

Medios escolares, posibilidades y retos para empoderar sujetos políticos y productores de sentido en la escuela

Juan Carlos Ceballos Sepúlveda
Julián Darío Forero Sandoval
Alfredo Álvarez Orozco
Luis Manuel Rojas Ramírez



Autores

Juan Carlos Ceballos Sepúlveda
Julián Darío Forero Sandoval
Alfredo Álvarez Orozco
Luis Manuel Rojas Ramírez

Medios escolares, posibilidades y retos para empoderar sujetos políticos y productores de sentido en la escuela

Juan Carlos Ceballos Sepúlveda
Julián Darío Forero Sandoval
Alfredo Álvarez Orozco
Luis Manuel Rojas Ramírez



371.3
M491

Medios escolares, posibilidades y retos para empoderar sujetos políticos y productores de sentido en la escuela / Juan Carlos Ceballos Sepúlveda [y otros 3] – 1 edición 2020 – Medellín : UPB, 2020.
214 páginas, 14 x 21 cm. -- (Mensajes)
ISBN: 978-958-764-800-3 / 978-958-764-801-0 (versión digital)

1. Comunicación en la educación -- 2. Participación política en la escuela -- 3. Educación en ambientes virtuales (EAV) -- I. Ceballos Sepúlveda, Juan Carlos -- II. Título -- (Serie)

CO-MdUPB / spa / rda
SCDD 21 / Cutter-Sanborn

© Juan Carlos Ceballos Sepúlveda
© Julián Darío Forero Sandoval
© Alfredo Álvarez Orozco
© Luis Manuel Rojas Ramírez
© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana
Vigilada Mineducación

Colección Mensajes

Medios escolares, posibilidades y retos para empoderar sujetos políticos y productores de sentido en la escuela

ISBN: 978-958-764-800-3
ISBN: 978-958-764-801-0 (versión digital)
DOI: <http://doi.org/10.18566/978-958-764-801-0>

Primera edición, 2020

Escuela de Ciencias Sociales

Facultad de Comunicación Social-Periodismo

Grupo: GICU (Medellín), COEDU (Montería) Comunicación, cultura y desarrollo (Bucaramanga) Proyecto: Medios escolares como espacios de formación del sujeto político en instituciones educativas de Medellín, Montería y Bucaramanga. Radicado: 616B-06/16-17 (Medellín), 182-08/16-G015 (Montería) y 028-0716/16-32000 (Bucaramanga)

Gran Canciller UPB y Arzobispo de Medellín: Mons. Ricardo Tobón Restrepo

Rector General: Pbro. Julio Jairo Ceballos Sepúlveda

Vicerrector Académico: Álvaro Gómez Fernández

Decano de la Escuela de Ciencias Sociales: Ramón Arturo Maya Gualdrón

Directora de la Facultad de Comunicación Social: María Victoria Pabón Montealegre

Editor: Juan Carlos Rodas Montoya

Coordinación de Producción: Ana Milena Gómez Correa

Diagramación: Ana Milena Gómez Correa

Ilustración portada: Juanita Saldarriaga

Corrección de Estilo: Delio David Arango

Dirección Editorial:

Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2020

Correo electrónico: editorial@upb.edu.co

www.upb.edu.co

Telefax: (57-4) 354 4565

A.A. 56006, Medellín, Colombia

Radicado: 1933-03-12-19

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito sin la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

Agradecimientos

Los investigadores del proyecto *Medios escolares como espacios de formación del sujeto político en instituciones educativas de Medellín, Montería y Bucaramanga* expresan sus más profundos agradecimientos a los estudiantes, maestros y directivos de las instituciones educativas que abrieron sus puertas para el desarrollo del mismo. Sin sus conocimientos, ideas y reflexiones, sin su disposición para ser escuchados y observados, este trabajo no hubiera sido posible. Mil gracias por sus aportes y su colaboración.

contenido

Contenido }

Presentación	9
Capítulo 1. Apuesta teórica	19
<i>Juan Carlos Ceballos Sepúlveda</i>	
Capítulo 2. Acercamiento metodológico. Entrar a la escuela	43
<i>Juan Carlos Ceballos Sepúlveda</i>	
Capítulo 3. Medios escolares, caminos para afrontar la formación de productores de sentido y sujetos políticos. Experiencias de Medellín y Envigado, Antioquia	63
<i>Juan Carlos Ceballos Sepúlveda</i>	
Capítulo 4. Entre la escritura y el lenguaje audiovisual: dos experiencias del Caribe colombiano en medios escolares para la formación ciudadana.....	99
<i>Julián Darío Forero Sandoval</i>	

Capítulo 5. Medios escolares de Santander: una apuesta por la formación de sujetos políticos en la región.....	135
<i>Alfredo Álvarez Orozco</i>	
Capítulo 6. Otra oportunidad para formar, producir y crear. Una mirada de la cultura digital y su apropiación a partir de los medios escolares digitales	165
<i>Luis Manuel Rojas Ramírez</i>	
Epílogo	205
Autores	213

presenta

Presentación

Este libro es resultado de la investigación *Medios escolares como espacios de formación del sujeto político en instituciones educativas de Medellín, Montería y Bucaramanga* desarrollada en el marco de la convocatoria UPB Innova, por el Grupo de Investigación Urbana de Medellín (GICU), el de Comunicación y Educación de Montería (COEDU) y el grupo Investigación en Comunicación, Cultura y Desarrollo de Bucaramanga, de la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB). Ejercicio académico que convocó la diversidad de tres regiones de Colombia¹ representadas en instituciones educativas públicas y privadas que, por su historia, cultura y costumbres, evidenciaron la forma particular como los jóvenes producen contenidos para medios escolares.

Sumado al reto de hacer más próximas las distancias geográficas y culturales, la investigación se atrevió a explorar los inciertos caminos de la transdisciplinariedad en búsqueda de construir nuevos vínculos entre la comunicación y la educación. Constructo epistémico que se edificó con los supuestos ontológicos de los autores, la tradición teórica de las dos áreas de estudio y la riqueza polifónica de los estudiantes y profesores colombianos participantes. Todo con un solo objetivo: estudiar

¹ Antioquia y Santander, ubicadas en la región Andina colombiana y Córdoba, en la costa Caribe del país.

y analizar críticamente a los medios escolares como espacios de formación del sujeto político.

Para el logro de tal propósito, la investigación se asumió desde el construccionismo social, entendido como un enfoque epistemológico que comprende que la realidad no se explica solo a partir de categorías preconcebidas, sino que su aprehensión también devine de la capacidad hermenéutica que tienen los investigadores para interactuar e interpretar junto a los sujetos de estudio, un momento y un espacio determinado de la vida social, educativa y cultural. Dialéctica que, a través de un estudio cualitativo de corte etnográfico, llevó a comprender el porqué de las situaciones y los contenidos que desarrollan los jóvenes de instituciones educativas colombianas públicas y privadas en medios escolares. Pesquisas adelantadas en un trabajo de campo estructurado en observaciones, entrevistas y grupos focales con los participantes de los medios escolares seleccionados a partir de un muestreo por conveniencia –no probabilístico–.

Todos estos instrumentos que fungieron como hoja de ruta en el contexto de cada institución, se configuraron como el pretexto para superar la investidura de seres extraños que, generalmente, encarnan los investigadores. Se trató, entonces, de poner en el escenario de indagación las historias personales de propios y foráneos en un ejercicio dialógico que tenía el compromiso ético de comprender la producción de los medios escolares. Conscientes del rol de observadores e intérpretes de las diversas dinámicas en el entorno educativo, el desafío apuntaba a entender la lógica de construcción y producción de contenidos, privilegiando el punto de vista de los estudiantes, maestros y profesionales participantes de los medios escolares.

Estas experiencias socio-educativas mediadas por lo comunicativo, permitieron tener una mirada integral de lo que han sido los medios escolares en la vida extraclase y curricular de algunas instituciones educativas colombianas. En el caso

particular de Medellín y Envigado (Antioquia), los investigadores del Grupo en Comunicación Urbana, GICU, analizaron el periódico de una institución educativa oficial creado en 1979 y que cuenta con 61 ediciones publicadas a 2017. El otro medio escolar fue una radio escolar (CCB Radio) de un colegio privado.

Una vez sistematizada la información, la riqueza de las dos experiencias pasó por un ejercicio contrastado, a pesar de las diferencias. Lo interesante fue explorar en sus fortalezas y aspectos por mejorar, una mirada holística de estos dos medios escolares que son, de muchas formas, una semblanza de la cultura antioqueña. Basta con apreciar la trayectoria de 40 años del periódico *El Humanista* para reconocer en esta experiencia toda una cultura de producción de un medio escolar que se caracteriza por el empoderamiento, la participación activa y comprometida de los estudiantes que hacen parte de ella.

Como se afirma en el capítulo 3, en este medio no solo se consolida una tradición escritural, sino un capital cultural que es toda una memoria colectiva. Memoria que da cuenta de una producción social de conocimiento que ha hecho visibles historias de vida, entramados de relaciones tejidas a partir del diálogo, el disenso y el consenso de, por lo menos, cuatro generaciones. Espacio privilegiado por lo comunicativo en el que se han formado jóvenes estudiantes con todas las potencialidades y capacidades para empoderarse de procesos de construcción de sentido, incluso, más allá de la pertinencia de los contenidos publicados en el periódico.

Se reconoce así en este medio escolar, un espacio-tiempo que ha mediado para que los jóvenes sean reales productores de sentido. Condición que los pone en la dimensión de sujetos políticos en formación, con la suficiente capacidad de autonomía y deliberación para no necesitar de la presencia del adulto para desarrollar sus propuestas y superar las dificultades.

Por su parte, la experiencia del colegio privado de Envigado revela una variada exploración de proyectos de medios

escolares. Ejercicio que, si bien no permite consolidarse como un espacio para la formación de sujetos políticos, sí vivencia una constante búsqueda de alternativas comunicativas como lo han sido el periódico impreso, el periódico virtual, el canal de televisión interno, la revista de poesía y la radio escolar.

Se reconoce, entonces, en estas dos experiencias de Medellín y Envigado (Antioquia), cómo los medios escolares pueden, real y potencialmente, construir escenarios para la formación de sujetos políticos. Concepción que se comprende cuando se dimensiona que los medios escolares se construyen a partir de procesos colectivos, en los que fluctúan y circulan ideas, sueños, conocimientos y experiencias culturales propias de la capacidad comunicativa que tenemos como seres que nos hacemos históricamente desde el lenguaje.

Para lograr lo anterior, se necesita cambiar la forma de pensar, y los medios escolares pueden llegar a ser, como se constató en los casos reseñados, espacios para dar el valor a la palabra propia y la ajena que permitan hablar de los cambiantes mundos juveniles para reconocerlos y, de ser necesario, para transformarlos.

En relación con las experiencias de los medios escolares estudiados en Montería (Córdoba) por el grupo de investigación COEDU, en el capítulo 4 se logró evidenciar en los resultados de esta investigación cómo desde la elaboración de contenidos, los jóvenes estudiantes de esta zona del país desarrollan todas sus potencialidades narrativas. Historias de vida contadas de diferentes maneras y compartidas con los demás, en un auténtico ejercicio de intersubjetividades que representan también a la cultura Caribe.

Al igual que en Antioquia, en Córdoba se tuvieron en cuenta los medios escolares de una institución pública y de una privada. En el primer caso, se analizó el programa de televisión *Tveo y Aprendo* que se emite por las redes sociales; por su parte, del colegio privado se estudió la revista institucional. Se

resalta de ambas experiencias que el trabajo de investigación y reportería, la mayoría de las veces, es liderado por mujeres.

También se reseña en el capítulo que los medios escolares, como la televisión y la prensa, son experiencias susceptibles de propiciar intercambios simbólicos y culturales de los sentires y significados de la vida cotidiana de estos jóvenes cordobeses. Se encontró en el mundo juvenil de estos estudiantes productores de medios escolares, posturas dialogantes que conversan desde lo transitorio que significa el presente en clave del futuro porque para estos muchachos el tiempo que importa es el ahora.

Otra dimensión que se destaca es el contrapeso que se da entre la esfera de lo público y lo privado. Se pudo observar a lo largo de toda la investigación el trabajo colectivo, la polifonía de ideas y sentires diversos que, muchas veces, sobrepasaron los límites de lo estrictamente escolar, para comprender que la producción de contenidos a través de los medios escolares, también puede contribuir en el desarrollo de las comunidades. Por eso, este cuarto capítulo propone ir más allá del debate teórico que se cuestiona si un medio escolar está concebido solo desde la comunicación que controla y regula los flujos de información. Lo claro de las dos experiencias del Caribe colombiano fue que los jóvenes participantes de ambas instituciones tienen altos niveles de autonomía y diálogo que les permite confrontarse en procesos de comunicación con los otros. Sin discriminar si son de instituciones públicas o privadas, estos jóvenes estudiantes dejaron ver, desde la cotidianidad, sentires y acciones que los ponen en la vía de construir sus propios trayectos para formarse como sujetos políticos.

Trayectos de formación que también se encontraron en Santander, particularmente en dos instituciones educativas de Bucaramanga. Aquí, el grupo de investigación en Comunicación, Cultura y Desarrollo, encontró en un colegio privado el programa de televisión *TV Pres*, que se transmite por un

circuito cerrado desde hace 26 años. Espacio que, a criterio de sus productores, fortalece la comunicación y el proyecto misional de la institución.

El programa, con emisiones quincenales, está bajo la coordinación de tres docentes y el apoyo de doce estudiantes. Se destaca de este medio escolar que, desde hace siete años, abrió un canal de YouTube para vincular el informativo a la página web oficial del colegio, iniciativa que ha cautivado más atención por parte de los estudiantes de la institución.

Con la misma intención de focalizar la atención de los jóvenes, pero desde una dimensión más formal, el medio escolar de la institución pública de Bucaramanga, puso en funcionamiento la emisora *COLVIA* desde el año 2014 con el propósito de apoyar procesos pedagógicos y comunicativos para el desarrollo y adquisición de competencias ciudadanas y comunicativas. La emisora tiene emisiones diarias, con contenidos desarrollados por dieciséis estudiantes y dos profesores del colegio.

Por los hallazgos de las dos experiencias de la zona oriente de Colombia, se muestra la necesidad de que los medios escolares se piensen, produzcan y gestionen desde los propios estudiantes. Solo así se allana el camino para construir escenarios de formación ciudadana en los que se reconozcan la diversidad, las innovaciones sociales y los intercambios simbólicos que construyen otras y nuevas formas de relaciones.

Las conclusiones que se presentan en el capítulo 5, resultado de la investigación, plantean la hipótesis que la formación del sujeto político en las experiencias de producción de medios escolares, está directamente relacionada con las funciones y responsabilidades asumidas por los estudiantes. Mediaciones que potencializan capacidades humanas como el liderazgo, el trabajo en equipo, el respeto por la diferencia y el logro de metas previstas, entre otras.

El análisis y la interpretación de los resultados de investigación con los participantes de instituciones educativas

de Bucaramanga, dan cuenta de cómo los medios escolares aportan a la formación política de los estudiantes en sus contextos educativos, pero ello depende, en gran medida, de las posibilidades de asumir roles proactivos que los lleve a reconocer, en primera instancia, que la información es un bien público que ayuda a construir sociedad.

Desde la dimensión pedagógica, también se pudo comprender que la participación activa de los estudiantes en los medios escolares promueve la lectura crítica de la realidad con el uso de los lenguajes como el texto, el audio, lo visual y lo hipertextual. Herramientas comunicativas que posibilitan la construcción de comunidad, en la medida en que los estudiantes pueden narrar sus historias y, a partir de este ejercicio, adquirir conciencia de sí y del mundo en el que viven.

Se configuran así las experiencias de los medios escolares en Santander como un espacio simbólico donde los estudiantes han encontrado otras alternativas para conectarse con sus realidades, narradas por ellos mismos como una forma de ejercer su derecho a la comunicación, base fundamental de su formación como sujetos políticos. Experiencias que potencian el desarrollo de una conciencia crítica, reconocen la importancia de las normas y los ayuda a guiarse con criterios éticos que les permiten superar la negación de la palabra o el miedo a expresar sus propias y originales ideas.

Finalmente, en el capítulo 6 se lanza una mirada crítica a la cultura digital con la apropiación de los medios escolares. Propuesta que es el resultado del trabajo de grado *Apropiación de una cultura digital en la escuela desde las experiencias de medios escolares digitales*, presentado en el marco de la maestría en Comunicación Digital de la Universidad Pontificia Bolivariana.

Esta investigación exploró e indagó, en diversos referentes, propuestas que desde una educación 2.0, adoptaran la incorporación de medios escolares digitales a partir de prácticas

pedagógicas y comunicativas basadas en el diálogo y la participación. En esta dirección, la primera experiencia estudiada hace referencia a *lefangel Radio*, un medio escolar digital que surgió como una iniciativa de un docente que propuso transmitir en los descansos una radio *online*. Llama la atención porque curricularmente está integrada al plan de estudios, lo que convoca la participación de docentes, estudiantes e, incluso, padres de familia.

La otra experiencia investigada es un medio escolar que se transmite por un canal de YouTube, llamado *Sufragio Tv*. Idea que surge con la intención de publicar en la web variados contenidos de la institución educativa. Este espacio no responde a proyectos curriculares en sentido estricto, pero ha consolidado un grupo de comunicaciones con estudiantes, quienes libremente se reúnen y hacen sus propias producciones con el acompañamiento del comunicador de la institución.

En el ejercicio investigativo de los dos medios escolares digitales, se encontró que aún prevalecen concepciones análogas de la comunicación como divulgación de información y de datos: las intencionalidades, los roles, los usos y la agenda de estos medios, se caracterizan por tener prácticas en las que se mantiene lo tradicional. Se ha hecho tecnológicamente una migración sustentada en un discurso modernizante, pero las relaciones, los intercambios y las posibilidades de participación e interacción no responden a las potencialidades que ofrece la convergencia digital y electrónica.

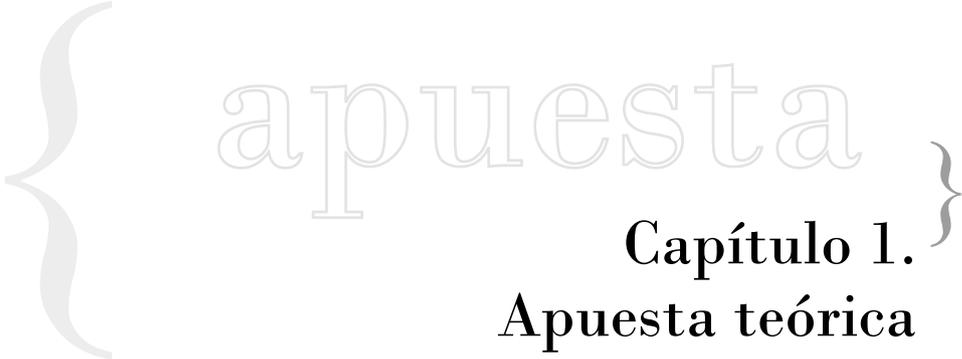
Al analizar los contenidos publicados en estas experiencias, aún no se consolidan fases creativas/críticas que den cuenta de la apropiación de una cultura digital que se construye con simbolismos y nuevas formas de narrar y relacionarse como expresión abierta y ubicua del lenguaje digital: interacciones, hipertextualidad e interactividad.

Esta mirada crítica resultado de la investigación, concluye que a estos medios escolares digitales se les plantean retos im-

portantes como el de romper con los paradigmas tradicionales en los que ha estado inmersa la escuela, valorar la diversidad de saberes y conocimientos que tienen los jóvenes para superar el sonambulismo tecnológico disfrazado de competencias comunicativas, adaptar y adoptar metodologías y prácticas (todos-todos) que trasciendan la transmisión lineal de información, en una convergencia que integre múltiples lenguajes para la generación de metapuntos de interacción que pongan en diálogo abierto los contenidos expuestos.

Asumir seriamente estos retos para afrontarlos decididamente, es el camino que puede llevar a trascender hacia medios digitales que, más allá del encantamiento tecnológico que suscitan entre los jóvenes, se reconfiguren como mediaciones que fomentan la capacidad de cuestionar, pensar y crear que, como sujetos políticos, tienen potencialmente.

Con este cierre que convoca la convergencia hacia nuevos lenguajes, este libro es esencialmente una provocación para pensar y crear medios escolares que convivan en proyectos educativos innovadores en la perspectiva de formar sujetos políticos, con toda las potencialidades y capacidades como para construir contenidos contextualizados que dan cuenta de las memorias de sus realidades a partir de procesos de intercambio simbólico y cultural.



apuesta

Capítulo 1. Apuesta teórica

Juan Carlos Ceballos Sepúlveda

1.1 ¿Por qué?

Al sur de Chile, en la isla de Chiloé, un grupo de adolescentes llegó a la estación de televisión integrada a la escuela rural Aquellare Quicaví y preparó la producción para emitir en vivo, durante una hora, el programa que verían los habitantes de las islas circundantes a su pueblo. En la ciudad de La Plata, cerca de Buenos Aires, Argentina, los estudiantes de la escuela secundaria Manuel Belgrano, a pesar de tener sus *netbooks*, eligieron publicar un periódico mural que pegaban en las paredes de la cafetería de su institución educativa. La cita era los lunes al medio día para definir los temas y las ilustraciones que publicarían en este medio escolar dirigido a sus compañeros y profesores. En Medellín (Colombia), una profesora ensayó y probó con sus estudiantes cuál medio de comunicación era el más conveniente para sus alumnos de la Institución Educativa Joaquín Vallejo Arbeláez en la Comuna 8 de la capital de Antioquia: ¿un periódico?, ¿una *wiki*?, ¿un programa de televisión? Al final se decidió por la producción de unas entrevistas de cinco minutos que emitía por el Facebook del colegio. Y al otro lado de Medellín, en un sector semirural del municipio de Itagüí (Colombia), en la Institución Educativa María Josefa

Escobar, un profesor y sus alumnos fundaron una revista que se constituyó en el medio de comunicación de los habitantes del sector circundante a la escuela.

