

EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVAS CON JÓVENES. EL SENTIDO DE USAR LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN CONTEXTOS LOCALES

Significant experiences of learning with young people, the sense of the mass media and the new technologies in local contexts

César Augusto Tapias Hernández

Sociólogo Universidad de Antioquia (2001). Magister en Antropología social Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín. (2008). Docente investigador de la Fundación Universitaria Luis Amigó, FUNLAM. Director de la Corporación Pasolini en Medellín (2013).

cesartapias1@gmail.com

* El artículo es un documento de carácter reflexivo resultado de la intervención del autor en tres proyectos de formación audiovisual liderados por la Dirección Nacional de Cinematografía, la Corporación Pasolini en Medellín y la Fundación Universitaria Luis Amigó, respectivamente, con el propósito de dar cuenta de las tendencias en formación audiovisual como formas significativas de un aprendizaje que va más allá de los contenidos audiovisuales. El artículo se concentra en ver cómo estos procesos forman sujetos reflexivos y críticos de sus realidades a través de procesos de enunciación con imágenes y sonidos.

RESUMEN

Los procesos de formación audiovisual vistos como experiencias de aprendizaje significativo son aquellos que involucran, además de los contenidos específicos del área en cuestión, las vivencias cotidianas de los participantes; permitiéndoles ajustar los nuevos conocimientos a sus planes de vida, haciendo de las películas y los procesos de producción, herramientas para intentar resolver algunas de las problemáticas que los aquejan, como los estigmas sociales. Los resultados de las experiencias analizadas, evidencian la importancia de estas prácticas de enseñanza y aprendizaje donde los participantes se forman antes que como realizadores audiovisuales, como individuos con capacidad de problematizar y reflexionar sus entornos, adquiriendo ante sus comunidades un reconocimiento público como mediadores, lo que les otorga a sus películas una validez social, no sólo estética.

Palabras Clave: Formación audiovisual, experiencias de aprendizaje significativo, estrategias pedagógicas, procesos de producción, comunicación para el cambio social.

ABSTRACT

Audiovisual training processes seen as meaningful learning experiences are those that involve addition to the specific contents of the area concerned, the daily experiences of the participants, allowing them to adjust the new knowledge to their life plans, making movies and processes production, tools to try to resolve some of the problems that afflict them as social stigmas. The results of the analyzed experiences, demonstrate the importance of these practices of teaching and learning where participants form rather than as filmmakers, as individuals with the capacity to problematize and reflect their environments to their communities gaining public recognition as mediators, it that gives his films social validity, not just aesthetics.

Key Words: Audiovisual training, meaningful learning experiences, teaching strategies, production processes, social change communication.

Recibido: 25 junio de 2013
Aprobado: 14 de noviembre de 2013

INTRODUCCIÓN

“¿Cómo enfoca el sociólogo el problema de los jóvenes?” (Bourdieu, 2002:163)
A partir de mi experiencia con el programa ‘imaginando nuestra imagen’ (INI) del plan audiovisual nacional, adscrito al Ministerio de Cultura la República de Colombia (dirección de cinematografía); de mi participación como activista de la Corporación Pasolini en Medellín (CPM), usando la comunicación para el cambio social junto a la etnografía como estrategias pedagógicas para transferir el uso de los medios y la elaboración de representaciones; y por supuesto, desde mis aprendizajes como docente en las áreas de la comunicación, pedagogía e investigación en la Fundación universitaria Luis Amigó (FUNLAM), me referiré a las tendencias y orientaciones, por un lado de orden pedagógico (concepciones que permiten ubicar cierta comprensión del sentido del formar, del enseñar y del educar); y por el otro, metodológico-estratégico (para reflexionar sobre el sentido de la labor mediática) que los facilitadores de procesos formativos, como podría definirme yo, implementamos.

“Imaginando nuestra imagen” (INI) es un programa a través del cual diferentes organizaciones culturales del país, se acercan a la práctica de la producción audiovisual con una particularidad: los participantes conectan esta práctica con una reflexión sobre su entorno, su lugar, su territorio, su identidad, su memoria, su cultura. El programa ya tiene cerca de diez años formando nuevos realizadores y productores audiovisuales en las regiones de Colombia, pero más importante aún: conformando grupos y colectivos que además de crear imágenes y reflexiones contundentes sobre sus realidades, gestionan procesos para la producción de esas imágenes y reflexiones al tiempo que transforman sus realidades.

En la Corporación Pasolini en Medellín (CPM) hemos estado produciendo películas con comunidades específicas a través de procesos de formación audiovisual –la mayor de las veces en medio de la guerra urbana– acercándolos no sólo a las prácticas de la producción cinematográfica sino facilitándoles a los participantes, crear sus propias prácticas de producción para construir desde allí sus propias representaciones. La apuesta es por un discurso desmarcado de los modelos impuestos por los medios masivos de información. Para ello, el método etnográfico nos permite explorar situaciones y espacios cotidianos que se resignifican mediante el uso de cámaras fotográficas y de video.

