierre formal a esta primera serie de reflexiones, diálogos y aplicación de resultados de investigación. Se hace entrega de un cúmulo de experiencias, miradas y recomendaciones que deben contribuir a la formación de ciudadanos críticos, al reforzamiento del sistema de educación y al compromiso de los medios de comunicación por influir de manera positiva en la construcción de escenarios de paz. Es, igualmente, una invitación a seguir atendiendo estos espacios, a replicarlos y darlos a conocer como parte de las estrategias de formación que el país debe atender en el futuro más inmediato.

Referencias

- Davis, W. (05 diciembre de 2016). *Fake Or Real? How To Self-Check The News And Get The Facts*. Recuperado de <https://www.npr.org/sections/alltechconsidered/2016/12/05/503581220/fake-or-real-how-to-self-check-the-news-and-get-the-facts>
- Fleming, J. (2014). Media Literacy, News Literacy, or News Appreciation? A Case Study of the News Literacy Program at Stony Brook University. *Journalism & Mass Communication Educator*, 69(2), 146–165. doi: <https://doi.org/10.1177/1077695813517885>
- Green, L., Ottoson, J., García, C. y Hiatt, A. (2009) Diffusion Theory and Knowledge Dissemination, Utilization, and Integration in Public Health. *Annual Review of Public Health*, 30, 151 - 171. doi: 10.1146/annurev.publhealth.031308.100049
- Mitchell, A., Shearer, E., Gottfried, J. y Barthel, M. (07 julio de 2017). 1. Pathways to news. *Pew Research Center. Journalism & Media*. Recuperado de <http://www.journalism.org/2016/07/07/pathways-to-news/>
- Nagler, C. (2018). *4 Tips for Spotting a Fake News Story*. Recuperado de <https://www.summer.harvard.edu/inside-summer/4-tips-spotting-fake-news-story>

- Pérez, J. (2002). *Comunicación y educación en la sociedad de la información: nuevos lenguajes y conciencia crítica*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Salvat, G. y Serrano, V. (2011). *La revolución y la sociedad de la información*. Sevilla, Zamora: Comunicación Social.
- Thurrott, S. (13 marzo de 2018). *How to spot fake news in your social media feed* [N. News, Productor]. Recuperado de <https://www.nbcnews.com/better/news/can-you-spot-fake-news-your-feed-ncna854036>
- Vedel, T., García-Graña, G. y Durán-Becerra, T. (2017). *Media pluralism monitor 2016: monitoring risks for media pluralism in EU and beyond. Country report: France*. European Commission Publications Office; Centre for Media Pluralism and Media Freedom (CMPF) at the European University Institute.
- Unesco. (2016). *Pacto de MIL CLICKS. Pensamiento crítico y clic inteligente*. Recuperado de https://en.unesco.org/sites/default/files/mil_clicks_pact_spanish.pdf

Son varios los casos, prácticas y escenarios descritos en este libro, todos coincidentes en la identificación de problemáticas relacionadas con la cobertura, el tipo de información, las oportunidades de inclusión de nuevos actores o con las incógnitas que un escenario de construcción de paz trae para el país, en especial desde su aproximación a los educadores.

El libro recoge en sí los principales retos que el país debe afrontar y que la academia, como motor de crecimiento, debe asumir. Es también un escenario amplio de reflexión sobre las formas en que se produce y circula la información y el conocimiento, sobre los espacios de construcción de opinión pública, sobre la importancia de los medios de comunicación, del rol de este último actor en la generación de imaginarios, prolongación de escenarios o cobertura intencional. Es en suma un retrato del manejo de información que evidencia la necesidad de generar capacidades críticas para su comprensión en todo el conjunto de la sociedad.

ISBN: 978-958-8191-57-7



9 789588 191577



Corporación Unificada Nacional
de Educación Superior

VIGILADA MINEDUCACIÓN

Miembro de



United Nations
Educational, Scientific and
Cultural Organization



United Nations
Cooperation Programme on
Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue



United Nations Alliance of Civilizations



Cátedra AMIDI-UG