Ante este panorama y dada la constante producción de medios en las instituciones educativas en América Latina, la investigación *Medios escolares como espacios de formación del sujeto político en instituciones educativas de Medellín, Montería y Bucaramanga* se interesó por estudiar estas prácticas comunicativas que tienen lugar en instituciones educativas públicas y privadas de las anteriores ciudades colombianas.

La pregunta de investigación que orientó esta búsqueda fue ¿qué aportan a la formación del estudiante, como sujeto político, la participación en la producción de medios escolares de instituciones educativas públicas y privadas de Medellín, Montería y Bucaramanga, 2017? Responder a esta pregunta llevó también a plantear otras como ¿por qué cientos de niños, jóvenes y maestros se involucran en la producción de medios escolares?, ¿cuál es su interés por participar en estas prácticas comunicativas? Y también para generar un diálogo con los maestros y estudiantes, se consideró necesario indagar acerca de: ¿qué es un medio escolar?, ¿cuál es su concepto de comunicación? Son muchas las preguntas y es necesaria la discusión.

1.2 El nacimiento de un medio y una propuesta

Célestin Freinet. Maestro francés. Veterano de la I Guerra Mundial, pero maestro, ante todo. Fue un ser inquieto, preocupado por encontrar pedagogías diferentes a la educación *escolástica*, tradicional. En la escuela Bar Sour Loup, al sur de Francia, introdujo la imprenta, una Cinup portátil, para promover la

escritura de relatos basados en la experiencia de vida de sus estudiantes. Ya no fueron las lecciones aprendidas de memoria, ya no los pupitres alineados, ya no el maestro que dicta clase, sino los textos libres y el diario escolar.

¿Qué propone la experiencia? “lo que los niños y los adultos buscan en un diario escolar no es la información, (...) sino la vida del niño, sus reacciones frente al mundo, sus dudas, sus temores y sus triunfos” (Freinet, 1977, p. 58). Esta pista es interesante, porque la experiencia iniciada en el año de 1924, marcó un horizonte: el centro no es el canal o la información de los periódicos y revistas, por el contrario, está al servicio de una educación que “por la vida prepara para la vida” (p. 83). Esto se constituyó en un hito importante para la discusión en torno a los medios escolares en la actualidad.

Décadas después, al finalizar el siglo XX, algunos autores latinoamericanos trajeron de nuevo los planteamientos de Freinet para discutir sobre las prácticas de los medios de comunicación en la escuela. Huergo y Fernández (2000) destacan que el periódico escolar, en la perspectiva de Freinet, no se concebía como una actividad complementaria, ni como una innovación educativa, sino como el reconocimiento de las propias realidades:

La narración que expresaba el conocimiento de lo local en sus condiciones concretas y el intercambio con otras narraciones a través de un medio, el 'periódico escolar'. Una comunicación fuerte y densa cuya textura era la realidad histórico-cultural y el conflicto social de distintas zonas de Francia (p. 238).

Por su parte, Kaplún destaca de manera contundente otros aspectos propuestos por Freinet:

La colección del periódico escolar se fue haciendo memoria colectiva del grupo, registro de su proceso de descubrimiento y de sus avances en la producción del conocimiento. De adquisición individual, el saber pasó a transformarse en construcción colectiva, en producto social, según lo designó Freinet (1998, p. 205).

De acuerdo con lo expuesto antes por Huergo y Fernández, narrar lo local implica: primero un ejercicio de interpretación y de hacer conciencia la propia realidad y segundo, escribir el texto para ser publicado en el periódico escolar. Con los planteamientos de Kaplún, es válido preguntar: ¿qué deben incorporar los medios escolares para reunir esas características de memoria y construcción colectiva, producción de conocimiento y producto social? ¿Esto se evidencia en los actuales medios escolares? Por eso, es necesario revisar desde las teorías que se entiende ahora por medio escolar y su relación con la comunicación, para buscar la relación con la formación del sujeto político, propósito de esta investigación.

1.3 Depende del enfoque: la perspectiva instrumental y difusionista

Cuando Freinet inició su propuesta de la redacción libre y del periódico escolar, en la década comprendida entre 1920 y 1930, se plantearon las primeras teorías de la comunicación (teoría matemática) y el modelo básico emisor-mensaje-canal-receptor. No fue preocupación del educador francés señalar que sus estudiantes deberían formarse como “emisores” o que sus mensajes fueran “eficaces”, su propuesta estuvo centrada en algo fundamental: “la expresión de la vida de los niños” (Freinet, 1983, p. 91) y en la premisa “escribir para ser leídos”. Esto llevó a conectarlos y comprender sus propias realidades,

para ser relatadas y compartidas con otros interesados en sus narraciones.

Sin embargo, casi un siglo después, en la escuela (como institución educadora por excelencia en América Latina) prevalecen otros modelos o esquemas diferentes a los expuestos por Freinet y que inciden en los proyectos de producción de medios escolares. Rodríguez (2004) señala que la labor de los medios en la escuela es instrumentalizadora: “su función es meramente funcional (...) a los parámetros del mundo escolar” (p. 188) y luego añade que el ingreso de los medios de comunicación en la escuela está supeditado a que “cumplan una labor de esparcimiento en los tiempos no curriculares, o mientras contribuyan a la transmisión de informaciones relacionadas con los saberes escolares en los espacios curriculares” (p. 291). Esto marca una visión diferente de la propuesta de Freinet.

Huergo y Fernández (2000) también recalcan la visión instrumentalista que se da en la práctica de los medios en la escuela, destacada por “utilizar a los medios como apoyo, como soporte o como refuerzo para la enseñanza” (p. 67). Valderrama también coincide con lo anterior, al indicar que la incorporación de los medios a los procesos pedagógicos, no pasa de un uso instrumental: “hacer más dinámicas las clases, bien como soporte para transmitir más eficiente y eficazmente cierta información, o bien para ‘acercar’ al estudiante a la realidad ‘externa’ a la institución” (2007, p. 81). Así, instrumental, transmisión, eficaz, eficiente, entretener surgen como palabras claves en esta “nueva temporada” de los medios escolares. ¿Qué relación tienen con el mundo propio del estudiante?

Frente a este panorama, vale la pena incluir en esta discusión la idea o concepto de comunicación, en el marco de la producción de medios escolares, porque ello marca una manera de “hacer” o de “potenciar” las experiencias como espacios de formación alternativos en la escuela.

1.4 Comunicación: tensión y clave

Cuando en la escuela se pregunta a estudiantes y profesores acerca del concepto comunicación, la misma se asocia con transmisión, canales (medios) e información. De ahí que estas experiencias sean resultado de este tipo de ideas o concepciones. Esto no es gratuito porque esto incide en la producción del medio escolar, si el concepto que se tiene de la comunicación es o no el apropiado para este tipo de proyectos.

Beltrán (2015) propone una problematización a partir de lo que llama "el esquema perdurable": fuente-mensaje-canal-receptor y efecto, a los que luego agrega el de codificador y decodificador, a partir de ella se genera una definición tradicional de comunicación, entendida como "el acto o proceso de transmisión de mensajes de fuentes a receptores a través de intercambios de símbolos (pertenecientes a códigos compartidos por ellos) por medio de canales transportadores de señales" (p.142). Añade el autor que el propósito fundamental es incidir en la manera de pensar, sentir y actuar de quien recibe el mensaje, esto es, persuasión. Además, agrega que el elemento retroalimentación (considerado por muchos como el condicionante para que exista la comunicación) es en realidad un mecanismo de control, para asegurar el logro de objetivos.

Por su parte, Najmanovich (2018) considera que el modelo de Shannon (teoría matemática de la comunicación) redujo "el complejo arte de comunicar a la mera transmisión de información" (p. 28). Luego añade que esta reducción lo que hace es desconsiderar "la inmensa variedad de modos de encuentro en los que se gesta el mundo que nos es común" (p. 29).

Ante estas posturas, es importante retomar las concepciones que se tienen de la comunicación en la escuela y sus actores en los contextos latinoamericanos. En la misma prevalece este esquema tradicional, que privilegia la idea del emisor y se considera que el maestro es también un comunica-

dor; por eso, Kaplún cuestiona dicha postura: "si todo docente es un comunicador (...) los educandos ¿qué son? ¿Meros comunicandos, puros receptores? ¿No son ellos también comunicadores?" (2010, p. 43). Dejar la idea de la comunicación en esto que llama Beltrán como "el esquema perdurable" es reducir las posibilidades que tiene la misma en la escuela y en los proyectos de medios escolares, sobre todo, si existe la idea que pueden ser espacios de formación de sujetos políticos. A partir de ahí surgen otros interrogantes: ¿qué interés existe en producir medios escolares bajo un esquema perdurable?, ¿cómo propiciar otras búsquedas desde la comunicación para potenciar proyectos de medios que conecten a los estudiantes con sus realidades?

La comunicación necesita retomar su significado más allá del esquema, recuperar su densidad, de ahí que Schmucler (1997) retome el sentido del concepto *comunicar* como "poner algo en común"; y agrega: "no significa simplemente 'transmitir algo al otro', sino vivir con el otro (...) no es mi pensamiento que se distribuye, sino que es la conciencia de una presencia, es una manera de existir en el mundo" (p. 199). Así, Schmucler retoma ese carácter cultural y humano propio de la comunicación, esa ruptura con los esquemas reduccionistas para ampliar la mirada, para insistir en que la comunicación posibilita el encuentro con el otro, en relacionarse con el otro, en hacer consciente el mundo que se habita.

Por su parte, Najmanovich (2018) aporta otras precisiones sobre el término comunicación, derivado del verbo latino *communicare* (intercambiar algo, poner en común); a su vez, refiere a la voz latina *communis*, lo común y la palabra *munus* que tiene como raíz *mei*, intercambiar. Esto es necesario para comprender que, si se reduce la definición de comunicación a "transmisión de información", es porque las teorías están centradas "en el contacto externo, en la conexión, la transmisión y la difusión de señales, despojándonos así del mundo en común

y del intercambio en el encuentro vivo" (p. 30). Por eso, se debe considerar qué idea o concepto de comunicación se tiene en la escuela, ¿es solo transmisión? y ¿con qué propósito se puede abrir la perspectiva del concepto y permitir el encuentro y el intercambio con el otro? Es a partir de estas concepciones que se llevan a cabo los proyectos o propuestas relacionadas con la comunicación en las instituciones educativas y, en el caso específico, la producción de medios escolares.

1.5 Emisores o productores de sentido. Diferencias y apuestas

Considerando las tensiones anteriores, provocadas por el reduccionismo a que se llegó con la comunicación, aparece la necesidad de reconsiderar el concepto, darle el sentido y valor que merece, más que pensar en otro modelo o esquema. Martín Barbero (1987) propone pasar de los medios a las mediaciones, esto es, dejar la preocupación por los medios, los canales y las teorías, para articular las prácticas de comunicación con la cotidianidad, con el contexto, con las vivencias propias y las relaciones entre los actores sociales, y con la cultura popular. Por eso, vale la pena considerar si la apuesta es por el modelo tradicional de la comunicación, en el que se privilegia entre otros aspectos el "emisor" con el poder que el mismo tiene o se puede acoger otra mirada que abra la perspectiva hacia la cultura, las vivencias y el relacionamiento con el Otro. Así, en el caso de los medios escolares, vale la pena detenerse a pensar en los estudiantes como "emisores" o como "productores de sentido", porque se marca una diferencia, entre el uno y el otro.

Para ello, hay que comprender una nueva concepción de cultura: "percepción de dimensiones inéditas del conflicto social, la formación de nuevos sujetos -regionales, religiosos, sexuales, generacionales- y nuevas formas de rebeldía y resis-

tencia" (Martín Barbero, 1987, p. 289). El autor destaca que la cultura popular, por su conflictividad y creatividad, hace pensar la comunicación fuera de las disciplinas y los medios; los lleva a la comprensión de su naturaleza comunicativa: "su carácter de proceso productor de significaciones y no de mera circulación de informaciones y, por tanto, en el que el receptor no es un mero decodificador de lo que en el mensaje puso el emisor, sino un productor también" (p. 291). Visto así el asunto, ya no debería considerarse la importancia del emisor como aquel que decide qué y cómo decir, y cuándo transmitir un mensaje a alguien que lo recibe, sino la del productor que construye un contenido relacionado con su realidad y su experiencia de vida, para ser comunicado a los otros, con el propósito de generar procesos de diálogo y conversación en sus comunidades académicas y contextos barriales próximos a la institución educativa. Es en esta perspectiva que se sugiere formar a los estudiantes que participan en los proyectos de medios escolares como productores de sentido.

1.6 ¿Y qué es la producción de sentidos?

Desde la comunicación Najmanovich comparte una amplia reflexión del concepto. En primera instancia, la producción de sentido no es algo que se da de manera mecánica, sino que "incluye una inmensa variedad de procesos perceptivos, de memoria, de pensamiento, que no son lineales" (2018, p. 41), es algo relacionado con la propia experiencia de vida, con las maneras de sentir y pensar del sujeto. En esa medida ¿quién es el productor de sentido? Si bien no está definido, la autora muestra un camino, como una construcción propia: "es una actividad del ser vivo singular (nadie puede pensar por mí), (...) profundamente entramada en las experiencias e historias que vivimos en común" (p. 42). Es la valoración del sujeto, de

su capacidad de ver y pensar su mundo, que le da un carácter vivencial y comunitario. Sumado a lo anterior tiene un carácter político: "producir sentidos nuevos es una tarea urgente, pues comprender la comunicación no es una cuestión abstracta, sino que atañe a la construcción de la vida en común, y, por lo tanto, es también ética y política" (p. 44).

En esta perspectiva es importante considerar que es diferente el ejercicio de elaborar un contenido para un medio escolar, a partir de un tema propuesto por un maestro como un ejercicio de clase o en el que se reseña una actividad institucional, a propiciar que sean los propios estudiantes quienes propongan y construyan sus relatos sobre lo que viven, piensan o sienten de la vida cotidiana del barrio o de los lugares que habitan. También que vean la posibilidad de comunicar las problemáticas propias de su edad, las búsquedas relacionadas con la cultura o su manera de vivir la política, diferente a las prácticas tradicionales del poder. En el primer caso (propuesto por el maestro o la reseña institucional) tiene la intención de transmitir algo, en el segundo, es un ejercicio de interpretación y comunicación relacionado con sus vivencias, con el propio pensamiento, con sus ideas propias, en definitiva: con la vida.

Por eso, Kaplún planteó cambiar la comunicación monólogo, de locutores a oyentes (emisores-receptores), a una "comunicación que, en lugar entronizar locutores, potencie interlocutores" (2010, p. 59), porque el reto que propone la producción de sentidos (la valoración del sujeto, su forma de ver, relacionarse y pensar el mundo) es la de elaborar unos relatos diferentes y otras narraciones fuera de lo tradicional para provocar espacios de diálogo, discusión y debate, lo cual supera un interés por una compensación académica (una nota, una calificación) y ubica al estudiante en la posición de un productor de sentidos, entendido como aquel que elabora un contenido tan importante que provoque en los destinatarios "ganas" de hablar del tema y compartirlo a su vez con otros.

Un contenido que tenga además creatividad para expresar las ideas y, a la vez, conciencia y responsabilidad con aquello que pretende comunicar. En esa medida, es un aprendizaje para asumir posiciones éticas frente a lo que comunica porque su interés está centrado en aportar una perspectiva u otro conocimiento diferente del tema que comunica el estudiante.

El interés ya no es la nota, el propósito es comunicar algo con sentido que aporte otras visiones, pensamientos o ideas a quien acceda a sus contenidos, ya sea estudiantes, profesores, directivos, padres de familia y otras personas de la comunidad educativa. Si alguien encuentra un contenido interesante, lo puede compartir con los otros.

1.7 Formar en la producción de sentidos

En Latinoamérica, el modelo que prevalece en la producción de medios de comunicación en la escuela es el de los medios tradicionales, tanto en los formatos (periódicos, emisoras, noticieros, presentaciones) como en sus contenidos que tienen un propósito: informar sobre aquello que sucede en la institución (consumo cultural). En esta medida, los alcances de las prácticas, aunque valiosos, son limitados: mejorar las "competencias comunicativas" (redacción, manejo de signos de puntuación, entre otros aspectos), pero se deja de lado otros aspectos más sustantivos que tienen que ver con la producción de sentidos: la autonomía, el reconocimiento de la diferencia, la interpretación y comprensión del propio mundo, la creatividad para elaborar los contenidos, la conciencia de a quién se dirige el contenido, entre otros aspectos. Lo primero (las competencias comunicativas) bien puede ser complementario para garantizar la calidad de la forma necesaria para el contenido, algo que también importa.

Por eso, es necesario considerar que el productor de sentidos necesita ser formado, más allá de ser un emisor y, en algunos casos, como replicador de otros emisores, esto es, un “emisor/transmisor” (Ceballos, 2015). De ahí que sea importante traer a esta discusión la educación problematizadora de Freire, porque tiene un carácter reflexivo y es un acto permanente de descubrimiento de la realidad (1985). Señala el pedagogo brasileño que la existencia humana no es muda, ni silenciosa, sino que se nutre de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Y esto tiene relación con la producción de sentidos expuesta por Najmanovich, cuando indica que un sujeto que ve y piensa su mundo, también requiere comunicarlo y para ello necesita la palabra.

Siguiendo con Freire, es importante tener presente el reto que plantea frente a lo que se comunica: “el mundo pronunciado, a su vez, retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento” (1985, p. 100). Hacer público un relato, un contenido significativo, debe ser un ejercicio reflexivo y consciente, para propiciar ese encuentro con el Otro, con un propósito, tal vez, más profundo: transformar el mundo, empezando por el propio. Dice Freire: “decir la palabra, referida al mundo que se ha de transformar, implica un encuentro de los hombres para transformarlo” (p. 101). En el marco de la escuela, en el que están incluidos los medios escolares, esto se constituye en un reto formativo que lleva a considerar cómo se concibe el medio escolar: ¿canal para transmitir información? O ¿espacio y proceso de construcción de sentidos?

Pero antes de proponer algunas respuestas a este planteamiento, es clave tener presente que este tipo de enfoques conduce a la relación de comunicación/educación, que tiene por objeto “la articulación de la formación de sujetos (objeto de la educación) y producción de sentidos (objeto de la comunicación)” (Huerco, 2001, p.28). Es en este territorio donde puede

tener asiento los proyectos de medios escolares, en el que tanto la comunicación como la educación establecen un diálogo permanente y recíproco que va más allá de la acumulación de datos y de la transmisión de información, es una relación de unos sujetos reflexivos, creativos, lectores de sus contextos que buscan comunicar sus mundos con sus relatos y narraciones.

Esto requiere otro tipo de formación, porque no se trata solo de obtener una información o unos datos para comunicarlos, en la perspectiva divulgativa, sino de propiciar una labor de concientización sobre aquello que se va a comunicar: cómo se va a decir, qué palabras o lenguajes son los más apropiados para expresarlo a sus interlocutores, qué tipo de relatos se deben promover. En estos espacios, también es necesaria la ruptura con los esquemas tradicionales que establecen los medios para informar sobre algo y llevarlos, como lo propuso a su vez Freinet, a hablar de sus propios mundos lo cual requiere como indicó Mujica (2001): salir a la calle, relacionarse con otras escuelas, buscar otras fuentes, tener en cuenta otras miradas del tema de manera que puedan establecer otro tipo de interrelación con el contexto que los rodea y luego explorar diferentes maneras de narrar o comunicar aquello que viven, sienten y piensan que pueden ser más cercanas a la vida de ellos mismos y de sus interlocutores.

1.8 Sujeto político y producción de sentido. Puntos de encuentro

La inquietud que movió esta investigación está relacionada con el supuesto que los medios escolares son espacios que pueden posibilitar la formación de un sujeto político, en la medida que participa en un proyecto común, en un espacio de encuentro y reconocimiento del otro y con quien puede aprender a reconocer la diferencia y a respetarla (aunque muchas veces no), a

dialogar, a discutir y lograr acuerdos. Pero también a identificar cómo es posible buscar puntos de relación entre el concepto de sujeto político y el de producción de sentidos, en el marco de la escuela.

En primera instancia, es importante considerar algunos rasgos constitutivos del sujeto político que proponen Rojas y Arboleda (2014): empoderamiento, capacidad de acción, sentido crítico, asertividad, deliberación y toma de decisiones de manera colectiva. Las autoras señalan: "el sujeto político se constituye como mediación de la interacción con el otro, no se puede hablar del sujeto político en lo individual" (p. 129). Algunas características del mismo son: responsabilidad, apertura, conciencia crítica, capacidad de disenso y liderazgo.

En algunas experiencias de medios escolares es posible constatar cómo los integrantes del equipo de trabajo son jóvenes que se apropian del medio, adquieren un compromiso de reunirse periódicamente para discutir sobre los temas y trabajos, hacen revisión de los contenidos y generan diálogo y discusiones en torno a los temas, los enfoques y la estructuración formal de los contenidos. Pocas veces se hace sin la presencia del maestro, porque en la mayoría está presente el docente para tomar las decisiones sobre todo al momento de decidir qué se publica y qué no. Así, no es un trabajo de uno solo, sino que requiere una permanente interacción entre ellos y con los adultos, porque se trata de un proyecto común.