Y en el aula me he volcado a propiciar prácticas pedagógicas en donde se dinamiza constantemente la comunicación entre los participantes de esa práctica. Se trata

de desarrollar la propuesta de Celestin Freinet(1981) donde los y las estudiantes construyen productos de comunicación que intercambian: periódicos en el caso de Freinet y para el nuestro, podcast (audios) y celumetrajés (o películas con celulares) como formas que promueven el trabajo en equipo, el aprendizaje colectivo y la comunicación inter subjetiva: un aprendizaje integral que incluye salidas de campo y exploración de ambientes en torno a los cuales los sujetos aprenden descubriendo el mundo.

Por último, mencionar a la manera de una justificación, parte de mi historia como un sujeto formado en circunstancias similares a las que desarrollo en el artículo. Antes de ingresar a la Universidad, conformé colectivos de comunicación y gestión cultural donde aprendí a hacer películas y a reflexionar los contextos en donde me encontraba. Primero en un canal comunitario de televisión, después en una estación de radio comunitaria donde practiqué la comunicación participativa, alternativa, dialógica, descentralizada. Lo menciono para destacar que jugando el rol de facilitador en estos procesos formativos, entiendo y reconozco las circunstancias del sujeto que se acerca a aprender nuevos conocimientos compartiendo los que ya sabe. El mío, fue también un aprendizaje significativo, que hoy me permite agenciar procesos de formación horizontales, desjerarquizados, dialógicos y compartidos.

1. Del reconocimiento del sujeto

Hacer películas con chicos y chicas en las comunas de Medellín como en regiones apartadas de los centros de producción cinematográfica del país, implica descentralizar las prácticas mismas del saber, del enseñar y del hacer. Las pedagogías que parten del reconocimiento del sujeto constituyen una herramienta para este trabajo en los escenarios ya mencionados, permitiendo además encontrar perspectivas pedagógicas que superen los esquemas verticales donde el formador es el centro y punto de partida de la acción pedagógica. Para promover un vuelco en este sentido y valorar la centralidad del sujeto en formación, es necesario desarrollar acciones formativas que reconozcan a los sujetos desde sus propias capacidades, respetando su individualidad y sus ritmos de aprendizaje. En INI, en Pasolini y en FUNLAM, los procesos formativos que facilito parten de los mismos sujetos en formación junto con sus experiencias cotidianas como bases alternas para el aprendizaje. Se trata de un proceso de formación/afirmación que sólo puede asumirse desde procesos pedagógicos variables. Algunos de estos se mencionan a continuación.

El primero para destacar es el Constructivismo, (Vygotsky, 1978; Bruner, 1984; Rogoff, & Lave, 1984) modelo desde donde hay que asumir el conocimiento como una experiencia compartida en la que los participantes construyen su “propia comprensión en su propia mente”. Así, el conocimiento es el resultado de un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, entendiéndose este medio como algo no sólo físico, sino también social y cultural. Aquí se reconoce el carácter singular e integral de cada individuo y su capacidad de construir conocimiento, se consideran sus saberes previos y la realidad que vive, se propicia una reflexión que interpela, que construye un aprendizaje significativo, distinto de las formas tradicionales.

Un segundo modelo sería el de las pedagogías activas (Dewey, 1968; Freinet, 1981; Piaget 1952; Kuhn 1966), la educación nueva como una opción frente a los modelos tradicionales valorando el papel activo de los y las participantes y sus intereses. Aquí se le da importancia no sólo a sus saberes sino a los deseos y necesidades, promoviendo para ello su acción y participación.

La Pedagogía desde una perspectiva socio-cultural es la tercera arista pedagógica para valorar (Cole, 1977; Bruner, 1991; Rockwell, 1997.) Las propuestas bajo esta perspectiva de formación deberán estar imbricadas con las especificidades culturales de los y las participantes, ya que se trata de actores sociales que en el ámbito de la diversidad cultural, permitirán la convergencia de diferentes sentidos, diferentes lenguajes, representaciones e intereses que deberán ser respetados desde su singularidad. Como complemento, una perspectiva crítica para un saber reflexivo y propositivo, frente a los condicionantes de poderes socioeconómicos, históricos y culturales que constituyen la realidad de quienes se forman, (Maxwell, J. 1992; Barboza, S. 2001; Freire, 1970; Giroux, 1995), se trata de la entrada a un enfoque de formación que promueve el desarrollo personal, la conciencia como sujetos sociales y el desenvolvimiento de sus múltiples dimensiones (Geertz, 1975; Rogoff, 1990).