También, teniendo en cuenta el contexto educativo y los proyectos de medios de comunicación escolar, la investigación asume el concepto de sujeto político a partir de dos posturas: primera, Fernández (2015) lo define como un ser "democrático, con sentido de comunidad, en capacidad de desarrollar una opinión personal y establecerse como receptor activo, generador y transmisor de conocimiento en su cotidianidad" (p. 89). Señala que un camino de construcción del sujeto político, en este caso, pasa por el reconocimiento esencial de la

humanidad, la necesidad de actuar y movilizarse, reconocer la existencia de una responsabilidad social, buscar trascendencia y transformar realidades, y "observa lo que ha construido y deconstruido en una mirada hacia atrás y en ella desarrolla la capacidad de reflexión sobre su actuar, que es justamente la capacidad que se posibilita a continuar generando realidad" (p. 95). Sobre la construcción de realidad, indica algo importante en el ámbito educativo, relacionado con la formación del sujeto político: "empieza en las pequeñas cosas, en las oportunidades de expresión, en las posibilidades de participación y en el reconocimiento de capacidades. Todo esto trasciende en la conciencia del sujeto-estudiante para luego convertirlo en un sujeto apto para movilizar su propia realidad y obrar en construcción" (p. 95).

En la segunda postura, Rojas y Arboleda (2014) señalan que una particularidad especial del sujeto político es la pluralidad: "entendida no solo desde la interacción o comunicación entre iguales, sino más bien a través del respeto por la diferencia, de la aceptación del otro diferente a mí en su forma de pensar, de actuar y de accionar en el mundo de lo simbólico y real" (p. 131). Esto es esencial en un escenario, como son los medios escolares, si se consideran que son un territorio en permanente construcción en la medida que los estudiantes deben aprender a reconocer la diferencias (ideas, pensamientos, formas de ver el mundo), sobre todo, en el proceso de producción del medio, en el que se debe debatir, discutir, negociar, llegar a acuerdos y respetar las posiciones contrarias cuando se dan, ya sea entre pares o con los maestros.

De ahí la consideración que los proyectos de medios escolares puedan servir de escenario para la formación de los alumnos como seres de palabra, con capacidad de interpretar y expresar sus mundos, sus experiencias de vida, con el fin de ser publicados y generar diálogo, ya sea entre sus interlocutores o con los integrantes de sus propias comunidades educativas.

Se trata, entonces, de considerar que la escuela asuma la relevancia que puedan tener los medios escolares, no como proyectos aislados, sino como espacios que propician otras alternativas de educación, en este caso, como formadores de productores de sentidos y de sujetos políticos, como lo señalan Rojas y Arboleda, generar procesos de acompañamiento a “sujetos pensantes y hablantes, con habilidades y fortalezas en la comunicación, que recuperen la palabra” (2014, p. 137) que se potencian en este tipo de proyectos. Aquí es necesario traer lo propuesto antes como comunicación (Najmanovich) y la palabra (Freire), como una manera de resignificar el sentido tanto de la comunicación y el valor de la palabra, como de la educación, conducentes a la producción de sentidos y, por tanto, a la formación de productores de sentido.

¿Cuáles son los puntos de encuentro y de relacionamiento entre sujeto político y productor de sentidos?

Desde Martín Barbero, 1987; Najmanovich, 2018 y Kaplún, 2010 se puede indicar que el productor de sentido habla a partir de su propia experiencia, tiene unas sensibilidades particulares, posee un pensamiento propio, busca la construcción de una vida común (relacionado con la ética y la política), quiere propiciar procesos de diálogo y conversación con y entre sus pares y otros interlocutores, por tanto, sus contenidos se elaboran con responsabilidad y creatividad. Si a ello se suma la propuesta de Freire, el propósito es pronunciar el mundo para transformarlo, lo que a su vez, es un compromiso político.

Por su parte, el sujeto político, desde Rojas y Arboleda (2014), y Fernández (2015), es alguien empoderado, líder, de pensamiento crítico, con sentido colectivo, respetuoso de la diferencia y del disenso, con capacidad de opinión personal, que valora la expresión y el interés por comunicar el conocimiento en su cotidianidad, con capacidad de reflexionar su propia realidad y comunicarla, porque como lo señalan los autores

es necesario que el sujeto político sea pensante y hablante, que sepa expresarse, comunicar sus ideas y pensamientos y, sobre todo, que recupere el valor de la palabra para hablar de sus propios mundos y sus experiencias de vida.

Así, los medios escolares pueden resignificarse, más que canales o medios para divulgar datos o noticias institucionales, también son espacios que posibilitan la formación de niños y jóvenes en autonomía, responsabilidad, liderazgo, sentido de lo común, respeto a la diferencia y de otras maneras de comunicar, relatar, narrar el mundo que piensan, sienten y viven. Para ello se requiere cambiar el concepto y el propósito de los medios escolares.

1.9 De canal o medio, a espacio y proceso. La propuesta

Concebir los medios escolares como un espacio para la formación de productores de sentido y sujetos políticos requiere un cambio de perspectiva, más allá de un activismo o una labor instrumental que busca emular la producción de los medios masivos, tanto en su forma como en su contenido, cuyo fin específico es mantener informada a la comunidad educativa acerca de lo que sucede al interior de la escuela.

Valderrama (2007) reconoce que los medios escolares más comunes en los colegios son el periódico y la emisora. Sin embargo, “aparecen como el proyecto de unas pocas personas o de un área en particular (la de español), por ejemplo, y no parecen tener real incidencia en la cotidianidad de la cultura escolar” (p.83). En buena medida, porque están enmarcados en la divulgación y transmisión de contenidos institucionales. Por ello, formatos o géneros como la noticia que permite reseñar estos sucesos, son los que se instalan en este tipo de

propuestas. Por su parte, los géneros periodísticos como el perfil, la entrevista y la crónica posibilitan otro tipo de relatos, pero siguen relacionados con los acontecimientos institucionales.

De ahí que asumir la propuesta de Najmanovich de darle más densidad comunicativa a estas experiencias requiere pensarlas más allá de los canales y asumirlas desde el proceso. Mujica (2001), a partir de una experiencia de un diario escolar producido con niños, señala que el mismo posibilitó la expresión de "sus sentimientos y experiencias, expresiones para las cuales no tenían un conducto de salida antes de su existencia" (p. 301). Indica que el mayor mérito logrado fue el hecho de que los estudiantes se sintieron valorados, como "personas con identidad propia" (p. 301). De otro lado, Bacher (2009) destaca que la producción de medios en la escuela posibilita comprender el poder de la palabra "como herramienta para la transformación del tiempo en el que viven y que comprendan que ejercer el derecho a la comunicación es una oportunidad para establecer vías de participación ciudadana, de reflexión y creatividad" (p. 117). Y, a su vez, Henao (2012) señala que la escritura es uno de los elementos clave para la formación ciudadana, entre otros aspectos, porque desarrolla la capacidad analítica, amplía el saber, ayuda a tener conciencia de sí y resalta que "la escritura, como plataforma de expresión personal, se configura en escena de leer su propio texto, el texto de su vida, su cotidiano, su historia, su barrio, incluso el texto de sí mismo" (p. 136). Si bien se refiere a experiencias relacionadas con la producción de textos escritos, las mismas pueden aplicarse para cualquier otra posibilidad de gramáticas propias de los lenguajes comunicativos.

En el ámbito educativo, Giroux destaca que deben existir espacios para fomentar ejercicios de narración por parte de los alumnos, porque es una manera de promover el razonamiento crítico, como una alternativa para que se apropien de sus historias, indagar sus biografías y sistemas de significados: "una

pedagogía crítica debe suministrar las condiciones que den a los estudiantes la oportunidad de hablar con sus propias voces para autenticar sus propias experiencias" (Giroux, 2008, p. 256). Desde estas miradas se puede evidenciar que los retos de los medios escolares trascienden el modelo informativo y requieren asumirse desde la comunicación.

Por todo lo anterior, se hace necesario revisar diferentes conceptos de medios escolares. Para este estudio, es importante tener presente a Romero (2011) que los entiende como dispositivos con los que cuentan los estudiantes, docentes y padres de familia "para construir contenidos, memorias y realidades que son compartidas con su entorno en un proceso de intercambio simbólico y cultural" (p. 48), a su vez, indica que son espacio para que cuenten sus historias de vida, como "un acto legítimo de comunicación, no solo a sus compañeros, sino a los habitantes de su contexto" (p. 50). Así, se ingresa a los terrenos de las mediaciones propuestas por Martín Barbero y emerge la figura del productor de sentidos, dado que está asociada a su pensamiento, su experiencia de vida, a la construcción de otros relatos que pasan los muros de la escuela.

Es por eso que se considera que la producción de medios escolares no obedece a las dinámicas propias de los medios masivos, sino a las propias de un medio escolar enmarcada en la escuela. Por tanto, requiere de un espacio y de unos momentos de encuentro para participar en su elaboración, atravesada por discusiones, deliberaciones, debates y acuerdos. Este proceso puede darse en semanas o meses, si lo que se busca es publicar contenidos significativos, en la perspectiva de las mediaciones antes mencionadas.

Y es en esos encuentros de los estudiantes con o sin los profesores, donde se genera un conocimiento personal y grupal, se asume la responsabilidad de publicar los contenidos de los medios de comunicación y se discute acerca de la pertinencia o no de los contenidos de acuerdo con sus interlocutores ¿qué

necesitan saber sobre tal o cual tema?, ¿sí serán apropiados los temas de acuerdo con quienes los recibirán?, ¿son comprensibles?, ¿están bien elaborados? Por esto, se requiere de un espacio de permanente discusión entre los integrantes del equipo de trabajo y un acompañamiento que permita evaluar y mejorar los contenidos que serán publicados.

Teniendo presente lo anterior, Ceballos y Marín (2017) proponen que los medios escolares sean entendidos como espacios de comunicación, educación y cultura, construidos de manera colectiva entre estudiantes, maestros y directivos, y dirigidos a la comunidad educativa en general (también a los padres de familia y habitantes del contexto donde se ubica la institución educativa), con el fin de "generar procesos de diálogo y discusión entre los destinatarios de estos contenidos" (p. 58) y, a su vez, motivarlos a promover la transformación tanto en sus vidas personales, como en sus contextos sociales.

1.10 Porque...

Esta discusión es una invitación a la escuela para que cambie sus referentes de los medios escolares. Así de manera condicional, si lo que quiere es promover "locutores" que repitan los modelos tradicionales de los medios masivos, bajos sus mismos esquemas de producir y reproducir los mensajes, sin que los niños y jóvenes tengan posibilidades de crecer o formarse en autonomía, responsabilidad frente a lo que van a publicar, buscando solo una nota o calificación o conformarse con la aprobación que dé el maestro de su trabajo, este tipo de experiencias poco aportará a la formación de ellos como productores de sentido y como sujetos políticos.

Ahora, si la escuela quiere hacer de los medios escolares espacios que propicien en los estudiantes "la posibilidad de conocer, ver, sentir, experimentar con el objetivo de interve-

nir y transformar" (Gamarnik, 2011, p.13), de explorar otras maneras de narrar sus mundos, apropiarse de la palabra para expresar sus ideas, para relatar lo que viven en su contexto y asumirse como productores de sentido, las posibilidades formativas pueden ser más relevantes. Considérese el hecho que un grupo de estudiantes tengan la posibilidad de reunirse de manera periódica para trabajar en equipo en la producción de un medio, en el que, además de desarrollar las competencias comunicativas y del lenguaje, también tenga la posibilidad de encontrarse con el otro, para construir desde la diferencia, aceptar los disensos y lograr los acuerdos que sean del caso, es un espacio para el reconocimiento.

Un medio escolar es un proceso en el que se construyen ideas y se aprende a valorar la comunicación como un bien común, en el que la palabra se nutre de la propia experiencia de vida, conducentes a producir relatos con los que se identifiquen otros pares o sean destacados por su valor ya sea los maestros, los padres de familia u otras personas que accedan a estos contenidos, en los que puedan reconocer algo diferente, algo que se gesta y se produce en la escuela. Si es así, a lo mejor están en el camino de hacer de los medios escolares los espacios de formación de los productores de sentido y, a su vez, de los sujetos políticos.

1.11 Referencias

- Bacher, S. (2009). *Tatuados por los medios. Dilemas de la educación en la era digital*. Buenos Aires: Paidós.
- Beltrán, L. (2015). Adiós a Aristóteles: la comunicación "horizontal". *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación -Alaic*, 12(23). Recuperado de <https://www.alaic.org/revista/index.php/alaic/article/view/749>

- Ceballos, J. (2015). *Medios de comunicación escolar, educación y ciudadanía. Una mirada desde las mediaciones* (Tesis doctoral). Recuperada de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/47712>
- Ceballos, J. y Marín, B. (2017). Los medios escolares conversan para vivir la ciudad. *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación -Alaic*, 14(26). Recuperado de <https://www.alaic.org/revista/index.php/alaic/article/view/913>
- Fernández, L. (2015). Tecnologías y medios de comunicación como alternativas para la construcción del sujeto político. *Revista de Investigaciones UCM*, 15(25), 82-98.
- Freinet, C. (1977). *El diario escolar* (2.ª ed.). Barcelona: Laia.
- Freinet, E. (1983). *Nacimiento de una pedagogía popular. Historia de una escuela moderna* (3.ª ed.). Barcelona: Laia.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del Oprimido* (33.ª ed.) Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- Gamarnik, C. (2011). Introducción. En C. Gamarnik y E. Margiolakis (Coords.), *Enseñar comunicación. Dilemas, desafíos y oportunidades* (pp. 9-17). Buenos Aires: La Crujía
- Giroux, H. (2008). *Teoría y resistencia en educación* (7.ª ed.). Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- Henao, O. (2012). *Educación "en" y "para" la democracia*. Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Huergo, J. y Fernández, M. (2000). *Cultura escolar, cultura mediática/intersecciones*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Huergo, J. (2001). *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas*. La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Universidad Nacional de La Plata.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: La Torre.
- Kaplún, M. (2010). Una pedagogía de la comunicación. En R. Aparici (Coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp. 41-61). Barcelona: Gedisa.
- Martín Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Ciudad de México: Gustavo Gili.
- Mujica, C. (2001). Construyendo comunicación: el caso de niños y niñas de una escuela popular. En D. Crovi (Comp.), *Comunicación y educación: la perspectiva latinoamericana* (pp. 281-310). Ciudad de México: Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa.
- Najmanovich, D. (2018). Comunicación y producción de sentido: un abordaje no disciplinado. *Nómadas*, (49), 27-45.
- Rodríguez, J. (2004). Medios y Tecnologías de la Información y la Comunicación: una caracterización de las prácticas en instituciones escolares de Bogotá. *Revista Colombiana de Educación*, (46), 186-218.
- Rojas, B. y Arboleda, R. (2014). La construcción del sujeto político en la escuela. *Aletheia*, 6(1). Recuperado de <http://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/190/168>
- Romero, M. (2011). Nuevos paisajes para los medios escolares en los terrenos de la sociedad de la información. *Hologramática*, 2(14). Recuperado de http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/1098/hologramatica_n14_v2pp45_66.pdf
- Schmucler, H. (1997). *Memoria de la Comunicación*. Buenos Aires: Biblos.
- Valderrama, C. (2007). *Ciudadanía y comunicación. Saberes, opiniones y haceres escolares*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.



escuela

Capítulo 2. Acercamiento metodológico. Entrar a la escuela

Juan Carlos Ceballos Sepúlveda

Estudiar las dinámicas de producción de medios escolares requiere entrar a la escuela. Para ello es necesario tomar algunas decisiones relacionadas con la metodología, con las técnicas y los instrumentos para recolección de información más apropiados y, además, establecer criterios de selección, con el fin de lograr una comprensión del objeto de estudio.

El objetivo general propuesto para la investigación fue analizar los procesos de producción de medios escolares en perspectiva de formación ciudadana teniendo como base diferentes experiencias en instituciones educativas públicas y privadas de las ciudades de Medellín, Montería y Bucaramanga. Para lograrlo, se decidió trabajar con una metodología cualitativa de corte etnográfico, bajo el argumento de comprender las prácticas que se dan en las instituciones educativas, en este caso relacionadas con la producción de medios escolares y en las que se destacan los conocimientos, reflexiones y modos de hacer de maestros y estudiantes comprometidos en este tipo de proyectos.

A la vez, esta metodología permite describir unas situaciones concretas, reflexionarlas e interpretarlas, por lo que el

investigador debe estar en continuo estudio de los escenarios que deba afrontar. Guber indica que las etnografías “no solo reportan el objeto empírico de investigación (...) sino que constituyen la interpretación/descripción sobre lo que el investigador vio y escuchó” (2001, p. 15).

De igual manera, se asume lo que plantea Reynaga (1998) sobre el enfoque cualitativo: “enfatisa en la comprensión y la interpretación desde los sujetos y su proceso de significación en contextos educativos concretos, con sus creencias, intenciones y motivaciones” (p. 126). Cada estudiante tiene una manera de ver e interpretar su propia experiencia, y eso lo hace diferente.

Por eso, el interés de la investigación se centra en los estudiantes, como actores del proceso, y en los maestros o profesionales que tienen bajo su responsabilidad la coordinación de estos proyectos. Se acude a ellos para observarlos en las reuniones de trabajo y luego generar conversaciones que permitan comprender sus dinámicas, para hacer emerger sus propios conocimientos, en este caso, desde las experiencias de producción de sus medios escolares.

2.1 El contacto inicial

Un investigador social es un extraño en cualquier lugar al que llega. En este caso, el reto consistió en entrar a las instituciones educativas para estar presente en las reuniones o encuentros programados por los equipos de redacción, equipos conformados por estudiantes y maestros, en los que planean, asignan funciones, asumen compromisos, revisan materiales, con el propósito de publicar el medio escolar: un periódico, una emisora o un programa de televisión. Ese espacio es el ideal para estar y comprender cómo son las dinámicas de trabajo y sus particularidades, porque en cada colegio es diferente: unos son públicos, otros son privados; unos llevan más tiempo, otros

van en proceso; unos alumnos son más espontáneos, otros son más reservados.

Llegar implica establecer un contacto formal con la institucionalidad. Presentarse ante las directivas para comunicar los objetivos del estudio y los argumentos para exponer por qué se considera importante el proyecto del medio escolar para el desarrollo de la investigación. Formalizar esto en una carta garantiza la seriedad del proceso, en el que se da a conocer los compromisos con la información que se busca obtener en estos lugares.

Luego de ello, es necesario tener una reunión con el maestro o profesional responsable del proyecto para tener una información más precisa de la experiencia, su historia y sus propósitos formativos. Así se logra un conocimiento previo, antes de establecer contacto con los estudiantes que integraban el equipo de trabajo. El profesor o el profesional sirven de puente con los alumnos y con la institución. En esa conversación inicial es necesario que el maestro comprenda el alcance de la investigación, que se entere de las técnicas que se van a aplicar y también que conozca los criterios de selección de ese medio en particular.

La comunicación clara y precisa en este momento es clave. Entre otros aspectos, la institución debe saber que el investigador va a estar con los estudiantes en varias reuniones, con el fin de observar la dinámica de trabajo. Por su parte, el maestro debe garantizar el cumplimiento de estos encuentros, porque en algunas instituciones se cancelan o se aplazan y ello impide hacer una adecuada recolección de información.

2.2 Prueba de fuego: la observación

De entrada, el investigador debe ser consciente de que es alguien diferente, porque no hace parte de la rutina y la cultura

escolar propia de la institución educativa. Es un forastero con una historia personal, una manera de ver el mundo, con una formación académica y profesional. Debe enfocar su compromiso en comprender, no desde su perspectiva, sino desde el punto de vista de los otros: estudiantes, maestros o profesionales. Allá llega con sus lecturas académicas previas (luego complementa con otras), con sus guiones de preguntas, con sus pautas de observación, pero dispuesto a que todo su ser conecte con aquello que va a ver, a romper incluso con sus esquemas y formatos, a ser flexible. Y, además, a tener la conciencia de su papel: el de observador e intérprete de unas dinámicas.

La presentación es clave, por eso, debe ir al lugar de la reunión en compañía del maestro o profesional, y allí mostrarse cercano, tratar de generar empatía con los jóvenes, señalar que es alguien que va a observarlos y a escucharlos con el fin de comprender sus dinámicas. No se trata de llegar a imponer su saber y conocimientos o a calificar sus procesos como buenos o malos, si son adecuados o inadecuados. Debe asumir el papel de lector de un trabajo y para ello hay que comprender esa gramática que construyen entre profesores y estudiantes: la producción de un medio escolar con sus propias dinámicas.

Por eso, antes de estar en el lugar con los actores descritos, el investigador prepara su caja de herramientas para llevar a cabo su trabajo. Uno de sus compromisos es comprender, más que juzgar, es observar con detenimiento, como lo aplica Salcedo en su labor periodística: "observar va más allá de las meras pupilas. No es un ejercicio del ojo, sino de la inteligencia y de la sensibilidad. Es poder ver más allá de lo aparente" (2005, p. 94). Es todo un reto para quien investiga, porque la mirada también requiere disciplina, sobre todo, tratándose de adolescentes a quienes debe prestar atención. Estar, observar, escuchar, preguntar, preguntarse, observarse, interpretarse, todo ello también hace parte del ejercicio.

En la etnografía la observación es fundamental. Básicamente, la observación implica estar presente y asumir el papel de observador, el que ve y tiene una actitud reflexiva frente a aquello que ve (Woods, 1987). De igual manera, es necesario comprender si se hará observación participante y no participante. Sobre la primera indican algunos autores: "al participar se actúa sobre el medio y al mismo tiempo se recibe la acción del medio" (Woods, 1987, p. 50), por su parte, Guber precisa que "la 'participación' pone el énfasis en la experiencia vivida por el investigador apuntado su objetivo a 'estar adentro' de la sociedad estudiada" (2001, p. 57) y Reguillo apunta a que debe hacer procesos de inmersión para entrar en contacto con los actores. Esto requiere de preparación e indica que la misma tiene dos tipos de operaciones: una conceptual y otra técnico-práctica. En la primera: "son útiles algunas 'lecciones teóricas' que proporcionen un marco general sobre la situación por investigar: un plano que oriente el movimiento" (1998, p. 28) y la segunda, está relacionada con los protocolos que se construyen para orientar aquello que se pretende observar. Dice Reguillo que toda práctica social puede ser leída textualmente, para ello requiere tanto del cuerpo conceptual como de las pautas de observación.

Para esta investigación, el cuerpo conceptual estuvo en permanente elaboración y orientó la construcción de los diferentes instrumentos: protocolos de observación, las entrevistas y los grupos focales. En el caso de la observación se establecieron tres protocolos así: uno inicial, otro intermedio y uno final, como se expondrá a continuación.

Antes de ingresar a las instituciones educativas y de manera específica a los equipos de redacción de los medios escolares, se plantearon los siguientes protocolos (inicial e intermedio y final), como guía del trabajo.

2.3 Protocolo inicial

Tabla 1. Protocolo inicial

Integrantes	Espacios	Relaciones	Reuniones	Profesor (a)
¿Quiénes son los integrantes?	¿Cómo se distribuyen en el espacio de las reuniones, ya sea una mesa, un salón u otro espacio? ¿Cómo describen el espacio de encuentro o trabajo?	¿Cómo es la relación entre los profesores y los estudiantes?, ¿cómo es la actitud del docente hacia los estudiantes y, a su vez, cómo es la actitud de los estudiantes con el docente?	En las reuniones: ¿cómo identifican las actitudes de los estudiantes?, ¿quién tiene el liderazgo?, ¿quién propone los temas?, ¿quién coordina la reunión?, Observar las actitudes de respeto por el otro: pedir la palabra, escuchar al compañero, valorar sus ideas. ¿Qué lenguaje usan: ¿jerga, dichos?	¿Cómo delega el profesor las responsabilidades y cómo asumen compromisos y responsabilidades los estudiantes?

Fuente: elaboración propia.

2.4 Protocolo intermedio

Este protocolo se diseña, desde lo visto en la primera sesión, por eso, es resultado del proceso y del interés del investigador por enfocar su perspectiva en aspectos más concretos (tabla 2).

Tabla 2. Protocolo intermedio

Integrantes	Vestimenta	De qué hablan	Decisiones	Participación	Dinámica reunión	Identidad
¿Quiénes son los integrantes del equipo de trabajo permanentes y quiénes rotan?	¿Cómo visten? Algunos van con uniforme, otros no.	Al inicio y en el trascurso de la reunión. Seguir en la observación del proceso de corrección de materiales y el cumplimiento de las responsabilidades asumidas en la reunión anterior.	Detenerse en los momentos que someten alguna decisión a votación. ¿Cómo lo hacen?, ¿exponen argumentos?	Identificar otros momentos o espacios de participación: comentarios sobre los artículos, discusión con otros compañeros, los acuerdos y los desacuerdos, sobre todo estos, cómo los resuelven.	Observar la movilidad de los integrantes: quiénes inician, quiénes llegan en el trascurso de la reunión, quiénes se retiran. Mirar cómo se incorporan a la dinámica de la reunión.	Observar cuál es su actitud frente a la institución, si hay situaciones o aspectos que los molestan o enorgullecen.

Fuente: elaboración propia.

2.5 Protocolo final

Retoma aspectos de la primera y la segunda observación, porque marcan una tendencia en las reuniones. Tabla 3.

Tabla 3. Protocolo final

Proceso
<p>En el proceso de edición, observar la participación de los estudiantes en: Decisiones de aprobación o rechazo de los artículos. Delegación de funciones entre los estudiantes. Argumentos expuestos en las decisiones. Intervención del profesor. Comentarios acerca de los textos postulados a publicar.</p>
<p>¿Quiénes son los integrantes del equipo de trabajo permanentes y quiénes rotan?</p>
<p>Al principio, detallar si tienen un orden de día establecido y si fijan unas pautas de cierre de la edición del periódico.</p>
<p>De qué manera toman las decisiones finales sobre los artículos y las fotos que serán publicados en el periódico.</p>
<p>Seguir en la observación el proceso de corrección de los materiales y cumplimiento de las responsabilidades asumidas en la reunión anterior.</p>
<p>Detenerse en los momentos que someten alguna decisión a votación. ¿Cómo lo hacen?, ¿exponen argumentos?</p>
<p>Identificar otros momentos o espacios de participación: comentarios sobre los artículos, discusión con otros compañeros, los acuerdos y los desacuerdos, sobre todo estos, como los resuelven.</p>
<p>De qué hablan inicialmente y en el trascurso de la reunión.</p>
<p>Observar la movilidad de los integrantes: quiénes inician, quiénes llegan en el trascurso de la reunión, quiénes se retiran. Mirar cómo se integran a la dinámica de la reunión.</p>
<p>Observar cuál es su actitud frente a la institución, si hay situaciones o aspectos que los molestan o enorgullecen.</p>

Fuente: elaboración propia.

¿Por qué es importante la observación en esta investigación? Porque ella permite evidenciar el proceso, más que el resultado o producto (el medio: periódico o emisora o canal de televisión); posibilita ver las relaciones que se establecen entre los estudiantes como pares, el reconocimiento de la diferencia, los acuerdos a que llegan, qué pasa si existe disenso; la relación con el adulto, en estos casos el profesor o el profesional responsable del medio escolar; la percepción frente a la institución educativa, sus normas, su identidad (pública o privada). Todo esto conduce a dar respuesta a la pregunta de investigación, planteada: ¿Qué aportan a la formación del estudiante, como sujeto político, la participación en la producción de medios escolares de instituciones educativas públicas y privadas de Medellín, Montería y Bucaramanga, en 2017?

Por eso, la intención de este estudio, más que el producto y sus contenidos, se enfoca en el proceso, asunto que poco se estudia en este tipo de experiencia –a juicio de los investigadores–. Y así, como dice Reguillo, hacer esto es posibilitar una lectura del texto que se construye en las relaciones que establecen los estudiantes y profesores, en los espacios de reunión en la que se construye la producción del medio escolar. También si es continuo, generalmente se hace cada semana, de manera extracurricular, teniendo presente que las ediciones son anuales, semestrales, mensuales o, en el mejor de los casos, semanales. Y esto marca una manera diferente de trabajar.

2.6 Las entrevistas: conversaciones para hablar de lo que saben

Si bien la investigación contiene un marco conceptual que define un objeto de estudio, en este caso resulta de suma importancia acudir al conocimiento de los actores que participan en los proyectos de medios escolares: estudiantes y maestros.

Desde su experiencia y su compromiso adquieren una visión y, si se quiere, una concepción de lo que es un medio escolar. Aunque algunas veces no lo reflexionan o no hay tiempo o no consideran importante reconocer que son poseedores de un conocimiento de algo que requiere de un detonador para que surja o para que emerja.

Aquí es cuando aparece de nuevo el investigador en su calidad de forastero que, en el proceso de la observación, empieza a hacerse preguntas que pueden resolver los actores, con la intención de "sacar de adentro" lo que ellos tienen, para hacerlos conscientes del valor de su conocimiento. Y para esto se acude a la entrevista etnográfica. Para Reynaga (1998), una entrevista abierta permite establecer una conversación entre investigador y actor, su objetivo es complementar la observación, pero además "aclarar alguna información confusa o dudosa de los registros antes aludidos y permitir a los diferentes tipos de participantes anexar información significativa y que no fue captada con anterioridad" (p. 145). Pero además de la aclaración es importante comprender la entrevista como un ejercicio reflexivo entre investigador, estudiantes y maestros: "es una relación social de manera que los datos que provee el entrevistado son la realidad que este construye con el entrevistado en el encuentro" (Guber, 2001, p. 77) y esto trasciende el hecho de limitarse a aclarar información.

Por eso, este tipo de entrevista acude al conocimiento propio, en el que tiene más valor el ejercicio, porque lo que busca es "captar lo que se encuentra en el interior de los entrevistados, sin la coloración ni la distorsión que el entrevistador pueda imprimirle" (Woods, 1987, p. 80). Por su parte, Sprandley (1979) citado por Guber (2001), señala que la entrevista se aplica para posibilitar que la gente hable de lo que sabe, piensa y cree. Eso se aplica en este tipo de ejercicios y toma más relevancia, porque acude al pensamiento y conocimiento de unos jóvenes

integrantes de medios escolares, que tienen una visión, unos intereses, una experiencia de producir unos contenidos y unas apuestas o unas intencionalidades de participación en este tipo de proyectos.

Para este proyecto, se aplica a estudiantes que tienen cargos o responsabilidades en el medio escolar, como directores o jefes de redacción o liderazgo en el medio. Para ello, se diseñan dos guiones de entrevistas, a manera de temas de conversación: el primero para conocer algunas percepciones generales y su experiencia en el proceso de producción de medios escolares. El segundo, para provocar reflexiones acerca de los aportes que brinda la experiencia de participar en un periódico escolar, en la formación de su "ser político". La entrevista se estructura desde las categorías de la investigación: comunicación, medio escolar, información, ciudadanía. De igual forma, se elabora un protocolo dirigido al profesor o el coordinador del medio escolar.

2.6.1 Guion 1. Generalidades

Tabla 4. Guion 1

Datos generales y funciones:
Edad. Curso. Institución educativa. Barrio en que vive. Interés general.
Relatar cómo ha sido su proceso personal en el medio escolar.
Cargo. ¿Cuál es su cargo en el medio escolar?, ¿cómo llegó al cargo?
Funciones. ¿Qué funciones cumple en el medio?, ¿quién se las asigna: el profesor o los estudiantes?
Desde la propia experiencia y pensamiento
¿Qué piensa que le aporta a su vida la participación en el medio escolar?, ¿qué sentimientos le genera su participación en el medio escolar?

Relación con el grupo. ¿Cómo cree que es la relación entre los diferentes integrantes del grupo?, ¿cómo resuelven diferencias cuando se presentan?
Relación con el medio escolar y el desempeño académico. Su participación en el periódico, ¿cómo incide en su rendimiento académico?
Aprendizajes. ¿Cuáles son los aprendizajes que aporta su participación en el medio escolar: en lo personal, en lo académico y en su orientación profesional?
Aportes. ¿Qué considera como el mayor aporte que usted ofrece a la comunidad educativa con su participación en el medio escolar?
Importancia del medio escolar. ¿Cuál es la importancia del medio escolar en la institución?, ¿cómo se valora?, ¿qué representa para la institución educativa?
Motivación. ¿Qué los motiva y desanima de participar en el proceso del medio escolar?
Futuro profesional. ¿En qué les aporta participar en el medio escolar para su futuro profesional?, ¿desea aportar otra idea o pensamiento a esta conversación?

Fuente: elaboración propia.

2.6.2 Guion 2. Reflexiones y conceptualización

Tabla 5. Guion 2

Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Para usted, ¿qué es la comunicación y cuál es su importancia en la sociedad? • En el colegio, ¿qué tipo de prácticas de la comunicación observa? • ¿Cómo cree que el periódico aporta a la comunicación en el colegio?, ¿considera que es valorado o, por el contrario, es menospreciado? • Desde su condición de estudiante, ¿qué aporta para que la comunicación tenga el valor necesario en su barrio, su familia y su colegio?
--------------	---

Medio escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Desde su experiencia, ¿cómo define un medio escolar? • ¿Para qué sirve un medio escolar en una comunidad educativa? • ¿Qué temas deben ser publicados en un medio escolar? • ¿Quién debe definir los temas que se publican? • ¿Qué sentido tiene trabajar en equipo en el medio escolar? • ¿De qué manera un medio escolar garantiza la libertad de expresión y el derecho a la comunicación entre sus integrantes y en la comunidad educativa?
Ciudadanía	<ul style="list-style-type: none"> • Para usted ¿qué es la ciudadanía? • ¿Qué caracteriza a un ciudadano? • ¿Qué capacidades como ciudadano cree que ha adquirido (en la experiencia en el medio escolar)? • Para usted ¿qué importancia tiene la palabra y qué puede hacer con la palabra en su contexto educativo, familiar y barrial (ciudadanía)? • ¿Cómo cree que la participación en el medio escolar le aporta a usted a su formación como ciudadano? • Desde la experiencia en el medio escolar, ¿cómo se ejerce el derecho a la comunicación y sus contenidos aportan al mismo en la comunidad educativa?
Política	<ul style="list-style-type: none"> • Para usted ¿qué es política y por qué es importante? • ¿Qué es el "ser político" para usted? • ¿Qué tiene usted de ese "ser político"? • La participación en este medio escolar, ¿qué le ha aportado a su "ser político"? • ¿Qué le aporta a la comunidad educativa, para su formación política, los contenidos publicados en el medio escolar?

Fuente: elaboración propia.

2.6.3 Guion profesor

Tabla 6. Guion profesor

<p>Aspectos generales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Indique: ¿cómo ha sido el proceso en el medio escolar? ¿Desde qué año está, por qué y cómo llegó? • ¿Cuál es su cargo en el medio escolar, con qué responsabilidades cumple? • ¿Qué funciones tiene en el medio?, ¿la institución educativa se las asigna? • ¿Cómo se distribuyen las funciones y los cargos en el medio? ¿Quién se encarga de asignarlas? • ¿Cómo es su relación con el grupo? Indique aspectos positivos y a mejorar.
<p>Medio escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo define un medio escolar? • ¿Para qué sirve un medio escolar en una comunidad educativa? • ¿Cómo cree que debe ser la participación del docente en un medio escolar? • Considera necesario que el docente esté presente en las reuniones del medio escolar. Ventajas y desventajas. • ¿Qué tipo de temas se deben trabajar en el medio escolar? ¿Quién los debe proponer? • Considera que deben existir temas censurables. De ser así, ¿cómo cree que lo tomarían los integrantes del medio? • Considera que participar en el medio escolar aporta a las actividades académicas, ¿cómo? • ¿Cuál es la importancia del medio escolar en la Institución, Cómo se valora? • ¿Cuáles cree que son los principales aprendizajes de los participantes en el medio escolar y en lo académico, profesional y personal? • ¿De qué manera un medio escolar garantiza la libertad de expresión y el derecho a la comunicación entre sus integrantes y en la comunidad educativa? • ¿En qué se diferencia el discurso del medio escolar del de la escuela?

<p>Comunicación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué cree que aporta la comunicación a la sociedad y a la comunidad educativa? • Además del periódico, en el colegio, ¿qué tipo de prácticas observa de la comunicación? ¿Qué valor considera que le dan a esta en la institución? • ¿Cómo cree que el periódico aporta a la comunicación en el colegio? Considera que es valorado o por el contrario es menospreciado. • ¿De qué manera considera que los estudiantes que participan del medio escolar ejercen el derecho a la comunicación?
<p>Ciudadanía</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Para usted ¿qué es la ciudadanía? • ¿Cómo cree que es visto el concepto de ciudadanía en la institución? • ¿Qué capacidades como ciudadano cree que han adquirido los estudiantes que participan del medio escolar? • Desde la experiencia del medio escolar, ¿cómo cree que los contenidos trabajados aportan a formación de ciudadanía en la comunidad académica?
<p>Política</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es el "ser político" para usted? • ¿Qué características del "ser político" cree que han adquirido los participantes del medio escolar? • ¿De qué manera cree que los contenidos publicados en el medio escolar aportan a la formación política de la comunidad educativa?

Fuente: elaboración propia

Estos guiones sirven de guía, no es necesario dar respuesta a todos los planteamientos expuestos. En algunos casos, hay respuestas a planteamientos que se dan en otros temas, por lo que tampoco se requiere volver a formularlos. Se resalta que, tanto estudiantes como profesores, comparten sus reflexiones, vivencias, ideas y conceptos a partir de estos cuestionamientos.

2.7 Grupos focales

En este caso, el guion del grupo focal se aplica a otros estudiantes, con una participación permanente en la producción de los medios escolares. Es recomendable hacerlo con grupos de entre cinco y ocho participantes. El grupo focal es un proceso de producción, más que de recolección y tiene un carácter reflexivo: “al ponerse en evidencia lo que de colectivo tiene la experiencia individual, los sujetos entran en una dinámica de negociación de significados tanto con los otros sujetos como consigo mismos” (Reguillo, 1998, p. 35).

Así como se hizo con las entrevistas, se elaboró un guion que contenía las pautas de conversación, como se muestra a continuación.

2.7.1 Guion grupo focal

Presentación de los integrantes: Nombre, edad, curso, barrio e intereses.

Tabla 7. Temáticas-preguntas

	Temas. Preguntas orientadoras
1	Proceso. Cargo y funciones en el medio escolar.
2	Consideraciones sobre la comunicación. Prácticas comunicativas en la escuela.
3	Cómo piensan el medio escolar. Contenidos y aportes a la comunidad educativa.
4	Consideraciones sobre Ciudadanía. Características y aporte del medio escolar.
5	Consideraciones sobre Política. “Ser político”. Aporte del medio escolar.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 8. Sección 1. Proceso

El proceso en el medio escolar. ¿Desde qué año participa?, ¿cómo ingresó al grupo?, ¿por qué quiso hacer parte del medio escolar?
Cargo. ¿Cuáles son sus cargos en el medio escolar?, ¿cómo llegaron a ese cargo? Funciones. ¿Qué funciones cumplen en el medio?, ¿quién se las asigna, el profesor o los estudiantes?, ¿están de acuerdo con los roles asignados?, ¿en algún momento no ha estado de acuerdo con alguna función o tarea?

Fuente: elaboración propia.

Tabla 9. Sección 2. Comunicación

¿Para usted qué es la comunicación?, ¿cuál es su importancia en la sociedad y en el medio escolar?
¿Qué tipo de prácticas de comunicación observa en la institución, además del medio escolar?
¿De qué manera aporta el medio escolar a la comunicación del colegio? Compartan algunas experiencias en las que se destaque que los temas publicados en el periódico, promueven procesos de diálogo o conversación entre los estudiantes y los profesores.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 10. Sección 3. Medio escolar

Desde su experiencia, ¿cómo define un medio escolar?
¿Para qué sirve un medio escolar en una comunidad educativa?
¿Qué temas cree que deben ser publicados en un medio escolar?, ¿quién debe definirlos?
¿Cree que hay censura en el medio escolar?, ¿está de acuerdo?, ¿por qué?

Fuente: elaboración propia.

Tabla 11. Sección 4. Ciudadanía

¿Para usted qué es la ciudadanía?
¿Qué cree que caracteriza a un ciudadano?
¿Qué capacidades como ciudadano cree que ha adquirido en su experiencia en el medio escolar?
¿De qué forma cree que su participación en el medio escolar aporta a su formación como ciudadano?

Fuente: elaboración propia.

Tabla 12. Sección 5. Política

¿Para usted qué es la política y por qué es importante?
¿Qué cree que es el "ser político"?, ¿qué tiene usted de ese "ser político"?
¿De qué manera la participación en el medio escolar le ha aportado a su "ser político"?
¿Considera que los contenidos publicados en el medio escolar aportan a la formación política de la comunidad educativa?, ¿cómo?, ¿qué tipo de contenidos cree que podrían aportar?

Fuente: elaboración propia.

La apuesta por una metodología cualitativa y por las técnicas descritas, tiene como propósito hacer que los participantes reflexionen sobre su quehacer, en este caso, estudiantes y profesores que participan en la producción de medios escolares, por eso, en la medida que "actúan y hablan producen su mundo y la racionalidad de lo que hacen. Describir una situación es, pues, construirla y definirla" (Guber, 2001, p. 46). Esa fue la intención de este trabajo por parte de los investigadores, para comprender desde ellos cómo un medio escolar, es un espacio que se construye en los acuerdos, en las tensiones, en las ideas, en el disenso, en el reconocimiento del otro, a la vez,

la aplicación de los instrumentos posibilita que los actores se piensen y reflexionen acerca de su hacer en un medio escolar y reconocen en valor que el mismo tiene en sus vidas.

En conjunto, entre investigadores y actores emergen otras alternativas propias de los medios escolares que no se reconocen, por ejemplo, si se pueden considerar o no como espacios formativos del sujeto político. Esto se verá en los siguientes capítulos.

2.8 Referencias

- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.
- Reguillo, R. (1998). De la pasión metodológica o de la (paradójica) posibilidad de la investigación. En R. Mejía y S. Sandoval (Coords.), *Tras las vetas de la investigación cualitativa: perspectivas y acercamientos desde la práctica* (pp. 17-38). Jalisco: Iteso.
- Reynaga, S. (1998). Perspectivas cualitativas de investigación en el ámbito educativo. La etnografía y la historia de vida. En R. Mejía y S. Sandoval (Coords.), *Tras las vetas de la investigación cualitativa: perspectivas y acercamientos desde la práctica* (pp. 123-154). Jalisco: Iteso.
- Salcedo, A. (2005). La crónica, el rostro humano de la noticia. En V. García y L. Gutiérrez (Eds.), *Manual de géneros periodísticos* (pp. 127-154). Bogotá: ECOE.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.



caminos

Capítulo 3. Medios escolares, caminos para afrontar la formación de productores de sentido y sujetos políticos. Experiencias de Medellín y Envigado, Antioquia

Juan Carlos Ceballos Sepúlveda

3.1 Introducción

Los medios escolares son espacios ideales para la formación del sujeto político, sobre todo, si se trata de estudiantes que participan en la elaboración de periódicos, emisoras, canales de televisión y de Youtube en sus instituciones educativas. Para comprobarlo, se llevaron a cabo observaciones de las reuniones con estudiantes y maestros en las que se planean, discuten y deciden los contenidos que serán publicados en ellos. También, por medio de entrevistas y grupos focales se consultaron los conceptos, ideas y opiniones a quienes hacen parte de los equi-

pos de trabajo, integrados por alumnos de diferentes grados y edades, profesores y, en algunos casos, egresados.