Sólo restaría por mencionar una pedagogía clave que bajo una perspectiva decolonial, garantice nuevas formas de mirar y pensar (Lander, 2000; Giroux, 2003; Mignolo, 2007). Como se trata de usar medios de comunicación, será necesario incluso desaprender las formas impuestas desde los mismos medios masivos de información para entenderlos de otro modo y poder usarlos con otros fines.

2. De las metodologías que propician la acción

Enseñar a hacer películas bajo esta batería de nuevas pedagogías implica un asunto metodológico y práctico que también exige cambios frente a los desarrollos tradiciones a la hora no sólo de enseñar sino de hacer. Y son las metodologías participativas la que están a nuestra disposición para propiciar (además de la producción de películas) la inclusión de los y las jóvenes en los procesos de mediano y largo plazo a partir de sus vivencias y cotidianidades: hacer guiones por ejemplo, o crear proyectos; pero generando interacción y compromiso. Aquí debe dársele importancia al diálogo como una instancia de enlace entre las nuevas pedagogías y las exigencias metodológicas para construir colectivamente otras prácticas para saber/ser/pensar/hacer películas (transformando el mundo). Veamos en detalle algunas de estas formas participativas que facilitan hacer audiovisuales; pero ante todo, dinamizan otras formas de comunicación en contextos específicos.

El enfoque de la IAP (Fals Borda, 1985) es una propuesta metodológica que se desarrolla redefiniendo la relación entre el sujeto que conoce/aprende y su comunidad, haciendo que este adquiriera nuevas perspectivas de actuación en sus contextos y se integren más fácilmente a las problemáticas propias de su realidad. De este modo, se busca construir ficciones que recreen crítica y reflexivamente, realidades. Una segunda contribución la propone la animación sociocultural, que propone considerar a los y las jóvenes como protagonistas y promotores de sus grupos y comunidades en tanto facilitadores del empoderamiento y la movilización (Calvo, 2000). Esta segunda forma de acción promueve el sentido comunitario, el compromiso con los contextos, la movilización y el cambio social. Para ello, la animación sociocultural se convierte en una metodología pertinente que acompaña tales intencionalidades como gancho para hacer películas. Por último, considerar cómo el arte en general, y el cine en particular, se está utilizando como formas de mediación, como actividades para llegar a los y las jóvenes y facilitarles la apropiación de conocimientos y habilidades. En las prácticas juveniles, tiene un gran valor involucrar medios de comunicación: les abre su mundo a lenguajes alternativos propiciando su expresión, la construcción y el fortalecimiento de sus ideas y discursos.

Este último apunte es de vital importancia para destacar en el trabajo de formación que gestiono en INI, donde de lo que se trata es de reflexionar sobre la imagen de los lugares desde el lugar en que se producen esas imágenes; en la

corporación Pasolini donde tratamos de ver el audiovisual como un dispositivo para la reflexión individual y colectiva en contextos de violencia; y en el aula, más importante aún, que es donde deben revalorarse las posiciones y disposiciones de los actores: profesores, estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa. El taller surge aquí como una de las actividades pedagógico-metodológicas que más utilizo en estos tres escenarios, siendo una experiencia que permite acceder a un conocimiento no cotidiano al tiempo que refiere acción, participación, movimiento, juego: lo que impulsa compartir experiencias, articular teoría y práctica, facilitar el diálogo de saberes y expresiones de las percepciones y sentires, tan importantes para los participantes. Los talleres se presentan de diferentes maneras: talleres experienciales, dinámicos, artísticos, reflexivos, vivenciales, comunitarios, lúdicos.

3. Aprender haciendo. La película es aprender a hacer una película

Aunque en INI, Pasolini y en FUNLAM tenemos, respectivamente diferentes módulos temáticos-pedagógicos para desarrollar los procesos formativos, la idea común es no saturar al participante con grandes contenidos teóricos y “academicistas” sino construir con los propios actores, experiencias, vivencias y conocimientos. Ver películas funciona muy bien para empezar, y más que películas enteras, ver secuencias que se detienen para ser discutidas y proponer nuevas elaboraciones. Este uso de medios tiene un doble sentido: en primer lugar, ya se dijo, como estrategia para atraer jóvenes, por ser un lenguaje más cercano y que al tiempo trasciende sus entornos espacio-temporales a través de estrategias virtuales y el uso de redes. En segundo lugar, el uso de medios les permite a los participantes ser identificados como sujetos de cierta importancia en sus comunidades. Se les reconocerá como mediadores: sujetos con poder para enunciar palabras ante otras instancias de poder. Observemos:

3.1 De Plato (Magdalena). INI 2011

Al lado del río Magdalena, el municipio de Plato y el mismo río que le da vida a la población, sobreviven al deterioro del medio ambiente y al olvido de la nación. En este recóndito lugar existe un centro cultural coordinado por un gestor cultural de formación en sociología, junto a un grupo de chicos y chicas llamados “caimatógrafos”, por el mito del hombre caimán, relato originario de estas aguas. Los caimatógrafos fueron seleccionados para recibir un estímulo del Ministerio de Cultura, que les permitió estar acompañados por cerca de siete

talleristas quienes les ayudamos a desarrollar diferentes módulos a propósito de la preproducción, producción y posproducción de una obra audiovisual. El proceso desde el principio hasta el final se constituyó en un ejercicio de creación colectiva. Por grupos, los participantes elaboraron varias propuestas de guiones: proyectos literarios, bocetos de imágenes que se presentaron ante un jurado que eligió dos propuestas: “El hombre que por amor se volvió caimán” y “La zorra pelá”, dos historias de la región con profundo valor cultural para sus habitantes. La primera bien conocida y representada en canciones y obras de teatro, contaba la historia del hombre convertido en caimán por cuenta de su amor obsesivo; la segunda, entrañaba el valor patrimonial inmaterial de la región de Plato a través de “Mane” un músico insigne del Bajo Magdalena responsable de muchas de las canciones y ritmos que se disfrutaban en los carnavales de la región caribe colombiana.

Aunque INI no hace un énfasis especial en la capacidad organizativa de los colectivos detrás de cada producción; en mi caso, que me he ocupado varias veces de las fases de la elaboración del guión técnico y la realización o grabación del proyecto, este asunto resulta crucial, más por mi formación en sociología y antropología, que por mi entrenamiento en la producción audiovisual. Por supuesto, y lo repetía constantemente, una película no la hace una sola persona sino un equipo de gente entrenada; pero sin buenas vibras, el equipo no fluiría. Mi ejercicio se complementaba destacando los roles/responsabilidades que hacen parte de una producción, pero facilitando las maneras de comunicación entre cada una de estas partes de la máquina cinemática que pretendíamos ser.

En el primer momento, antes de diseñar los planos, los talleres que brindo sobre lenguaje audiovisual se fundamentan en las experiencias de los propios participantes quienes llevan algunos de los trabajos realizados, en los míos propios (documentales de circulación limitada como los ámbitos académicos), o fragmentos de obras no tan comerciales. Viendo imágenes, los y las participantes comienzan a imaginarse cómo serán sus películas. Este trabajo de diseño implicaba ejercicios de dibujo tipo story line; planimetría o diseño de planos sobre el papel, que dejaban comprender la disposición física de los espacios y la incorporación de los equipos técnico y humano, y la enunciación-descripción de las acciones que la cámara registraría. Estos procesos se consolidan a través de grupos pequeños, que socializan posteriormente sus resultados.

Para los días del rodaje, cada mañana y al finalizar cada jornada, los grupos involucrados en la producción nos tomamos de las manos formando un

círculo, para juntos conversar de la experiencia, del aprendizaje, de las dudas o problemas que aparecían. Esta estrategia nos permitía valorar el trabajo del otro y reconocernos como un equipo. Aquí ha operado una estrategia constructivista con una perspectiva pedagógica sociocultural impulsada por la metodología de animación igualmente cultural. Los participantes incluso reconocieron que lo que los impulsó a hacer la película, era que con imágenes y sonidos ayudarían a preservar la cultura del pueblo.



Imágenes de Plato, Magdalena. INI Diciembre de 2011

3.2 De la Comuna 16 en Medellín. Pasolini 2010

Un grupo de adultos, siete talleristas para siete fases y un complemento en la formación que se concentraba en valores ciudadanos, son las claves del proceso Pasolini en el suroccidente de la ciudad de Medellín. Belén la Nubia es un recodo de la Comuna 16, donde está instalada una sede social que sirve a diferentes organizaciones del sector para desarrollar acciones comunitarias. El grupo de participantes se ha conformado para crear un centro de producción audiovisual de la comuna con apoyo de la alcaldía municipal y el programa de presupuesto participativo, por lo cual, son habitantes de los diferentes sectores de toda la

comuna, lo que constituye un primer momento para pensar el reconocimiento de cada uno/a como sujetos posicionados: la comuna 16 reúne varios estratos socioeconómicos simbólicamente conectados a sus nombres, y por supuesto, estereotipados. Teníamos miembros de los sectores más populares como Belén el Rincón y otros más acomodados como Belén Fátima, y aquello tenía un peso simbólico que se evidenció desde el principio, cuando fueron notorios los roces entre los participantes por cuenta de su lugar de procedencia. La animación sociocultural junto al enfoque IAP fueron determinantes para aprovechar incluso esta instancia de conflictividad.