Los investigadores del Grupo de Investigación en Comunicación Urbana, GICU, de la Universidad Pontificia Bolivariana, sede Medellín, seleccionaron dos instituciones educativas, una pública y otra privada, que cumpliera con los siguientes criterios: tener un medio escolar con cinco o más años de publicación, que este funcionara con un equipo de editorial conformado por estudiantes y orientado por un docente y que el equipo se reúna de manera periódica (semanal o quincenal). El trabajo de campo se adelantó en segundo semestre de 2017, entre agosto y noviembre.

El primer medio seleccionado fue el periódico *El Humanista* que se publica una vez al año y, en el mejor de los casos, dos. Se imprimen cuatro mil ejemplares, veinticuatro páginas a color, en formato tabloide. Creado en 1979 y 61 ediciones publicadas hasta el año 2017. Hace parte de una institución educativa pública, el INEM José Félix de Restrepo, fundado en 1970. La institución cuenta con cinco mil estudiantes, 201 profesores y 19 modalidades de estudio, entre ellas Humanidades, Ciencias, Deportes, Administración Comercial, Diseño, Gestión social, entre otras. El docente orientador del medio es un comunicador social-periodista, adscrito al Departamento de Lengua Castellana, el equipo editorial está conformado por un grupo de entre diez y quince estudiantes, en su mayoría mujeres.

Las reuniones se desarrollan los viernes a mediodía, de manera que puedan asistir tanto los de la jornada de la mañana, como los de la tarde y son para planear, evaluar y decidir los artículos y fotos que serán publicados. Este equipo de trabajo se caracteriza por la autonomía que tienen para tomar decisiones y el empoderamiento que tienen de la publicación.

En el Manual de Convivencia de la institución, capítulo tercero, se establece que los medios de comunicación sirven de “instrumento de apoyo al proyecto educativo institucional, PEI”;

entre otros, se destacan los siguientes propósitos: fomentar la libertad de expresión en todos los miembros de la comunidad educativa, servir de herramientas pedagógicas en los procesos académicos y formativos de los estudiantes, iniciar a los alumnos en el manejo de los medios de comunicación y desarrollar la creatividad y el espíritu crítico de ellos.

El otro medio escolar seleccionado fue una radio escolar, *CCB Radio*, en un colegio privado, el Colombo Británico, ubicado en el municipio de Envigado cerca a Medellín y en el que estudian niños de esta ciudad, capital del departamento de Antioquia. Si bien esta experiencia inició en 2016, es resultado del trabajo de otros medios escolares que ha tenido el colegio durante diez años: periódico, canal interno de televisión, revista de poesía y periódico virtual. El equipo de trabajo, en su momento (2017), estaba integrado por cinco estudiantes de noveno grado de educación básica secundaria, con el acompañamiento de un profesor de Lengua Castellana. La emisión de la radio escolar era semanal.

En este marco de los medios escolares y del contexto educativo de cada institución, se buscó dar respuesta a la pregunta de investigación planteada: ¿Qué aportan a la formación del estudiante, como sujeto político, la participación en la producción de medios escolares de instituciones educativas públicas y privadas de Medellín, Montería y Bucaramanga en 2017?

3.2 Ver más allá...

El periodista Alberto Salcedo (2005) ofreció un reto para el ejercicio investigativo en periodismo, igual es un reto para los investigadores sociales: “observar va más allá de las meras pupilas (...). Es poder ver más allá de lo aparente” (p. 94). El primer choque metodológico lo ofreció el profesor de la institución educativa pública (el INEM), cuando indicó que

él no asistía a las reuniones. ¿Cómo era posible eso? En la mayoría de las experiencias (incluso en Argentina, en Chile, y otras en Medellín) la presencia del maestro en las reuniones es permanente... menos en esta. ¿Qué hay más allá de esto?, ¿qué es lo que sucede a veinte pasos de donde están reunidos quince adolescentes trabajando en el periódico? Las miradas de incredulidad de los investigadores² eran evidentes: ¿Cómo es posible que los estudiantes lleven sobre sus hombros la responsabilidad de producir un medio escolar sin la presencia de un educador? La actitud serena del docente, lo confirmó: es posible ¿Qué hay más allá de esto?

3.3 Quince metros cuadrados (observación 1)

El espacio no es amplio para reunir a los quince estudiantes. Una mesa, unas pocas sillas, un archivador, un pendón con el nombre del periódico *El Humanista* y otro pendón que anuncia el premio obtenido en un concurso adelantado por la Alcaldía de Medellín, como "Mejor periódico escolar". El calor del medio concentrado en quince metros cuadrados y una ebullición de ideas, opiniones, discusiones, conversaciones informales... vida estudiantil.

En el siguiente relato se retoman diferentes momentos de las observaciones adelantadas los viernes de los meses de agosto y septiembre de 2017.

La directora tiene el portátil en sus manos. Es una joven delgada, mediana estatura, cabello corto, ondulado y rojo, piel blanca y ojos expresivos, viste el uniforme del colegio: falda a

² En el trabajo de campo participó el becario Luis Manuel Rojas Ramírez de la Maestría en Comunicación Digital, adscrita a la Facultad de Comunicación Social-Periodismo de la UPB e integrante del GICU.

cuadros azules y blusa blanca. Tiene *piercing*. Su liderazgo es innato, necesario para orientar la reunión, allí todos hablan, todos opinan, todos deciden. En la memoria del equipo está la información de los diferentes artículos, las fotos, los archivos. Ella tiene el poder de la información en sus manos. Es la directora del periódico en ese año, 2017.

La reunión no tiene un orden, pero sí un propósito: discutir sobre los temas, leer algunos artículos y tomar decisiones sobre los que se van a publicar y los que se van a rechazar. Dice: "hoy vamos a leer unos artículos", viendo la dispersión de algunas compañeras pregunta: "¿Hoy por qué están tan indisciplinadas?" Luego hace el siguiente comentario: "Me siento como una profesora". Luego retoma y dice: "Vamos a leer unos artículos y unos poemas". Discuten acerca de que tienen muchos artículos en la página literaria, muchos poemas:

—Me pediste poemas, dice Ana María.

—No le dije, responde Juliana.

—Les dije que mandaran otros artículos y se tomaron en serio lo de los poemas, dice Ana María.

Deciden leer un poema, al final el veredicto es: "escribe muy bien, pero es muy romántico". Después de unos minutos pasan a ver el reportaje gráfico. La indicación de Juliana es precisa: "les voy a mostrar las fotos y vamos a escoger (...). Deben seleccionar quince". Las miran en el computador. Sus opiniones van desde un "me gusta" o "me encanta", hasta algo más "académico": "me gusta por el contraste", "es conceptual".

En un primer barrido seleccionan doce, pero una de las chicas afirma: "si son tantas, no se ve el detalle. Considero que deben ser menos de diez". A raíz de este comentario buscan periódicos anteriores y llegan a una conclusión: se han publicado ocho fotos, por eso, escogen ese número. (Además del reportaje gráfico, la directora menciona en otro momento que

tienen 92 fotos para todo el periódico. Deben seleccionarlas de acuerdo con los temas).

Y así, en medio de trabajo y de conversaciones informales sobre sus novios ("me hace mucho daño", pero a la vez reconoce que ya salía "con otro *man*"), retoman los temas del periódico, en este caso el título de un artículo: *La necesidad de la moda*. Ana María afirma: "ese título es muy cuca³" y a su vez indica: "me cuesta mucho buscar títulos". También mencionan otros títulos de artículos: *Importancia del Metro* (sistema de transporte público de Medellín de uso frecuente de los estudiantes) y el acoso sexual callejero que viven las alumnas del colegio.

La directora lee rápido los otros títulos y temas. (En otra reunión ella dice que tienen muchos artículos por revisar, cerca de treinta). Luego de unos minutos, retoman la lectura de un poema: ¿Por qué te empeñas tanto amor mío? Escuchan con atención, en sus caras se ve que no les gusta, al final empiezan a debatir: "utiliza palabras muy rebuscadas", "no se entiende nada"; sin embargo, Juan José, un egresado que llegó en el transcurso de la reunión⁴ afirma: "no tengo problema con el uso de estas palabras; a quien le gusta la literatura, busca las palabras que no conoce". Otra interviene y opina que usa palabras rebuscadas y que suena bonito, pero no tiene coherencia; por su parte, Aleja señala que no tiene sentido, es redundante y dice que no debe publicarse. Y Ana María sale en defensa

3 Término que usan los jóvenes para indicar que algo es bueno o excelente.

4 Si bien en las reuniones hay un grupo que permanece constante (la directora y tres o cuatro más), existe una rotación permanente: algunos entran y se quedan un momento; otros, después de estar un buen momento, deben salir para clase y otros más, por el contrario, llegan luego de terminarlas. Sin embargo, el número de participantes oscila entre diez y quince.

diciendo: "me gusta, la persona que lo escribe, lo escribe así" y Sofía indica que se debe respetar el estilo del autor.

La reunión sigue con la misma dinámica: leen otros poemas, porque hay muchos, también del tema del egresado, porque hay una página para destacar a uno de ellos, y hacen un listado de asuntos que faltan: organizar portada, editorial, opinión, gobierno escolar, deporte (crónica de voleibol), página central, sección primaria, fotos ganadoras de convocatoria, Comuna Nororiental (una zona de Medellín con alta densidad poblacional), *Necedad de la moda*, entre otros. La jefa de redacción dice: "cuando publiquemos el periódico hacemos fiesta y entregamos el periódico salón por salón".

La reunión dura cerca de tres horas, en quince metros cuadrados, con estudiantes que permanecen todo el tiempo y otros que entran y salen, además, sin la presencia del profesor, sin embargo, los estudiantes se refieren a él en diferentes momentos como un referente, alguien que tiene autoridad moral y merece todo el respeto. Para ellos sus orientaciones, su palabra tiene mucho valor. En este sentido, su presencia es permanente en las decisiones que toman ellos.

3.4 Reunión con el docente (observación 2)

En la última reunión del año están los integrantes del equipo de redacción y el profesor Valderrama, un comunicador social-periodista, que acompaña la producción del periódico. Por cariño lo llaman 'Valde'. El ambiente de la reunión es más tranquilo. No es el acelerado de las anteriores, sino una más pausada, en la que deciden de lo que será publicado en *El Humanista* de ese año. Deben revisar página a página. Antes, el profesor leyó los textos, vio las fotos, tiene el material en su cabeza. Es una especie de editor y pasa a evaluar la material página a página, con los estudiantes.

Empiezan por la portada y Valderrama pregunta si está lista. Señala que faltan algunos detalles. Luego miran las fotos de varios artículos, como uno referido a la diversidad que se vive en la institución educativa y dice: "la foto no refleja el contenido del tema, me parece que no cuadra", es su comentario. E igual sucede con otras fotos, como una sobre el amor por la tierra, vuelve a preguntar "¿sí cuadra?" y dice al final: "muchas fotos no se escogen con criterio".

Luego hablan de los artículos en general. Al finalizar comparte su opinión: "me gustaron las temáticas, pero tengo dudas con el de Andrea, porque da a entender que hay corrupción de algunos instructores" y pregunta "¿lo hizo desde su punto de vista o hizo entrevistas?" La estudiante dice que habló con el entrenador, pero no con los funcionarios de la U de T⁵, porque no estaban y que, además, recogió los testimonios de otros entrenadores.

En este caso, el docente señala que es un tema delicado porque habla de corrupción, por tanto, la estudiante debe consultar con diferentes fuentes. El argumento de la estudiante fue: "me pareció algo injusto y no pensaba que eso pasara acá". A su vez, el profesor aprovecha para decir: "el punto mío es que la objetividad no existe, pero debemos acudir a ello; la idea es contrastar los puntos de vista: punto del rector, de la U del T y el entrenador". Advierte que al rector nadie le ha preguntado y dice que la autora debe contrastar la información. La joven acepta la recomendación y afirma: "es verdad lo de los puntos de vista". Por último, el profesor la invita a hablar con la contraparte.

Luego, revisan otras fotos y pregunta si son de internet. La directora responde que no. Después, con el reportaje gráfico, consulta si lleva título y texto. "Sí lleva título y el texto lo mando

hoy", dice la responsable del trabajo. Igual, varios artículos no tienen título. Comentan un artículo sobre la ONU y una de las estudiantes afirma: "no hay artículo de la ONU y no lo queremos hacer", ante lo cual no hay ninguna interpelación por parte del profesor. Y continúan repasando los otros temas y su ubicación en las páginas, como el artículo en inglés, el gobierno escolar, el del personero, a lo que la directora replica: "a nadie la importa" y pregunta "¿Para qué propuestas si saben que no han hecho nada?" Valderrama indica que se debe asignar una página para el personero y el contralor.

Pasan a hablar de la página de literatura, "¿cómo la hicieron?", pregunta el profesor. "Hicimos convocatoria completa" responde la directora. Él se refiere a dos poemas "flojitos" y les pregunta: "¿Qué piensan ustedes?". "Leímos los textos y escogimos", indica la joven (tal como se vio en la observación). Dice que tienen ocho poemas y el profesor señala: "no creo que quepan tantos". Al final, se asigna una página para esto.

La reunión transcurre en la misma dinámica. Es una revisión hasta de detalles: "la caricatura, el texto está fuera de la imagen, deben revisar eso", indica el profesor; como también de fotos que faltan y ante esto la directora propone otra reunión extra para terminar de organizar todo. Entre todos, retoman qué debe ir en cada página. La interlocución es permanente entre Valderrama y los asistentes a la reunión: negocian espacios en las páginas, al maestro le preocupa que la portada no esté lista: "que no pase lo del año pasado", les dice. Luego se detienen en otro artículo sobre la reseña de una película de cine, por esto se generó una breve discusión: para unos está bien escrito, para otros "no se entiende casi nada. El lenguaje está bien, pero usa términos que no se entienden". Al final someten el texto a votación (es una práctica que tienen para decidir sobre algunos artículos), "votemos" dicen: de diez presentes, dos levantan la mano. El docente sentencia el asunto: "no le veo importancia al artículo", no se publica.

5 Se reserva el nombre de la universidad.

Al final hablan de la publicación del periódico, que se lleva a una empresa periodística de la ciudad, en la que lo diseñan y lo imprimen. Debe estar listo antes de salir a vacaciones. Sobre la responsabilidad del profesor en este proceso, la directora del periódico lo resume así: "Valderrama es el filtro más importante". Lo dice con gran respeto.

3.5 ¿Qué hay más allá? Lectura de la experiencia

Entrar y estar en el periódico fue la posibilidad de percibir una "cultura" de producción de un medio escolar, atravesada por la tradición de un medio que se publica desde el año de 1979 y que tiene una participación activa y comprometida por parte de los estudiantes. El hecho de estar presente en calidad de observadores en cuatro sesiones, los viernes al mediodía, permitió comprender varios aspectos relacionados con este periódico escolar:

- Entender que la publicación de las veinticuatro páginas es el resultado de un proceso que inicia a principio de año y se extiende a lo largo del mismo, hasta finales, cuando se publica el periódico. En algunos casos esporádicos, se publican dos, por la cantidad y calidad del material que logren recopilar.
- El periódico abre convocatoria a los estudiantes de la institución para que envíen escritos. A la vez, tiene un equipo de trabajo responsable de recibir, evaluar, mejorar, aprobar o rechazar los trabajos postulados. A la vez, este equipo de trabajo propone y escribe artículos, también es el responsable de las fotos. Tiene una mínima estructura administrativa, encabezada por un director o directora que

se rota cada año. Generalmente, esta figura la ocupa un estudiante que lleve un periodo de dos o tres años y que esté en el último año de formación.

- El periódico se publica cada año, desde 1979. Son generaciones de estudiantes y profesores que han pasado por el periódico. De esta forma, logran consolidarlo, no solo como una tradición, sino como un bien cultural de la institución. Como indica Kaplún (1998), es un medio que se constituye en memoria colectiva, en la producción de un conocimiento relacionado con la experiencia de vida y las situaciones que se viven en la institución. Es una construcción colectiva, con la participación activa de los alumnos, con características de "producto social" (p. 202).
- Si bien en las observaciones se evidencia la revisión de materiales (textos y fotos), en el mismo no aparece la producción de textos (escritura). Sin embargo, emerge una red de relaciones internas, tejidas a partir de las discusiones entre pares sobre los temas (qué conceptos tienen de ellos), las decisiones que toman (se deben mejorar, se publican o se descartan), la resolución de los problemas (exposición de argumentos y votación para dirimir las diferencias). Esto permite indicar que se trata de un espacio en el que se forman productores de sentidos: jóvenes estudiantes con capacidad de discusión entre pares, de lectura de sus experiencias de vida, empoderados de un proceso y con el fin de compartir unos contenidos a una comunidad educativa. En términos de Najmanovich (2018), es un espacio en el que se cruzan formas de pensar, de comunicar unas maneras de percibir una sociedad y la cotidianidad de la ciudad que habitan y, a la vez, una institución educativa con carácter público. En este sentido, más que una reunión, es un espacio en el que se gesta la producción de sentido (concretado en contenidos) y

de formación de productores de sentido: seres vivos con experiencias singulares “profundamente entramada en las experiencias e historias que vivimos en común” (p. 42).

- Productores de sentido que en la medida que comunican su forma de ver y pensar el mundo con autonomía, no lo hacen de manera individual, sino colectiva y con el fin de hacerlo público: publicar un periódico que llega a los estudiantes y profesores, pero también a los padres de familia, incluso a otros lugares de la ciudad, en los que son reconocidos. Productores de sentido preocupados por la forma (el cómo) y, sobre todo, por lo que van a comunicar. Su intención es exponer, en algunos casos de manera crítica, unos temas y en otros su forma de leer e interpretar la ciudad que viven.
- Unos productores de sentido que se reúnen en un espacio y manifiestan, en sus relaciones y acciones, características propias de sujetos políticos en formación: capacidad de deliberación, sin que medie la presencia del adulto (maestro); en la relación con los otros, como indican Rojas y Arboleda (2014) “el sujeto político se constituye como mediación de la interacción con el otro” (p. 129) y, a la vez, como lo expresa Fernández (2015) como alguien que puede comunicar aspectos de su cotidianidad.
- Unos jóvenes que, desde la diferencia, aprenden a respetar y aceptar al otro como diferente. En las reuniones se pudo observar que los estudiantes discutían, planteaban sus puntos de vista, pero en ningún momento imponían sus posiciones. El hecho de dirimir algunas decisiones sobre un artículo, en el que existían posiciones diferentes, con la votación (“votemos”) es un acto que implica el respeto por la decisión de la mayoría. Como indica Fernández, son acciones y decisiones que se toman en el marco de un proyecto de un medio escolar, pero a la vez, puede trascender su conciencia y llevarlo a movilizar su propia realidad.

- ¿Y el profesor? En este caso, su figura no es la del que condiciona, controla, impone y enmarca. El hecho de no estar presente físicamente es también un voto de confianza en sus estudiantes y en la formación de su autonomía. A diferencia de los reduccionismos a los que pueden llegar estas experiencias (Huergo y Fernández, 2000; Rodríguez, 2004; Valderrama, 2007), las observaciones en este periódico escolar posibilitaron ver a un maestro que marca unas pautas y unos criterios en sus estudiantes (ver comentarios sobre las fotos, entre otros); alguien que acompaña de manera permanente, que hace ver aquello que falta y, a la vez, construye con ellos el producto. En el profesor que orienta este periódico está la actitud de escucha y la capacidad de “negociar” con los alumnos las decisiones. No prima la imposición de ideas o temas, sino la disposición por aportar argumentos y criterios que deban ser tenidos en cuenta por parte de los estudiantes. Es alguien que inspira respeto y confianza entre los estudiantes. El solo hecho de referirse a él como ‘Valde’ genera un acercamiento y, a la vez, el reconocimiento del valor que tiene como profesor y como la autoridad moral de la institución educativa. En ese sentido, el maestro conoce la institución, los alcances y las limitaciones que pueden tener los estudiantes al momento de plantear o producir sus contenidos. Es importante la orientación argumentativa que les ofrece para afrontar los temas, desde los más sencillos, hasta los más complejos (ejemplo, consultar otras fuentes para lograr la “objetividad” en algunos temas complicados) y la claridad personal, profesional e institucional para argumentar la decisión de no publicar un trabajo, en algunos casos que se presenten. El profesor genera un ambiente de confianza, cercanía y respeto hacia él, a su vez, el docente ofrece orientación, criterios, exigencia y rigurosidad en el manejo de la información. Y si

bien los alumnos confían en su trabajo, también destacan el valor que tiene el maestro en este proceso: “es el filtro más importante”, el que garantiza que el periódico aportará contenidos importantes para la comunidad educativa.

3.6 Acercamientos a unas respuestas

Bajo estas premisas expuestas, se puede inferir algunas pautas o pistas que den respuesta a la pregunta de investigación: ¿Qué aportan a la formación del estudiante, como sujeto político, la participación en la producción de medios escolares de instituciones educativas públicas y privadas de Medellín, Montería y Bucaramanga en 2017?

- Un medio escolar, entendido como proceso más que producto o resultado, debe ser una construcción permanente. Esta condición la debe garantizar la institución educativa y promoverla como una cultura que suscite el medio como un producto social y contiene la memoria colectiva de los estudiantes. En ese sentido, ese espacio debe ser empoderado por parte de ellos, a tal punto de comprometerlos no solo en la asistencia a unas reuniones permanentes, sino de asumir una participación activa, un compromiso y unas responsabilidades con el medio y con sus pares.
- Un medio escolar, como proceso, debe servir de escenario para la construcción colectiva de contenidos. Así pues, debe propiciarse como lugar de la discusión, de debate, de reconocimiento de la diferencia, un espacio para lograr acuerdos y respetar los disensos. Esto puede incidir en los resultados o en los productos, en este caso, la calidad de los contenidos.
- Un medio escolar que favorezca la expresión de las ideas, el trabajo autónomo y responsable por parte de los es-

tudiantes favorece lo que Bacher (2009) denomina el ejercicio del derecho a la comunicación.

- Una institución educativa que favorezca el empoderamiento del medio escolar y garantice la formación en la producción de contenidos, posibilitará que más que locutores (emisores), en términos de Kaplún (1998), se formen productores de sentido con capacidad de palabra para relatar sus mundos y sujetos políticos con capacidad de pensar y hablar por cuenta propia y “con habilidades y fortalezas en la comunicación, que recuperen la palabra” (Rojas y Arboleda, 2014, p. 137).

3.7 Otra perspectiva

Cada experiencia de medio escolar es diferente, por las particularidades institucionales: unos valores y una manera propia de entender y aplicar sus propuestas educativas, sus modelos pedagógicos y sus normatividades. Esto también incide en la forma de entender y apropiar las experiencias de medios escolares.

El Colegio Colombo Británico fue fundado en 1957 y está ubicado en el municipio de Envigado, aledaño a Medellín. Ofrece educación a hombres y mujeres desde la educación preescolar hasta la básica secundaria, bajo la modalidad académica, con una población de 1.800 estudiantes y 47 docentes de secundaria. En su Manual de Convivencia destacan como propuesta pedagógica: el compromiso social, la pedagogía contextualizada, educación para la democracia (respeto por la diferencia, al diálogo público y libre), la formación de seres activos y responsables, formación en autonomía y creatividad y el desarrollo integral.

La experiencia de medios escolares no se concentra en uno solo, sino que existe una búsqueda y una exploración ya sea

periódico impreso, periódico virtual, canal de televisión interno, revista de poesía y una radio escolar.

Es así como hace más de diez años crearon el periódico impreso: *CCB Times*, una publicación de seis páginas, dirigida por una docente. En el año 2013, se vinculó a la propuesta el profesor Fabián Ramírez, quien propuso llevar el impreso a una publicación virtual y, en la actualidad, la publicación aparece en la plataforma, pero no funciona: el periódico no tiene continuidad.

En el año 2015, empezó una experiencia de televisión. Las grabaciones se hacían en las jornadas escolares y las emisiones en los descansos, usando los televisores instalados en la institución. Por un asunto administrativo (vencimiento del contrato de los televisores), el programa se dejó de producir. Aparte de lo anterior, se creó la revista *Alter ego*, para favorecer la publicación de los poemas que escriben los alumnos. Por último, está la radio escolar, *CCB Radio*, fundada en 2016. En ella participan estudiantes de noveno grado de educación básica secundaria bajo la dirección del profesor Ramírez, quien coordina estos proyectos en la institución. El equipo de trabajo, al momento de las observaciones entre los meses de septiembre y octubre de 2017, estaba integrado por cinco jóvenes, todas mujeres.

3.8 Planeación y responsabilidades (observación 1)

La reunión se lleva a cabo en la cafetería del colegio, el ambiente es tranquilo, porque los estudiantes están en las aulas de clase, menos las integrantes de la radio escolar, quienes se sientan alrededor del docente. El tiempo para la reunión no es mucho.

Quien lleva la vocería del proyecto es el profesor Ramírez, viste de camisa y *jeans*. Él está en todas las reuniones, tanto en

la planeación como en la producción y emisión de programas, en el único momento que no está presente es cuando ellas hacen las entrevistas. La relación entre docente y alumnas es amigable, existe confianza entre ellos, hay cercanía y las chicas se refieren a él como 'Fabi'.

El papel del profesor es protagónico: él es quien propone los temas, aunque también motiva a las estudiantes a hacer lo propio, las anima a tomar decisiones compartidas. Sin embargo, su figura como docente y adulto lleva a que sea quien indique los temas que serán trabajados, él es el referente y quien toma la última palabra: recomienda qué temáticas deben tratar (noticias del colegio, personería, información de actividades) y las secciones (deportes, cultura, entretenimiento, entrevistas a personajes destacados del colegio) y quiénes son las responsables. Las asistentes avalan y califican las temáticas propuestas con un "interesante" o "poco interesante"; también destacan algunos eventos especiales como el Día del Inglés o el Día de la Lengua y, a su vez, hacen recomendaciones de los personajes más representativos de la institución como deportistas destacados, grupos que participan en proyectos de investigación incluso a temas como "el más lindo" de la institución, el cual no es aceptado por el docente porque puede generar inconvenientes entre los estudiantes.

Mientras avanza la reunión, el profesor anota en una libreta las temáticas que trabajarán en el programa y los posibles entrevistados, luego va a compartir las notas en un *WhatsApp*, sobre todo para que recuerden las responsabilidades asignadas y el cubrimiento de los temas: cultura, deportes e inglés.

Resulta interesante ver que, si bien el docente es quien lleva la vocería, también propicia la deliberación entre ellas: cuestiona la pertinencia de alguno de los temas y luego de una breve discusión, cede ante los argumentos de las estudiantes. En algunos momentos, las asistentes se dispersan. Hablan de asuntos personales, como compañeras. En otros instantes,

alzan la voz, como una manera de ser reconocidas o tenidas en cuenta, incluso se llaman la atención entre ellas. Si bien el profesor es quien tiene la autoridad, las conversaciones entre ellas son permanentes, solo una se ve aislada, más concentrada en su celular.

Las responsabilidades asignadas fueron: obtener la información previa, hacer la entrevista y construir un libreto, para unirlo en el guion definitivo. Para terminar la reunión, el profesor repasa de nuevo las responsabilidades de cada una, toma una foto a lo apuntado en la libreta y lo manda al grupo de *WhatsApp*.

3.9 Emisión 1 (observación 2)

Luego de una semana, las estudiantes van a emitir su programa radial. Están afuera del estudio, a la espera del encargado: el ingeniero de sistemas. Mientras llega, ensayan sus libretos. Preguntan al profesor Ramírez por el orden de la emisión y cómo pronunciar algunas palabras. Ante la demora del empleado, una de ellas sale a buscarlo, no lo encuentra; luego lo hace el docente. Empieza a generarse un ambiente tenso, se preguntan por qué no está el encargado, si ya le habían anunciado de esta actividad. Las alumnas empiezan a manifestar rabia, sobre todo, porque llevan varias semanas sin emitir el programa, así pierden más continuidad y afirman que falta apoyo del colegio para este proyecto de medios, incluso llegan a pedirle al profesor que se "haga respetar".

La emisión estaba programada para las 7:10 de la mañana y el encargado llegó a las 7:17. Siguen molestas y cuestionan que no esté presente, pero el ingeniero dice que él no tenía conocimiento de esta emisión. Luego del impase, las estudiantes le pasan una memoria al ingeniero (una USB), la cual contiene los audios y una de ellas le explica el orden en que debe aparecer.

A los minutos inicia la emisión con el himno de la institución, luego entra la presentadora y presenta disculpas por la demora. Ellas cambian este rol, cambia cada semana o cuando haya emisión, porque la continuidad del proceso no es precisa. Después, una segunda estudiante presenta las secciones: deporte, tecnología, cultura; y una tercera, la sección de inglés, en la que estuvo centrada la emisión, porque se trataba de la Semana del Inglés. Al momento, suenan algunos de los audios pregrabados por las estudiantes. Mientras ello sucede, las presentadoras terminan de organizar el material. Paralelo a ello, van preguntando por *WhatsApp* a sus compañeros, si se escucha bien o si hay problemas con la emisión.

Se escucha la expresión "qué nervios"; es lógico, porque no emitían desde hacía varias semanas. El programa sigue su curso: entra el tema de la Semana del Inglés, experiencias de profesores y alumnos, además un espacio de chistes y frases reflexivas. En algunas notas usan el celular para los efectos.

El tiempo corre y no alcanzan a presentar todos los temas, por la demora que tuvieron al principio, por eso, discuten cuáles temas dejar por fuera. El profesor recomienda no pasar una entrevista y dejarla para la próxima emisión, la semana siguiente.

3.10 Emisión 2 (observación 3)

Aquella vez todo estaba dispuesto. El ingeniero que sirve de control, ya estaba en la cabina. El profesor les entrega tres guiones y una estudiante le pasa los audios al controlador y le explica el orden. La presentadora es diferente a la emisión anterior. El programa inició a las 7:10 a. m.

Mientras pasan los pregrabados, las estudiantes hablan tranquilas, el ambiente es más informal, contrasta con la emisión pasada, por el "estrés" que vivieron. De igual manera, practican la lectura de los textos y ante las inquietudes que

tienen se las pasan al profesor. Durante las emisiones, su papel es de acompañamiento, él no participa en el programa, pero desde la cabina orienta las recomendaciones y, en algunos momentos, indica el orden de los guiones.

El orden de participación de las estudiantes no cambia. Además de quien dirige el programa ese día, dos más la acompañan en la presentación de las secciones. Parecía que todo transcurría con normalidad, pero uno de los audios no apareció, esto creó una confusión y trataron de resolverlo en el camino.

Se volvió a presentar confusión en la presentación de los programas y ello sucedió, porque no hubo tiempo para la preparación. Mientras tanto, el control pasa los audios y las participantes indican cuáles son los que siguen. Los temas tratados en esa emisión fueron: calidad del aire, sección de inglés, poemas, frase del día, sección de humor. Cuando vuelve la calma, se preguntan si el próximo año volverán al programa, expresan su interés en seguir, sobre todo, para mejorarlo.

3.11 Más allá del interés (lectura de la experiencia)

El colegio privado muestra en su historia una exploración de proyectos de medios escolares, sin lograr la consolidación de uno de ellos como un espacio de formación del sujeto político, perspectiva de esta investigación. En el proyecto participan pocas personas (cinco estudiantes y un profesor) y como indica Valderrama (2007) no parece "tener real incidencia en la cotidianidad de la cultura escolar" (p.83). Por eso, se plantea necesario, a manera de retos, cambiar la perspectiva y el propósito del proyecto, menos en la lógica difusionista e informativa y más de construcción de un espacio de comunicación, educación y cultura como proponen Ceballos y Marín (2017) o como un

dispositivo para construir memoria, contenidos y realidades, como lo señala Romero (2011).

A partir de este marco, se considera lo siguiente:

- Garantizar la consolidación de un proyecto de radio escolar, como en este caso, es necesario que exista continuidad en el proceso. Las observaciones adelantadas muestran que las emisiones no son constantes, se deja de emitir por varias semanas y ello quita el ritmo de trabajo, como también la posibilidad de fortalecer un espacio de encuentro, discusión, proposición y empoderamiento por parte de las integrantes del equipo de producción de la radio escolar.
- En este sentido, el medio escolar como espacio, más que como canal por el que se transmiten unos mensajes, requiere que se afiance como un proceso del que puedan ser parte otros estudiantes que construyan juntos el medio escolar: sus reglas, sus compromisos, su agenda de temas propios, sus propios conocimientos derivados de la experiencia de vida, para luego delegar las responsabilidades y compromisos a quienes lleguen a integrar el proyecto. Por eso, es necesaria la constancia y persistencia en el proyecto.
- El empoderamiento también requiere que las alumnas asuman la responsabilidad de producir el medio escolar, confiar en sus capacidades, criterios y conocimiento propios.
- En este sentido, el rol del docente debe ser el de un orientador, un acompañante que dirija el proceso, quien fomente el trabajo autónomo en las estudiantes, a tal punto que ellas reconozcan en el maestro o maestra, una persona de quien aprenden a comunicar sus ideas, quien respeta sus puntos de vista, quien argumenta las decisiones que se tomen sobre aquello que se publica o no, quien fomenta el trabajo en equipo, entre otros aspectos.

También es necesario pasar de la figura del “rol playin” propuesto por Aparici (2006), entendido como el simulacro que hacen los estudiantes de reportero, entrevistador, los cuales “reproducen modelos estandarizados de la representación” (p. 29), al de productor de sentidos, no como un emisor que trasmite informaciones, sino como alguien que produce contenidos relacionados con las realidades que vive como joven y que permitan, además, conectar a la institución educativa con el mundo de la vida de sus integrantes.

Ya no se trata solo de reseñar aquello que pasa en la institución, sino que se busca fomentar un espacio que abra la comunicación a otros escenarios (contexto social) en el que se desenvuelve el estudiante y que puede servir para promover el diálogo, la discusión, el reconocimiento y respeto por la diferencia. El productor de sentidos, a diferencia del emisor, es alguien que reconoce su propia experiencia, su propio pensamiento, con capacidad de leer su propio mundo y relacionarlo con el de los demás.

Por eso, la insistencia de superar la figura de emisor por la de productor de sentidos, además, porque en el marco de la investigación es la que más se acerca al sujeto político. Un reto que plantea Najmanovich (2018), y que sería interesante incorporar a los medios escolares, es el de producir sentidos nuevos, atados a la construcción de una vida en común, desde la comunicación, para que adquiera un carácter ético y político.

Y otros retos, relacionados de manera directa con la radio escolar, los exponen Rocha, Aldana y Rodríguez (2016). Un primer planteamiento es hacer de estos un proyecto pedagógico sustentado en la interacción, la interrelación y la interlocución como una forma de superar el activismo o el voluntarismo que puedan tener estas experiencias. ¿Qué permite esto? Relaciones en las que aprendan unos de otros, interrelaciones para complejizar la realidad (esto no se logra solo con las notas sobre los asuntos institucionales) y las interlocuciones “entre

los actores de la escuela y los de fuera de ella” (p. 76). Este es otro punto de encuentro entre la idea del medio escolar, el productor de sentidos y la radio escolar: la necesidad de generar un diálogo entre la institución educativa y su contexto social.

De otro lado, los autores también indican cómo la radio escolar puede servir de escenario de formación del sujeto político, inicialmente, los estudiantes que hacen parte del proyecto:

- Construir entre todos las reglas de juego incluyendo otros integrantes de la comunidad educativa: profesores, directivos, padres de familia, para favorecer la convivencia. Reglas que “permitan el juego de la palabra, de la alteridad, de las ideas y de la democracia” (p. 84). Es, sobre todo, el propósito de ese reto.
- Posibilitar el disenso. Es algo diferente, en perspectiva de reconocer los conflictos, favorecer que se hable de ellos y se trabajen de manera pedagógica. También de aprender a reconocer al otro como diferente, a respetar y aceptar la diferencia.
- Favorecer la ruptura de esquemas. Dejar de lado los modelos de los medios masivos y de los adultos, para asumir la creatividad, la recursividad, la espontaneidad para comunicar los contenidos. La radio también puede potenciar la estética en los relatos orales, en los relatos tan poco explorados en la escuela.
- Relacionarse con el entorno. Más si se trata de un colegio en el que sus estudiantes son de diferentes sectores de la ciudad. Existe una relación con el entorno y si no existe, debe propiciarse. Como indican Rocha *et al.* (2016), “la escuela está formando ciudadanos desterritorializados” (p. 87). Por eso, la invitación que hacen es a producir conocimientos a partir del territorio que habitan los alumnos, en este caso el barrio, la urbanización, la unidad cerrada que habitan o los centros comerciales, los parques públi-

cos y las calles que frecuentan. Es necesario promover preguntas sobre ese contexto, para reconocerlo y generar reflexiones en torno a él.

- Pensar la radio escolar como un proyecto pedagógico. Como indican los autores, entender la pedagogía como estudio de la educación y en este sentido, la radio puede ser asumida desde la educación y la ciudadanía. Es una oportunidad para construir colectivamente unos contenidos, pero también es la posibilidad de propiciar en los estudiantes procesos de transformación, como lo indica Freire. Así, la radio escolar asume postulados de la comunicación y educación que señala rutas conducentes a facilitar la expresión, democratizar la sociedad, descubrir realidades, entre otras.

Esta experiencia de radio escolar es similar a otras, tanto en proyectos locales, como nacionales e internacionales. Por eso, el reto que se plantea es cambiar la mentalidad que se tiene frente a estos proyectos y potenciarlos como espacios formativos paralelos, en este caso, como una propuesta en el que aprenden a ser productores de sentido que, a su vez, tienen características similares al sujeto político.

Verlo de esta manera tiene otras implicaciones: cambiar de mentalidad frente a los medios escolares, su función y su relevancia en la institución educativa. Como se indicó antes, no se trata de replicar lo que hacen los medios masivos sino darle una identidad propia, de medio escolar, en el que se elaboren contenidos relacionados con los intereses, pensamientos y experiencia de vida de los estudiantes. Implica, además, promover la pregunta problematizadora, llevar al colegio el texto del barrio para relatarlo; favorecer otro tipo de relatos menos asépticos (como los informativos y divulgativos) y más

espontáneos y creativos que permitan ver y sentir los ritmos, la música, el movimiento de sus vidas y la pausa propia de sus reflexiones.

En definitiva, la invitación es a considerar los planteamientos que ya hicieron y experimentaron Freinet, Kaplún, Freire, Bacher, Henao. Es retomar aquello de "escribir para ser leídos", narrar para ser escuchados. Se trata de potenciar a jóvenes (niños y niñas también) con capacidad de palabra para hablar y expresarse, para hacer conscientes sus mundos, en el que puedan participar, para transformarlos.

3.12 Las voces de los estudiantes (entrevistas y grupos focales)

Los investigadores consideran que las ideas y opiniones compartidas por los estudiantes son muy valiosas para el estudio, porque se construyen a partir de las vivencias en el medio escolar. Para ello, se recurrió a las entrevistas y a los grupos focales (ver capítulo del acercamiento metodológico), para captar ese conocimiento incorporado y que, al ser reflexionado, se hace consciente, se expresa y se reconoce como un conocimiento propio que emerge desde la experiencia y participación en la producción del medio escolar.

Los guiones para las entrevistas (ver capítulo del acercamiento metodológico) tenían esa intención de propiciar una conversación que facilitara la construcción de unas ideas y conceptos. En este caso específico, se quiso revelar lo que ellos como estudiantes e integrantes de estos proyectos, consideraron acerca de si la participación en los medios escolares posibilitaba su formación como sujetos políticos. Para este ejercicio se tuvo en cuenta la siguiente pregunta (tabla 13).

Tabla 13. La participación en este medio escolar, ¿qué le ha aportado a su "ser político"?

Actor	Concepto	Palabras clave
Estudiante 1. Directora del periódico de la institución educativa pública	La capacidad de liderazgo, tener el poder, aprender a aceptar las ideas de las otras personas, porque yo como ser humano me debo considerar como yo y como dentro de una sociedad. Entonces mis ideas no pueden ser únicas, yo debo aceptar la idea de los otros y aprender a trabajar en comunidad, realmente es muy difícil trabajar en grupo, escuchar al otro, entender al otro, (...) el periódico me ha dado un poquito más de capacidad frente a eso.	Liderazgo Respeto y aceptación por las ideas del otro Trabajo en grupo Escuchar al otro
Estudiante 2. Integrante equipo de trabajo de la institución educativa pública	Al ver que uno es parte de diversos problemas puede sentir ganas de generar un cambio y a partir de los temas, que son tratados acá, uno puede aprender bastante de ellos y tener ya un criterio propio y (...) plantear una solución y querer un bien para la sociedad.	Ser parte del cambio Aprender de los temas Criterio propio Plantear soluciones
Estudiante 3. Integrante equipo de trabajo de la institución educativa pública	Uno aprende a trabajar en equipo, a saber reconocer y gratificar las ideas de las otras personas, a saberse expresar, a saber de uno (...) el escribir es una forma de transmitirle a muchos un poco de conocimiento y de los ideales que uno tiene, a través del periódico	Trabajo en equipo Reconocer las ideas del otro Saber expresar las ideas Comunicar los conocimientos

Estudiante 4. Integrante equipo de trabajo de la institución educativa pública	El periódico me ha aportado como ser más crítica y saberme comunicar mejor, porque muchas veces como que yo tenía ciertas ideas (...) gracias al proceso que he tenido en el periódico he aprendido a organizar más mis ideas.	Ser crítica Comunicar Organizar las ideas
Estudiante 5. Integrante equipo de trabajo de la institución educativa pública	Es la manera de saber investigar sobre las cosas, de saber ver y redactar sobre un tema, desarrollar una idea y saber expresarla	Investigar Desarrollar ideas Expresarlas
Estudiante 1. Integrante del equipo de trabajo radio escolar de la institución educativa privada	Expresamos nuestra opinión de maneras respetuosas, para que el colegio entienda ciertas problemáticas, para que sepa cosas, para que caiga en la cuenta de muchas otras, (...) hemos aprendido mucho a dar nuestra opinión desde el respeto y a dar entender muchas veces lo que pasa desde un punto de vista crítico, sin llegar a ser radical	Expresar opiniones Dar a conocer problemáticas Aprender a opinar Expresarse desde punto de vista crítico
Estudiante 2. Integrante del equipo de trabajo radio escolar de la institución educativa privada	La radio me ha incentivado a escuchar y aprender de otras personas, (...) he aprendido a escuchar y decir que este tiene un punto de vista, a decir esto es válido.	Escuchar y aprender de las personas. Validar el punto de vista del otro
Estudiante 3. Integrante del equipo de trabajo radio escolar de la institución educativa privada	Me ha sacado mucho más de la ignorancia, de empezarme a informarme más, no dejarme llevar por mi parecer, es informarse, es preguntarse, es plantear cosas concretas	Sacar de la ignorancia Informarse Preguntar Concretar ideas

Fuente: elaboración propia.