La formación audiovisual de Pasolini se complementó con una formación ciudadana, de la que se encargó otro grupo de profesionales. Sin embargo, ambos procesos formativos encontraron en la etnografía, un escenario de convergencia por tratarse de una experiencia de exploración de un espacio-territorio como lo es la toda la comuna 16 desde la ética ciudadana y una perspectiva audiovisual. Tras los talleres y en procura de la elaboración de la película, los participantes se dividieron por departamentos, lo que nos permitía tener una dinámica de subgrupos donde tendrían que intercambiar información mientras eran parte de un gran engranaje de producción. La elección sobre qué departamento conformar, estuvo condicionada por la experiencia o el interés de aprender que tenía cada participante: activación de la participación desde sus intereses y deseos, circunstancia ideal para las pedagogías activas. Así, los departamentos comenzaron a evaluar/construir desde sus diferentes posiciones + experiencias + intereses = el guión, construido colectivamente a través de los talleres. El departamento de fotografía hacía comentarios sobre la historia a propósito de unas pruebas de luz; el departamento de producción hacía lo mismo desde sus experiencias de gestión y administración de recursos. El conocimiento sobre lo audiovisual se sustentó sobre una experiencia compartida (Pomar, 2001). Es importante, destacar además, que para este ejercicio de formación en la Comuna 16, Pasolini exploró el componente psicológico-organizacional no sólo como una reflexión formativa que también tuvo su tiempo en los talleres –lo ideal era que al final del proceso formativo sobreviviera un equipo de producción– sino como una práctica reflexiva que acompañó el proceso de producción. Así, antes, durante y después de la producción, con el acompañamiento de un psicólogo, los participantes de esta práctica audiovisual valorábamos la articulación y el funcionamiento no sólo los departamentos sino de los integrantes y cómo esto facilitaba o no, la elaboración de la película de una forma que actualizaba los contenidos y reflexiones que se habían venido construyendo desde el inicio los talleres. Lo que se logró fue una plena conciencia de que se hacía una película y de la necesidad de estar mejorando

las formas de comunicación, de organización y de intercambio que permitieran la consolidación de un equipo humano que luego pudiera hacer más películas. Y la película misma terminaba actualizando una apuesta pedagógica crítica bajo una perspectiva decolonial, que garantizó nuevas formas de mirar y pensar ya no sólo por cuenta de la formación audiovisual que resaltaba la creación de un colectivo de personas haciendo audiovisuales, sino también complementando por la formación en valores ciudadanos. Colectivamente se narró la historia de un personaje ficticio que encarnaba el barrio. Se trataba de un hombre que había desaparecido y del que de repente aparecen unas señales que le permiten a su hijo y nieto emprender la búsqueda, de este modo, los personajes terminarán viajando por cuatro estratégicos lugares de la Comuna 16 y conocerán anécdotas históricas que involucran a la comunidad en procesos ciudadanos de exigencia de derechos y reconocimientos políticos, donde el personaje que buscamos, al parecer había jugado un papel dinamizador, de tal forma que los vecinos lo recuerdan, y varios de ellos terminarán acompañando a el hijo y al nieto en su odisea...

Este enfoque de formación integral promovió la conciencia de sujetos sociales y su desenvolvimiento en múltiples dimensiones. Una investigación-acción, que supuso comprensión, control crítico y sucesivas reconstrucciones, base de actuaciones sociales y políticas posteriores. La Película, titulada “Barrio vivido, barrio imaginado”, está disponible para su visualización en <http://www.youtube.com/watch?v=UdWE2ULkNNY>



Imagen del proceso en la Comuna 16. Pasolini 2010

3.3 Del Podcast al celumetrage en las aulas de FUNLAM 2012

Guiado por las reflexiones de Paulo Freire y Celestin Freinet entre otros, he desarrollado en el curso pedagogía de los medios y modelos pedagógicos, de la facultad de comunicación y publicidad en la Fundación universitaria Luis Amigó (Sede Medellín) una serie de experiencias significativas para facilitar el aprendizaje de los y las estudiantes que se acercan a un curso complejo por su componente teórico, donde se reflexiona la competencia pedagógica que tienen los medios y los diferentes modelos pedagógicos que existen y cuáles podrían usarse en prácticas audiovisuales más responsables.