A partir de las respuestas ofrecidas por los estudiantes, se sustenta que los medios escolares, entendidos como espacio y como proceso, favorecen la producción de los contenidos, sirven de escenario alternativo para que ellos se empoderen como productores de sentido y, a su vez, como lugar de formación del sujeto político. Estas son algunas de las características identificadas; unas pueden estar contenidas en otras (ver resaltadas en la tabla 14).

Tabla 14. Características

Productor de sentidos	Sujeto político
Reconocer las ideas del otro	Liderazgo
Escuchar al otro	Respeto y aceptación por las ideas del otro
Aprender de los temas	Trabajo en grupo
Tener criterio propio	Plantear soluciones
Saber expresar las ideas	Ser parte del cambio
Comunicar los conocimientos	Reconocer las ideas del otro
Organizar las ideas	Saber expresar las ideas
Investigar	Ser crítica
Desarrollar ideas	Desarrollar ideas
Expresar opiniones	Informarse
Dar a conocer problemáticas	Dar a conocer problemáticas
Aprender a opinar	Aprender a opinar
Sacar de la ignorancia	Expresarse desde punto de vista crítico
Informar	Aprender a opinar
Preguntar	Validar el punto de vista del otro
Concretar ideas	Concretar ideas

Fuente: elaboración propia.

Estas características que emergen de las respuestas de los estudiantes contienen lo que Freinet (1977) señaló en su momento: unas experiencias de vida que preparan para la vida. Existe un interés por parte de ellos de continuar procesos y construir en equipo el medio escolar, siendo su interés mostrar aquello relacionado con su experiencia de vida pero, además, en el que aprenden a exponer sus ideas, a reconocer los diferentes puntos de vista, a resolver las dificultades propias que conlleva publicar un medio de comunicación, y a generar relaciones respetuosas con los maestros que los acompañan, ya sea porque acatan las normas o porque aprenden a construir juntos el proyecto, desde la autonomía y el empoderamiento.

Desde el punto de vista de la comunicación, vale la pena destacar que algunas de las ideas que se identifican en el productor de sentido, están atravesadas por aquello que expone Schmucler (1997): comprenderlas a partir de lo que se vive con el otro, en este caso, en esos espacios de encuentro en el que se discute, se pregunta, se toman decisiones, se reconoce al otro como diferente (en pensamiento, en su forma de ver el mundo, en sus propuestas). Ahí se construye comunicación, en la reunión que se hace encuentro y en la que como alumnos se forman como productores de sentido.

Ahora, si retomamos aquello que identifica Najmanovich (2018) como productor de sentidos –alguien con pensamiento propio y con capacidad de construir historias en común– se puede cruzar con las ideas expuestas por los estudiantes: tener criterio propio, reconocer las ideas del otro, escuchar y aprender de las personas, comunicar los conocimientos, entre otras ideas que se ofrecen y enriquecen el concepto propuesto por la autora, quien señala también que la comunicación es algo que se construye en común (en eso coincide con Schmucler) y reta además a “producir sentidos nuevos”, algo que se puede lograr en los medios escolares, siempre y cuando se liberen de la reseña institucional y lo relacionen con sus experiencias

de vida: “expresamos nuestra opinión de maneras respetuosas, para que el colegio entienda ciertas problemáticas, para que sepa cosas, para que caiga en cuenta de muchas otras” (estudiante 1, institución educativa privada) o “es la manera de saber investigar sobre las cosas, de saber ver y redactar sobre un tema, desarrollar una idea y saber expresarla” (estudiante 5, institución educativa pública). Por eso, los medios escolares deben ofrecer otros temas que puedan aportar a la discusión y el diálogo dentro de sus comunidades educativas.

Por su parte, a partir de los planteamientos de Rojas y Arboleda (2014) y de Fernández (2015), quienes identifican algunos aspectos constitutivos del sujeto político –como empoderamiento, sentido crítico, deliberación y toma de decisiones colectivas– y que algunos de ellos tienen relación con lo expuesto por los estudiantes: ser críticos, reconocer las ideas del otro, trabajar en grupo. De ahí que sea importante resaltar que el sujeto político no se constituye en lo individual, sino en la interacción con el otro, por eso, el trabajo en equipo es uno de los aspectos a destacar en la producción de medios escolares.

Fuera de lo anterior, merece la pena destacar aquello que tanto los autores como los alumnos resaltan en lo que aporta la experiencia de ser parte de un medio escolar, aquello que ellos mismos reconocen como el liderazgo, el respeto y aceptación por las ideas del otro (diferencia y disenso), expresarse desde un punto de vista crítico (pensamiento crítico), entre otros. De ahí que sea relevante insistir en lo que exponen Rojas y Arboleda como una interacción entre iguales que propicie “respeto por la diferencia, de la aceptación del otro diferente a mí en su forma de pensar, de actuar y de accionar en el mundo de lo simbólico y real” (2014, p. 131).

A lo anterior se suma lo que señala Fernández frente al sujeto político como alguien democrático, que piensa en los otros, la comunidad y desarrolla su opinión personal, lo cual se refleja en lo que aportan los estudiantes desde su experiencia

en los medios escolares: aprender a expresar sus opiniones, plantear soluciones y formar parte del cambio. Como lo indica el autor, es necesario que el sujeto político se movilice, actúe y, en el caso de los medios, se tenga la idea de que sus publicaciones pueden generar una perspectiva diferente de la realidad social que viven como jóvenes.

Vale la pena destacar las coincidencias que ofrecen los autores (Najmanovich, Rojas y Arboleda) y los estudiantes, quienes desde su experiencia destacan los medios escolares como espacios y como procesos de construcción colectiva, en los que es posible formarse como “sujetos pensantes y hablantes, con habilidades y fortalezas en la comunicación, que recuperen la palabra” (Rojas y Arboleda, 2014, p. 137), como también retomar el planteamiento de Freire (1985): “decir la palabra, referida al mundo que se ha de transformar, implica un encuentro de los hombres para transformarlo” (p. 101). Y esto requiere cambiar una forma de pensar y de hacer con los medios escolares: son espacios para reconocer el valor de la propia palabra, para pronunciarla, para hablar de sus mundos y para cambiarlo, si fuera posible.

Y como destaca Henao, los procesos de escritura son esenciales para la formación de los estudiantes como ciudadanos, entre otros aspectos, posibilitan desarrollar la capacidad analítica, tener conciencia de sí, ampliar el saber. Escribir, hablar, pensar una imagen para un medio escolar pueden ser plataformas que favorezcan “la expresión personal, se configura en escena de leer su propio texto, el texto de su vida, su cotidiano, su historia, su barrio, incluso el texto de sí mismo” (2012, p. 136). De ahí la reiteración de prestar atención al potencial formativo que tiene este tipo de experiencias.

Por último, es posible indicar que los proyectos de medios escolares vistos desde la relación de comunicación/educación, según lo planteado por Huergo (2001), cumplen con ese doble propósito de articular la formación de sujetos (objeto de la

educación) y producción de sentidos (objeto de la comunicación) (p. 28). Relación que debe tenerse presente en este tipo de experiencias.

3.13 Seguir la discusión

Cuando la directora de *El Humanista* se refirió al medio escolar como "un proceso en el cual hay una reunión de ideas, de conocimientos, de conceptos que son organizados para transmitirlos a otras personas, a otra comunidad (...) es la organización de unas ideas" (entrevista estudiante 1. Directora del periódico en la institución educativa pública) permitió comprender que a partir de su experiencia en este tipo de proyectos, elabora conceptos propios, genera reflexión a partir de lo que hacen, tiene conciencia, claridad y compromiso en la producción de un medio escolar dirigido a una comunidad educativa. Por eso, entrar a las instituciones educativas para ver y preguntar, con el ánimo de comprender y no de calificar aquello que pasa en el proceso, fue la intención de este trabajo.

Los aprendizajes son muchos: ratificar que cada proyecto es diferente, encontrar algunos que marcan la diferencia y rupturas porque ya tienen el medio escolar como una cultura, una memoria que se construye año a año, con un compromiso activo por parte de los estudiantes y en los que la figura del maestro es la de acompañante, quien tiene un conocimiento para compartir y una autoridad desde el conocimiento para direccionar, no para imponer. Un espacio de encuentro semanal en el que se discute, se habla, se llegan a acuerdos, se dirimen las diferencias con el diálogo, con un acto "democrático" básico: "votemos". Un espacio dinámico, permanente, continuo y comprometido que logra sus resultados al final de año.

En la otra experiencia, siendo más tradicional, se destaca el compromiso de los estudiantes, sus ideas, sus propuestas.

Es claro que la experiencia le aporta a su formación y a manejar las situaciones propias de algo que carece de continuidad y ello impide que el proyecto adquiera otras potencialidades. Por eso, es importante consolidarlo, darle la continuidad que merece y arriesgarse a experimentar otras ideas, otros formatos (romper con los de los medios tradicionales), otros relatos (atados a la experiencia de vida) y salir de los muros institucionales, no solo para buscar historias, sino para compartir historias. Se necesita "producir otros sentidos".

La experiencia de estar y ver en unos momentos ayuda a comprender que en la escuela existen otros espacios y escenarios desde los cuales es posible provocar otras maneras de formar desde la pregunta, el relato, la lectura de contexto y el trabajo en equipo. Es necesario insistir en que los medios escolares no son solo canales que sirvan de altoparlantes para repetir lo que ya se sabe, sino espacios para la construcción colectiva y el encuentro con el otro, como diferente, para validar la voz del estudiante. También para mejorar la redacción con otro propósito: garantizar que los contenidos sean tan interesantes que sirvan para la pregunta: ¿y esto lo escriben los estudiantes del colegio? Sí, para propiciar esas preguntas incrédulas o de admiración por la calidad de unos contenidos, de una escritura que aportan otros conocimientos y que circulan en los medios escolares.

La discusión debe seguir, porque es necesario construir con los otros, en este caso, con las experiencias de los medios escolares en Medellín y Envigado, dos municipios del departamento de Antioquia, Colombia. Construir con las inquietudes de si los medios escolares son escenarios para formar sujetos políticos. Fueron los estudiantes y los maestros quienes aportaron las respuestas a las inquietudes, las mismas que llevan a leer, interpretar e indicar que, si pueden ser y para llegar a ser se necesitan otras miradas, otras discusiones, otros protagonismos, otros riesgos, de manera que se llegue a entender

que los medios escolares son procesos y espacios por los que circulan ideas y conocimientos. Son productos culturales que contienen memoria, historia y, además, experiencias en los que se forman sujetos políticos.

3.14 Referencias

- Aparici, R. (2006). La reinención de la educomunicación. En R. Aparici (Coord.), *Comunicación educativa en la sociedad de la información* (pp. 23-33). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Bacher, S. (2009). *Tatuados por los medios. Dilemas de la educación en la era digital*. Buenos Aires: Paidós.
- Ceballos, J. y Marín, B. (2017). Los medios escolares conversan para vivir la ciudad. *Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación -Alaic*, 14(26). Recuperado de <https://www.alaic.org/revista/index.php/alaic/article/view/913>
- Fernández, L. (2015). Tecnologías y medios de comunicación como alternativas para la construcción del sujeto político. *Revista de Investigaciones UCM*, 15(25), 82-98.
- Freinet, C. (1977). *El diario escolar* (2.ª ed.). Barcelona: Laia.
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del Oprimido* (33.ª ed.) Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- Henao, O. (2012). *Educación "en" y "para" la democracia*. Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Huergo, J. y Fernández, M. (2000). *Cultura escolar, cultura mediática/intersecciones*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Huergo, J. (2001). *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas*. La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Universidad Nacional de La Plata.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: La Torre.

- Najmanovich, D. (2018). Comunicación y producción de sentido: un abordaje no disciplinado. *Nómadas*, (49), 27-45.
- Rocha, C., Aldana, Y. y Rodríguez, L. (2016). La radio escolar para la convivencia: un modelo para armar. Recuperado de <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/5462>
- Rodríguez, J. (2004). Medios y Tecnologías de la Información y la Comunicación: una caracterización de las prácticas en instituciones escolares de Bogotá. *Revista Colombiana de Educación*, (46), 186-218.
- Rojas, B. y Arboleda, R. (2014). La construcción del sujeto político en la escuela. *Aletheia*, 6(1). Recuperado de <http://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/190/168>
- Romero, M. (2011). Nuevos paisajes para los medios escolares en los terrenos de la sociedad de la información. *Hologramática*, 2(14). Recuperado de http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/1098/hologramatica_n14_v2pp45_66.pdf
- Salcedo, A. (2005). La crónica, el rostro humano de la noticia. En V. García y L. Gutiérrez (Eds.), *Manual de géneros periodísticos* (pp. 127-154). Bogotá: ECOE.
- Schmucler, H. (1997). *Memoria de la Comunicación*. Buenos Aires: Biblos.
- Valderrama, C. (2007). Ciudadanía y comunicación. Saberes, opiniones y haceres escolares. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

formación

Capítulo 4. Entre la escritura y el lenguaje audiovisual: dos experiencias del Caribe colombiano en medios escolares para la formación ciudadana

Julián Darío Forero Sandoval

4.1 Introducción

Este capítulo, al igual que toda la investigación, analiza cómo se da la producción de medios escolares en dos instituciones educativas para la formación ciudadana, solo que para este caso en particular se hace en la costa Caribe colombiana. Para dar cuenta de este propósito, se pone en diálogo crítico la tradición teórica de la educomunicación y la riqueza ontológica de lo testimonial en clave del objeto de estudio.

Se adopta la educomunicación como corriente teórica porque permite, justamente, esa cercanía y religaje en la que la comunicación y la educación entran en una dimensión dialógica que pone como primacía la condición humana. Instancia que propicia y enriquece las interacciones plenas de significados que potencian la participación y la construcción de sentido social y cultural.

Sobre la base de estos presupuestos ontológicos y epistemológicos, se expone un texto que articula lo comunicativo con lo político a través de narrativas que se visibilizan por la recolección y sistematización de la información, en un proceso estructurado con rigor académico y científico. Proceso que se muestra con los resultados de esta investigación y la exploración de nuevas fuentes de literacidad (Correa, 2017) para provocar experiencias educativas que desde la comunicación abran espacios creativos y participativos. Medios escolares que, en su concepción y elaboración de contenidos, permitieron a los jóvenes estudiantes del país, desarrollar todas sus potencialidades expresadas en una lógica narrativa que le da estructura semántica a esas otras formas de construir conocimiento social (ver figura 1). Diversas maneras de contar las propias historias de vida y de compartirlas con los demás, en un auténtico ejercicio de intersubjetividades.

Estas experiencias educativas, mediadas por lo comunicativo, circularon de manera estratégica en el oriente, el centro y

el norte colombiano, lo que permitió tener una mirada integral de lo que han sido los medios escolares en la vida extraclase y curricular de algunas instituciones educativas de Bucaramanga, Medellín y Montería.

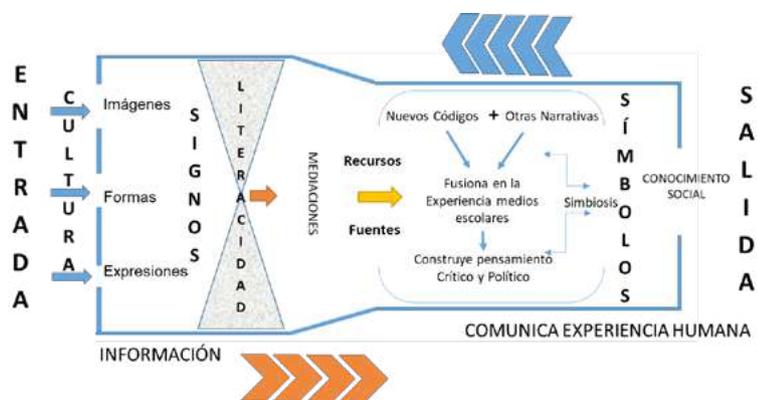
Para el desarrollo de este capítulo, se presentan los resultados más significativos de dos casos de la ciudad de Montería, sobre la base de un barrido de 152 instituciones educativas, 61 oficiales y 91 privadas, de acuerdo con los datos suministrados por la oficina de Inspección y Vigilancia de la Secretaría de Educación de Montería. Instituciones que se escogieron teniendo como criterios de selección: una trayectoria del medio escolar de, por lo menos, cinco años, evidencias del trabajo en equipo y, por último, el reconocimiento institucional por la forma en que el medio escolar se articula con la misión y los principios de la propia organización educativa.

4.2 Medios escolares en el contexto Caribe: un reto para la comunicación educativa

Antes de presentar los resultados de la investigación producto del trabajo de campo⁶, se hace pertinente presentar un panorama general de la educación en la región bajo la mirada conceptual de la comunicación educativa como referente praxiológico que ubica contextualmente el tema objeto de estudio: los medios escolares en la formación del sujeto político.

Fundamentados, principalmente, en autores latinoamericanos como Freire (2005), Mario Kaplún (1985), Francisco Gutiérrez y Daniel Prieto (1992), se plantea un desarrollo

Figura 1. La narrativa como proceso para construir conocimiento social



Fuente: elaboración propia.

⁶ Desarrollada por el grupo de investigación Comunicación y Educación, COEDU, de la Universidad Pontificia Bolivariana, Montería.

teórico que busca superar los paradigmas funcionalistas de la comunicación y la educación, así como posibles abismos epistemológicos entre estas dos áreas del conocimiento para, de esta manera, "incentivar nuevas preguntas frente a los modos de enseñar y aprender, las metodologías para el trabajo de aula, los modelos pedagógicos y las prácticas interactivas basadas en el diálogo y la participación" (Amador y Muñoz, 2018, p. 49).

Esta otra mirada de la relación comunicación/educación pone en un marco contextual y de lectura crítica el informe *Estado de la educación en el Caribe colombiano 2011-2013* de Said, Valencia, Turbay y Justo (2015). Estudio llevado a cabo por el Observatorio de Educación del Caribe, en la que se abordaron categorías que se sustentan como dimensiones educativas que apuntan al mejoramiento de la calidad de la educación, a saber:

- Nivel de escolaridad de los docentes.
- Inversión y cobertura del sistema educativo en el ámbito regional.
- Resultados en pruebas nacionales obtenidos en la región.

De acuerdo con los resultados del estudio, la educación de la región Caribe debe hacer una decidida apuesta a programas de intervención que conduzcan a transformaciones curriculares con el propósito de cualificar el proceso de enseñanza y aprendizaje. También focaliza el tema de las políticas educativas que, en la reformulación de los planes de estudio, propicien el fomento, acceso y permanencia de niños y jóvenes en todos los niveles: desde el preescolar hasta la educación superior.

Igualmente, se hizo reiterativa la recomendación para que las instituciones educativas reconfiguren currículos que respondan a las necesidades, intereses y posibilidades de desarrollo de las comunidades del área de influencia y fundamentados en proyectos de investigación que lleven de la reflexión a la acción de problemas educativos, pedagógicos y didácticos.

Para ello, es trascendental la cualificación docente como factor preponderante e indispensable para mejorar las prácticas pedagógicas y el uso de otras didácticas.

Justo en esta dimensión, tiene pertinencia la implementación de los medios escolares como estrategia pedagógica. La adopción de estos medios en la estructura curricular, potencia proyectos educativos innovadores en correspondencia con el modelo actual por competencias que se tiene en la educación básica colombiana.

En este contexto, el uso de medios como la radio, la prensa, el video y las TIC, tiene sentido para el desarrollo de un currículo, si son considerados como recursos didácticos (Cabero, 1998). De acuerdo con este autor, los medios son pertinentes para la enseñanza y el aprendizaje cuando responden a una planeación que tiene en cuenta los alcances, objetivos, contenidos y las características de los estudiantes en el marco de interacciones comunicativas. Desde esta concepción, cualquier medio escolar debe ser pensado integralmente como una conjunción de elementos curriculares internos y externos: sistemas simbólicos, elementos semánticos de organización de contenidos, componentes pragmáticos para el uso de cada medio, en interacción individual y en colectivo que propicia aprendizajes específicos y generales. Postura que tiene como propósito superar, como lo afirma Rodríguez (2004), la incorporación funcional de los medios masivos bajo los estándares del mundo escolar, y que no puede seguir siendo una seducción tecnológica que reemplaza, como sostiene Huergo (2004), la autoridad del profesor o del libro de texto. De lo que se trata es, y en correspondencia con el estudio del Observatorio de la Educación del Caribe Colombiano, de adaptar y adoptar los medios escolares en la perspectiva de mejorar las didácticas en la región para tener la oportunidad de "construir contenidos, memorias y realidades que son compartidas con su entorno

en un proceso de intercambio simbólico y cultural" (Romero, 2011, p.48).

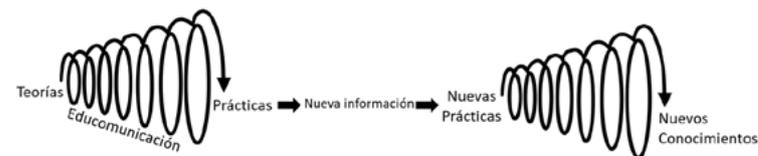
Aporte que podría mediar en la configuración de nuevos currículos, en los que los medios escolares se constituyen en "auténticos campos de experimentación de aprendizajes" (Pérez, 2003, p. 15).