Pensando en lograr acción para generar conocimiento y pensamiento opté por proponerles a los estudiantes que durante el semestre elaboraran una serie de productos audiovisuales para intercambiar con otros grupos, y que sirvieran como base para el trabajo final del curso. En un primer semestre produjimos podcast –una especie de producción de audio amateur-; y en un segundo semestre celumetrajes –películas rodadas con celulares-. En ambas ocasiones, los estudiantes conformados en diferentes subgrupos, produjeron hasta tres versiones, en audio y video respectivamente, de los borradores que nos ayudarían a lograr un producto final. Al interior de los subgrupos los estudiantes investigaban y trataban de conectar la teoría y la práctica en torno a la pedagogía y los medios de comunicación; y la vez elaboraban pruebas/borradores, mismos que intercambiaban en exhibiciones que se hacían dentro del aula, donde además todos los estudiantes junto al profesor asistíamos a un escenario de coevaluación en procura de lograr unos productos cada vez mejor elaborados no sólo del asunto técnico sino desde el contenido y la reflexión pedagógica que proponíamos desarrollar.

Para el semestre en el cual se producen películas con celulares, se reflexiona además sobre el papel de las redes sociales, específicamente Facebook, como un entorno virtual que además facilita los aprendizajes compartidos y colaborativos. Un autor crucial en esta etapa del desarrollo fue Alejandro Piscitelli (2008), y unas propuestas de su trabajo planteadas originalmente a sus estudiantes en la Universidad de Buenos Aires: hacer películas con el celular y utilizar además imágenes tomadas de la red para montar finalmente unos cortometrajes partiendo de las herramientas básicas que tiene cualquier computador. Esto significó acercar la experiencia audiovisual a unos estudiantes que llegaban con la idea de estar tomando nota para escribir ensayos en torno a la pedagogía. Ya hemos planteado la cercanía que hay entre jóvenes y medios de comunicación, pero para este caso la cercanía fue específicamente con medios como la telefonía

móvil y la Internet. De paso les significó manejar una serie de herramientas como programas de conversión y edición de imágenes y sonidos. Este escenario práctico le permitía además a los estudiantes explorar cómo la producción audiovisual debía considerar no sólo el proceso comunicativo sino el proceso formativo que terminaría siendo ante los espectadores cualquier producto mediático. Se produjeron 12 películas de un tiempo no mayor de cinco minutos donde los estudiantes exploraron incluso, puestas en escena, animaciones, títulos y efectos en función siempre de evidenciar la apuesta pedagógica que justificaba esa producción. Y como se reflexiona también el compartir información, o la creación de conocimiento de una manera colectiva, Facebook fue un escenario laboratorio. Para destacar, uno de los trabajos finales donde sus responsables, todas mujeres, exploraron e involucraron sus propios conocimientos en producción audiovisual y del uso herramientas tecnológicas, para el que colectivamente consideramos uno de los mejores celumetrajés de la clase. La Película está disponible para su visualización en <http://youtu.be/ExhSMsfQunw> y se ocupa de un grupo de chicos, todos hombres, que después de jugar fútbol, quedan de verse en Facebook para planear otro juego. Una vez conectados se apoyan para las tareas y vemos como irónicamente, los encuentros interpersonales se limitan a acordar nuevos encuentros en la red.

4. Ganancias y resultados para concluir

La escuela es el lugar donde ocurren los procesos de socialización política, pero será necesario admitir la existencia y potencia de otros escenarios, de distintas manifestaciones de cultura y de socialización política provenientes no de la influencia de uno o de otro agente privilegiado, sino de las interacciones de una multitud de factores, de agentes y circunstancias (Parcheron, citado por Herrera y Pinilla, 2001: 69). Las experiencias de formación con perspectivas pedagógicas alternativas en Pasolini, INI y FUNLAM, pueden considerarse una propuesta foucaultiana (1996) y en la cual los sujetos se construyen de forma activa a través de las prácticas de sí, aunque estas prácticas no son algo que se invente el individuo mismo, constituyen esquemas que él encuentra en la cultura y que le son propuestos, sugeridos por su entorno, su sociedad y su grupo social. Puede decirse que la importancia que se da a los medios en este contexto, se orienta más a su uso como medio antes que como fin. Un *in medium virtus* ya que el fin no es solamente aprender cómo hacer un video, un blog, o una película; la apuesta pedagógica busca promover la inclusión, participación y visibilidad de los participantes en estos procesos como formas de crecimiento, de compromiso,

de acción, es decir, el medio como poder. ¿Se cumple esto en el aula también? Es innegable que por muy constructivista que sea la propuesta pedagógica de la educación formal superior, la universidad como institución no deja de imponer algunos determinantes en la formación de individuos, componentes ideológicos de sus modelos pedagógicos. Sin embargo, en la sana convivencia de propuestas heteroestructurantes y autoestructurantes, y con el sujeto en formación al centro de la práctica, es posible reconducir la experiencia pedagógica en el aula. La comunicación ya es una herramienta para ello. Ahí se conjugan junto a los conocimientos previos, experiencias conjuntas que acercan a los alumnos entre ellos, pero sobre todo, a la realidad que exploran.

Lo que permite esto en los tres escenarios comentados es caracterizar una batería de prácticas y didácticas como formas alternativas de formación, que a su vez proponen alternativas a las problemáticas específicas que encaran los y las participantes: conflicto armado, violencias, desigualdades sociales, falta de espacios de participación y de oportunidades, más específicamente, falta de medios de expresión real. En la región de Plato, Magdalena por ejemplo, uno de los chicos encargados de la iluminación de las escenas de “El hombre que por amor se volvió caimán”, se ausentó de los últimos días de rodaje después de haber realizado una gestión valiosísima en el departamento de fotografía; tenía que trabajar y llevar algo de dinero a casa. Se puso a conducir moto taxi; pero cuando acababa su labor, se acercaba al rodaje para conocer de los avances. Me contó que llegó a los talleres INI porque no tenía nada que hacer, pero en ellos aprendió no sólo cómo se hacen películas sino que debía seguir estudiando para progresar y acompañarse de gente con ganas. Respuestas de este tipo me parecen cercanas a problemáticas que giran en torno a una idea: la centralidad de los y las jóvenes en los espacios de creación artística y audiovisual, los hace sentir importantes y les re-configura sus propias experiencias para encontrar a través de ellas, espacios para la construcción de sus propias identidades.

En ese sentido, las identidades juveniles abren la posibilidad de construir propuestas alternativas a sus propias dificultades. O lo que es lo mismo, se necesitan espacios alternativos de comunicación, para la construcción de mundos también alternativos.

Esta orientación a cambiar el mundo, y que aparece con bastante fuerza en estas experiencias de aprendizaje significativo, asegura a numerosos jóvenes nuevas formas de encarar la vida, en la medida en que se orientan no sólo a desarrollar

su capacidad en la creación e incorporación de sistemas de comunicación, sino en hacer uso de ello para congregarse a distintos sectores de su comunidad y para hacer visible su capacidad discursiva, crítica y reflexiva. Además que está en juego su ser como individuo, subyacen a tales orientaciones algunas nociones sobre la comunicación como las que siguen a continuación –sin dejar de decir que esa comunicación tan trascendental hacia afuera, significa grandes avances en la individualidad de los participantes que pedían medios para expresarse:

Primero, la comunicación para el cambio social, sustentada en el empoderamiento de las comunidades marginales para impulsar a los individuos y a los grupos con conocimientos y valores hacia acciones efectivas que movilicen las fuerzas de la sociedad (Chaparro, 2008) esto sin duda incluye una comunicación para cambios de comportamiento (Sarvaes, 2010), principalmente en lo que tiene que ver con comunicación interpersonal se ocupa principalmente de cambios individuales de actitudes y comportamiento a corto plazo. En Plato, algunos veían el trabajo audiovisual como una forma de mostrarle al país, la cultura y la realidad de la región; pero también para motivar a los Plateños a trabajar más por la región y su componente cultural.

Segundo, comunicación desde una perspectiva dialógica que de modo dialéctico, propende porque el proceso comunicativo sea “participativo” y donde los actores involucrados sean propositivos y reflexivos. Tres dimensiones humanas en juego: cognitiva, praxica y valorativa, aparecen para buscar el desarrollo integral de los participantes, logrando conocimientos generales y abstractos sobre la realidad. (De Zubiría, & Otros, 2008) En Belén la Nubia, el proceso de formación audiovisual acercó las diferencias que establecían los estratos y los estereotipos, consolidando una película/texto que a su vez mostraba la realidad del barrio como del equipo humano.

Tercero, comunicación horizontal que rompe con la lógica comunicacional jerarquizada, buscando generar procesos de intercambio equilibrados y un entendimiento común. En el aula, promover la participación de los y las estudiantes se hace vital para facilitarles el aprendizaje y la adquisición de competencias como la de abstracción y comunicación. Y, finalmente podemos pensar en la comunicación como estrategia pedagógica, que sirve como medio para cualquier propósito de trabajo con jóvenes. La tecnología informática y las telecomunicaciones digitales han surgido en un entorno con objetivos, valores y lógicas totalmente diferentes a los del sistema educativo formal, lo que implica la

necesidad de adaptarla a los principios, valores y fines del mismo. Los dispositivos que privilegian las condiciones narrativas de los jóvenes pueden ser útiles dándole importancia a los contenidos pedagógicos; pero también a sus vidas.

Habeatis bona deum, que los augurios de los dioses no faciliten más experiencias de este tipo.

REFERENCIAS

- Barboza, S. (2001). *Pedagogía de la función crítica: la tarea social de la filosofía según Max Horkheimer* [en línea]. Disponible: [http:// www.bu.edu/wcp/Papers/Soci/SociBarb.htm](http://www.bu.edu/wcp/Papers/Soci/SociBarb.htm) [Consulta: 2001, Agosto 6].
- Bourdieu, Pierre. (2002). “*La juventud no es más que una palabra*”. En: *Sociología y cultura*. pp. 163-173.
- Bruner, J. (1984) *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- Bruner. J. (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Calvo, A. (2000): *La animación sociocultural: una estrategia educativa para la participación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Criado, Enrique Martín, 2005. “*La construcción de los problemas juveniles*”. En *Revista Nómadas No 23*, IESCO, Bogotá. Pp. 86-93.
- Cole, M. y Scribner, S. (1977). *Cultura y pensamiento. Relación de los procesos cognoscitivos con la cultura*. México: Limusa.
- Chaparro, Manuel (2008). *Comunicación Ciudadana. Poder, participación y nuevas tecnologías en la sociedad del conocimiento*. Sevilla: Imedeia.
- Geertz, C. (1975) “*‘From the native’s point of view’: on the nature of anthropological understanding*”, Nueva York: New York University Press.
- Craweord, P., y Turton, D. (1992): *Film on Ethnography, Manchester and New York: Manchester University Press*.
- Gumucio-Dagron, A. (2001), *Haciendo olas: historias de comunicación participativa para el cambio social*. New York: The Rockefeller Foundation.
- Dewey, John (1968) *Expérience et éducation*. Paris: Armand Colin.
- De Zubiría S. Julián. (2005) *Los Modelos Pedagógicos*. Bogotá: Fundación Alberto Merani.

- De Zubiría, J. & otros. (2008) *el modelo pedagógico predominante en Colombia*. Tesis de Grado, Bogotá: Fundación Alberto Merani.
- Freinet, Célestin & Élise FREINET (1981) *Naissance d'une pédagogie populaire*. Paris: Maspero.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York : Seabury.
- Giroux, H. (1995). *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. México: siglo veintiuno editores.
- Giroux, H. (1999). *Pedagogía crítica como proyecto de profecía ejemplar: cultura y política en el nuevo milenio*. (pp.23- 37). Barcelona: Ed. F. Imbernón.
- Fals Borda, O. (1985), *Conocimiento y poder popular*, Bogotá: Siglo XXI-Punta de Lanza.
- Fals Borda, O. y Rodríguez Brando, C. (1987) *Investigación Participativa*. Montevideo: Ed. de la Banda Oriental.
- Foucault, M. (1996). *Tecnologías del yo. Y otros textos afines*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, Henry. 2003. *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Herrera, M., A. Pinilla (2001). *Acercamientos a la relación entre cultura política y educación en Colombia*. En: Herrera, M. y Díaz, C. (comp.). *Educación y cultura política, una mirada multidisciplinaria*. Bogotá: Plaza & Janés. Pp. 59-92.
- Lander, Edgardo. (2000) «*Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos*», en E. Lander (comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*. Perspectivas latinoamericanas. 11-40. Buenos Aires: Clacso.
- Kuhn, T. S.; (1996) *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

- Maxwell, J. 1992. *Diversity and Solidarity in Social Theory and Educational Practice. Draft*. Narodowski Mariano, (sf). Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna. Buenos Aires: Editorial Norma.
- Mignolo, Walter. 2007. «*El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto*», en S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (eds.), *El Giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. 25-46. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Universidad Central, Siglo del Hombre Editores.
- Piaget, J. (1952). *The Origins of Intelligence in Children*. New York: International University Press.(Original work published 1936).
- Piscitelli, (2010). *El proyecto Facebook y la posuniversidad. Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje* [en línea] Disponible en: http://www.fundacion.telefonica.com/es/debateyconocimiento/media/publicaciones/Facebook_001_240.pdf [Consultado 17 de agosto de 2012).
- Pomar F. María Isabel. (2001) *El diálogo y la construcción compartida del saber*. México: Ediciones Octaedro.
- Rockwell, E., (1997) “*La dinámica cultural en la escuela*”, en: GIGANTE, E., *Cultura y escuela: la reflexión actual en México*, México: Conacul.
- Rogoff, B. y Jean Lave (1984) *Everyday cognition: Its development in social context*. Harvard University Press, Cambridge.
- Rogoff, B. (1990) *Apprenticeship in Thinking: Cognitive development in social context*. Nueva York, Oxford University Press.
- Servaes, Jan e MALIKHAO, Patchanee. *Comunicación participativa, el nuevo paradigma*. En: THORTON, Ricardo Dominic y Cime de Villa, Gustavo. *Usos y Abusos del participante*. Buenos Aires: Ediciones INTA.
- Vigotsky, LS. (1978) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México, Editorial Grijalbo.