Esta perspectiva teórica de los medios escolares se inserta en el modelo latinoamericano que ha trabajado interdisciplinariamente la relación comunicación/educación. Enfoque epistemológico que renueva buena parte de las tradicionales teorías de la comunicación y las teorías educativas para establecer, como lo propone De Oliveira (2000), una praxis que promueva diversas formas de relaciones de los estudiantes con los medios escolares, los que además de masificar las tecnologías de la información en el ámbito escolar, propicien nuevas prácticas pedagógicas y didácticas más críticas y conscientes (Sierra, 2005). Condición teórica y pragmática que le da estructura a los medios escolares desde una episteme que crea y socializa los signos y los símbolos que comunican a la escuela con el mundo y al mundo con la escuela desde flujos de significados y de acciones creativas que podrían ayudar a reconstruir un planeta más justo y equitativo (Barbas, 2012).

4.3 Dos instituciones, dos experiencias diversas y complementarias

Si algo caracteriza al ejercicio investigativo es su trasegar que lleva a recorridos en espiral entre la teoría y la práctica: estados de arte que iluminan la sistematización de nueva información y novicios datos que alimentan las ya reconocidas teorías (ver figura 2). Para el caso en particular, se hizo una lectura de la realidad estudiada a la luz de los preceptos de la educomunicación, con una organización de la información etnográfica

Figura 2. Proceso investigativo en espiral



Fuente: elaboración propia.

recogida a partir de técnicas como la entrevista y los grupos focales, aporte en reconocer el valor formativo de las experiencias que tienen como objeto de estudio los medios escolares.

En este sentido se presenta, en primera instancia, una caracterización de las dos instituciones educativas de la ciudad de Montería que se convirtieron en facilitadoras a la hora de indagar y analizar el objeto de estudio. Se trata, entonces, de una breve descripción de las dos organizaciones escolares que, además de ubicar contextualmente la investigación, amplían la comprensión hermenéutica del estudio.

4.4 Una educación entre lo público y lo privado

La caracterización que se presenta de las dos instituciones responde al trabajo de campo centrado en las observaciones, contrastadas con la información que visibiliza cada colegio en su portal de internet. De esta manera, la institución oficial Cecilia de Lleras y el colegio privado La Salle, son los dos espacios que permitieron hacer tangible el análisis del objeto de estudio.

Se muestra, en primera instancia, la institución educativa oficial Cecilia de Lleras, ubicada en el barrio La Granja de la ciudad de Montería, con sectores de influencia en los estratos

1, 2 y 3⁷ (más de 45 mil habitantes). Tiene una cobertura de 2.000 estudiantes que se caracterizan por proceder, en un alto porcentaje, de hogares desintegrados y disfuncionales. Este es un establecimiento de carácter mixto, con niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria) y media. La población estudiantil se encuentra distribuida en las sedes Jardín Infantil Nacional, Santa Teresita y la sede central.

Por su parte, el colegio privado de La Salle, se ubica en una zona de estrato 4 sobre una de las principales vías de la ciudad que conduce hacia el municipio de Planeta Rica, en el barrio Pasatiempo. Es uno de los colegios más tradicionales, con jóvenes de diversos estratos, especialmente 3 y 4. Se caracteriza por profesar públicamente la religión católica, posee una infraestructura amplia, con variadas zonas verdes, escenarios deportivos, auditorio, coliseo y aulas dotadas de equipos audiovisuales. Se le reconoce por sus buenos resultados en las pruebas Saber. Ofrece todos los niveles de educación: preescolar, básica primaria, básica secundaria y media en un mismo campus, lo que no es tan usual en los colegios de Montería.

Para el caso de la institución oficial, se analizó el programa de televisión que produce como medio escolar y que se emite por las redes sociales. Por su parte, en el colegio privado, se analizó la revista institucional cuya divulgación se hace prioritariamente entre los miembros de la comunidad escolar. Es de resaltar, de acuerdo con las observaciones y las entrevistas realizadas, que los dos medios escolares se sustentan en el trabajo de investigación, reportería y escritura de estudiantes de básica secundaria.

En este sentido, los diarios de campo dejaron muestras de ambientes reconocidos por el respeto, la cercanía y las buenas relaciones interpersonales entre los miembros de los equipos de trabajo, situación que se corresponde con los estudios de McAdam (1988) y Cohen (2010) que destacan la importancia de sentirse parte de la historia, factor de motivación que lleva a los jóvenes a comprometerse con las formas sistémicas de participación que se potencializan cuando se produce contenidos para medios escolares.

Todo este trabajo se hace homologable a las labores de reportería en el periodismo, y encuentra en las salas de profesores de las dos instituciones el espacio para el diálogo y el intercambio de ideas, interacciones que se pudieron percibir en las diferentes visitas realizadas por el investigador y que los coordinadores de los dos medios escolares describen como relaciones de respeto y cercanía. Para el docente de la institución oficial su "relación con el grupo de alumnos suele ser agradable. Con el grupo de jóvenes del colectivo hay más cercanía". Por su parte, para el comunicador del colegio privado, las relaciones son "cordiales y de mutuo respeto".

Se destaca que, en la primera visita a la institución oficial, el grupo de trabajo se presentó con el nombre de Colectivo Periodístico Juvenil. El ejercicio de observación pudo vivenciar que se trata de un equipo de trece jóvenes que se destacan por el empoderamiento que tienen del medio escolar. Es claro el ambiente de respeto y familiaridad que se vive en el espacio donde se reúnen. El investigador deja constancia de ello en el diario de campo, con sus respectivas notas de observación. Particular caso, reseñado en la observación del 19 de octubre de 2017, cuando un niño con síndrome de Down hace su intervención, que es escuchada y, además, se tienen en cuenta sus propuestas para el cambio del logo del grupo.

Desde las primeras observaciones realizadas, se comprueba la participación de los jóvenes, con especial énfasis de las

7 La estratificación socioeconómica en Colombia, de acuerdo con el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2019), es una clasificación en niveles (1, 2, 3, 4, 5 y 6) de las residencias, con el objetivo de diferenciar el pago de los servicios públicos.

mujeres del grupo, quienes son las que con mayor frecuencia lo hacen. El protocolo de inicio de las reuniones siempre se caracteriza porque el coordinador del medio escolar, docente del área de Ciencias Sociales, permanece solo para dar apertura a las reuniones, lo que no le toma más de quince minutos. Luego uno de los estudiantes queda encargado como responsable.

En las observaciones realizadas en el colegio privado, la situación es diferente. Las reuniones iniciaban y finalizaban bajo la tutoría del coordinador del medio, que permanecía todo el tiempo y era el responsable directo de las decisiones que de allí salían. Él era el encargado de llevar tanto la agenda de la reunión como la orientación y el control de los temas asignados para la revista. En las reuniones que estuvo el investigador, se identificó el liderazgo de las mujeres del grupo. Son las que más pedían la palabra, las más propositivas y las que le sugerían al coordinador, incluso, el tratamiento de los temas y el cambio de fuentes primarias de información, pero en general, los temas eran propuestos, en su mayoría, de manera institucional por medio del coordinador de la revista, que era el guía y quien daba las pautas del trabajo periodístico.

Este es un aspecto que contrasta notoriamente con el trabajo de los jóvenes de la institución oficial: se trata de un grupo con alto nivel de independencia, por lo menos al momento de decidir asuntos propios del medio escolar y de las reuniones a las que se tuvo acceso. Se subraya la capacidad de decisión en colectivo, postura que se constata, por ejemplo, en la reunión en la que se definió el nuevo logo del medio escolar, asunto que finalmente se resolvió por consenso. Luego de un diálogo-debate por algo más de treinta minutos, se decidió hacer los ajustes a la idea original, se cambiaron colores y se ajustó el eslogan. Todo en un clima de respeto y de búsqueda de consensos en beneficio del colectivo. En esta misma sesión, se dedicó un tiempo importante a socializar las historias de vida de diferentes miembros de la comunidad académica de la I. E.

Cecilia de Lleras, contenidos susceptibles de ser emitidos en el programa de televisión *TVeo y Aprendo*, de acuerdo con el grupo que lo propuso.

A diferencia del medio escolar del colegio privado, donde los temas son aprobados finalmente por el coordinador de la revista, en la institución oficial la definición de temas a investigar y el tratamiento de los mismos, es tomada por el colectivo periodístico. Por las observaciones realizadas en la sala de profesores del Colegio La Salle, el método de trabajo siempre es igual: se da el diálogo y discusión por parte de los doce jóvenes que conforman el medio escolar, quienes aportan con sus ideas, pero al final, es el coordinador del medio quien toma las decisiones definitivas. De esta manera, se identifica a la *Revista Expresión Lasallista* como un medio escolar que responde a un trabajo organizado, con clara influencia de las políticas y la filosofía de La Salle. Por su parte, el programa *Tveo y Aprendo* es un medio que da cuenta de la inexperiencia, tanto en sus contenidos como en su producción. En general, se destaca el sentido de pertenencia que tienen los estudiantes de ambas instituciones por la producción de los medios escolares, lo que se constata en la participación crítica y activa y en la preocupación por tener un producto comunicativo de calidad.

Una característica que genera punto de convergencia entre los jóvenes de ambos colegios se encontró en torno a cómo se cuestionan frente a las responsabilidades que cada uno de ellos tiene, sus limitaciones y las posibilidades de enriquecer la producción de los medios escolares. Los jóvenes, por las observaciones realizadas, no dan por sentadas las ideas expuestas en las reuniones. Un ejemplo de ello, lo dejó ver una estudiante del colegio La Salle al hacer una crítica a la formalidad de las portadas de la revista, proponiendo para ello, otra manera de graficar el medio. En esta misma dirección, una joven de la institución oficial expresó su malestar porque en el

último programa de televisión no se publicó el trabajo sobre la diversidad de géneros.

En este sentido, y como lo expone O'Donoghue (2006), los jóvenes generan altas expectativas en torno al manejo de las jerarquías en clave de su función, de lo que proponen y lo que hacen, sobre todo cuando se les convoca por parte de los adultos a adoptar un papel proactivo en la perspectiva de definir metas y concretar actividades, asunto que muchas veces puede resultar muy complejo para las dos partes que integran el proceso de producción del medio escolar.

4.5 Medios escolares: entre la tradición y las nuevas alternativas de comunicación

Si por básica imitación, los medios escolares pretenden emular los tradicionales *mass media* -como se le reconocieron desde el paradigma funcionalista-, la relación comunicación-educación en el contexto escolar para este tipo de experiencias, no supera la lógica instrumental que trae consigo los flujos de información (ver figura 3). Así lo denominó Huergo (2000) al definir la comunicación instrumental como el uso determinado teleológicamente para controlar y regular el proceso comunicativo que no reconoce la autonomía ni al diálogo como mediación para el entendimiento y la comprensión entre los seres vivos, particularmente, los humanos.

Desde este horizonte surge el cuestionamiento, como se hizo a lo largo de toda la investigación, de si la incorporación de los medios escolares realmente forma a los estudiantes como sujetos políticos, capaces de superar el autoritarismo tradicional del mundo escolar. En contrapeso a esta postura autocrática, se deben generar experiencias comunicativas que aportan en la creación de acciones que le permitan al educando

Figura 3. Comparación entre la comunicación instrumental y la comunicación como proceso



Fuente: elaboración propia.

aprender a aprender, con un pensamiento crítico para construir relaciones equitativas y de respeto por el otro.

En correspondencia con esta visión, se parte de comprender que los medios escolares, como la televisión y la prensa, fueron estudiados para el Caribe colombiano como experiencias susceptibles de propiciar intercambios simbólicos y culturales de los sentidos y significados de la vida cotidiana de los jóvenes. Trayecto de formación en los contextos particulares de la educación pública y privada de la ciudad de Montería.

De allí la impronta de un proyecto de investigación que, entre observaciones, diarios de campo y entrevistas, postula concepciones en consenso como la del grupo focal del colegio La Salle que concibe el medio escolar como un espacio que ofrece "conocimientos y nuevas experiencias y que nos ayuda a crear pensamientos autónomos que podemos expresar de manera formal y respetuosa (...) Lo que nos lleva a experimentar nuevos métodos de comunicación y a poner a prueba nuestras capacidades de redacción". No obstante, este mismo colectivo sintetiza y define que los medios escolares son:

Un sistema diseñado para la comunicación y la información de la población escolar; espacio que brinda una institución para informar sobre distintos hechos y actividades relacionadas con ella, y en donde se usan diferentes métodos que logren atraer al receptor, en este caso, a los estudiantes (grupo focal de la institución educativa privada).

De esta manera se consolida una visión del medio escolar que reitera el coordinador de la institución educativa privada, al afirmar que la revista está para "generar canales productivos de información y comunicación para los estudiantes, directivos y padres de familia respecto a la evolución y temáticas relacionadas con el colegio".

A partir de esta riqueza y heterogeneidad de concepciones, se presenta la sistematización de los resultados integrados en las categorías de comunicación, ciudadanía y transformación social, nociones identificadas por el trabajo de campo, y con la ayuda del programa NVIVO, como las más relevantes y significativas encontradas en la región Caribe.

4.6 Antes que medios, una aproximación al concepto de comunicación

Si se buscara la génesis epistemológica que le da origen a la investigación, indudablemente habría que marcar su nacimiento entre las fronteras de la comunicación, porque si bien lo político demarca el sentido social del proyecto, lo comunicativo es su auténtica huella humana.

Sin embargo, y por la riqueza polisémica de la expresión, la comunicación sigue teniendo una variedad de enfoques, teorías y paradigmas que la conciben más allá de las definiciones enciclopédicas, unívocas, consensuadas y universales. Es por ello, y por los resultados de la investigación presentados en la

región Caribe colombiana, que se asume como itinerario teórico a la educomunicación; perspectiva que pone en el mismo escenario del conocimiento la constitución epistemológica de la comunicación y la educación.

Y aunque parezca una verdad de Perogrullo, no es tan usual ver a la comunicación y a la educación religadas por los diversos senderos que llevan a la formación humana propia del mundo educativo. De Oliveira (2000) reseña que, históricamente, estas dos expresiones del conocimiento, hijas de la racionalidad moderna, en el mundo práctico escolar se han desenvuelto de manera independiente con marcadas diferencias conceptuales. Lo educativo ha tenido como objetivo la transmisión del conocimiento, la cultura y el desarrollo social, mientras que la comunicación ha sido encargada de difundir la información para la recreación popular y la publicidad del sistema productivo dominante.

Sin embargo, otras posturas y otras miradas permitieron a corrientes teóricas como la educomunicación, comprender que, cuando la comunicación y la educación entran en diálogo, la comprensión humana se reconfigura con variados movimientos y flujos de significados para "construir procesos simbólicos que conducen a la consolidación de formas culturales auténticas y libres, donde hay mayor espacio para la participación, la interacción y la construcción simbólica" (Bustamante, 2008). Para Aparici (2010), la educomunicación es una "filosofía y una práctica de la educación y la comunicación basadas en el diálogo y la participación que no requieren solo de tecnologías, sino de un cambio de actitudes y de concepciones" (p.12).

Otra alternativa teórica se podría considerar desde la tradición académica que integra semántica y epistemológicamente la relación comunicación-educación. No obstante, y a pesar de que este enfoque "tiene estrechas relaciones con educomunicación, se diferencia por problematizar los más grandes ámbitos del campo: educación para la recepción, comunicación en la

educación y nuevas tecnologías" (Valderrama, 2000, citado por Amador y Muñoz, 2018, p. 50). Concebida entonces desde la perspectiva de la educomunicación, adquiere otra dimensión la comunicación como mediadora de lo humano y de lo social, como lo valora una estudiante del colegio La Salle y parte del grupo que produce la revista institucional:

Para mí la comunicación es esa capacidad que tenemos de evidenciar lo que pensamos, lo que sabemos (...) de poder decirle nuestras opiniones y nuestras posiciones a otras personas y así saberla usar de buena forma, es decir, saberle comunicar a las otras personas mi posición y mis pensamientos respecto a cualquier tema, sin necesidad de entrar en conflictos, sino diciéndola pues de una forma prudente y concisa, como una ciudadana con responsabilidad (estudiante 1 de la institución educativa privada).

Al concebir esta joven la comunicación como capacidad humana que crea conexiones entre lo que se piensa y lo que se dice, se logra dimensionar una apropiación del concepto menos instrumental, no obstante, la riqueza de los testimonios también amplía el horizonte de concepciones, como el argumento que expone su compañera de colegio en otra línea de pensamiento, al afirmar que:

La comunicación es saber transmitir lo que pensamos, lo que opinamos acerca de algún tema (...) saber transmitir y así mismo entender a los demás. Entender qué piensan ellos, qué saben acerca de la sociedad y es importante porque nos permite entendernos entre nosotros mismos, nos permite no entrar en conflictos y saber manejarnos en la comunidad (estudiante 2 de la institución educativa privada).

Se puede comprender, desde este testimonio, que la comunicación es concebida para esta joven como un asunto de control, de saberse comportar. Mirada sociológica de la comunicación tradicional, que crea espacios comunes para que los jóvenes con su "capacidad infinita de engendrar en total libertad/controlada productos –pensamientos, percepciones, expresiones, acciones– que tienen siempre como límites las condiciones de su producción, histórica y socialmente situadas" (Bourdieu, 1991, p.96). Sin embargo, y en contravía al testimonio, para Saintout (2007), "los jóvenes son vanguardistas de la vida. Saben cómo escalar túneles, apuntalar y asegurarlo todo contra controles y desmoronamientos" (p.210).

De esta manera, las concepciones de lo comunicativo dan continuidad al instrumentalismo tecnológico de informar, porque como afirma Scolari (2008), no se trata de hacer solo "referencia a una mayor cantidad de medios y sujetos sino a la trama de reenvíos, hibridaciones y contaminaciones que la tecnología digital (...) permite articular dentro del ecosistema mediático" (pp.113-114). Postura que entra en tensión conceptual desde el sentido práctico de la comunicación que sustenta la estudiante de la institución pública Cecilia de Lleras al entender que "la comunicación es muy importante porque nos ayuda a darnos cuenta de lo que está pasando en otras partes (...) para ver si podemos hacer algo y ayudar" (estudiante 1 de la institución educativa pública).

Ideas sencillas pero esclarecedoras que encontramos en el mundo juvenil y comprobadas en las diferentes visitas y acercamientos con los estudiantes de las dos instituciones educativas. Posturas que conversan desde "una dimensión de lo transitorio ligada al futuro, a lo que será, las industrias culturales se sitúan en el absoluto presente, donde lo que importa es el tiempo del ahora" (Saintout, 2007, p.27). Por ello, no es de extrañar que, para esta otra estudiante, "la comunicación es la forma en cómo podemos relacionarnos con diferentes

personas, dependiendo de los lugares en donde estemos" (estudiante 2 de la institución educativa pública) y que su compañera acentúa al comprenderla como "la manera de comunicarte con otra persona, sea que esté lejos o esté cerca... y es importante porque a través de ella podemos interactuar con las demás personas" (estudiante 3 de la institución educativa pública). Miradas y sentires que se compilan de manera consensuada por los jóvenes que hicieron parte del grupo focal del colegio La Salle cuando expresaron que:

La comunicación se concibe como la capacidad del ser humano de interactuar e intercambiar información con los demás miembros de su entorno, con la intención de expresar hechos y opiniones para buscar entender las diferentes perspectivas que la rodean. Su importancia radica en que es la principal herramienta de interacción y conocimiento que tiene la sociedad en general, así como en la revista del colegio (grupo focal de la institución educativa privada).

Sin embargo, el trabajo de campo y la sistematización posterior de la información permiten comprender que, en la amalgama de opiniones de los sujetos de estudio, también está el espacio para la heterogeneidad y el disenso. Por ello, es pertinente presentar las ideas acerca de qué le aporta el medio escolar a su institución y que libremente expresaron los estudiantes de manera autónoma e independiente.

4.7 Aportes del medio escolar como estrategia de comunicación institucional y para la construcción social de comunidad

Si hay algo que caracteriza los testimonios de los jóvenes productores del colegio privado es su compromiso y sentido de

pertenencia a la institución, aunque eso signifique en algunos momentos renunciar a sus iniciativas en la configuración de ciertos temas. Se comprenden entonces estas posturas desde una comunicación que responde al conjunto de valores que les dan sentido a los principios axiológicos de una empresa u organización (De Armas, 2016). Por esto se entiende que para este estudiante los medios escolares "aportan porque a través de distintos medios que tenemos, ya sean noticieros institucionales, de la revista o boletines, tenemos un medio de comunicación tanto escrito como virtual de las cosas que suceden en nuestro colegio y en nuestro Distrito también" (estudiante 3 de la institución educativa privada).

Incluso para esta joven, es clara la importancia de los medios escolares en esa simbiosis comunicativa que encadena los medios escolares con los intereses particulares de una institución:

Creo que en los últimos años se ha visto evidenciado en que la gente ha puesto más interés acerca del colegio. Antes no se veía ese interés que la gente tenía por su colegio, más que todo en lo académico y no en otras áreas, entonces, últimamente se ha venido fortaleciendo este ámbito y ha permitido que las personas nos entendamos entre sí (estudiante 4 de la institución educativa privada).

Así, se le da fuerza a la idea de su compañero al advertir la trascendencia para la vida escolar cuando considera que:

Como parte del grupo y estudiante también, nuestros materiales de comunicación en el plantel educativo nos están sirviendo para crear esos lazos de comunicación y de información de todas las personas que tanto participan en la revista como los que no participan, pero también son parte de la comunidad lasallista (estudiante 5 de la institución educativa privada).

Visión que toma relativa distancia de la tradición teórica del periodismo, que supone que los medios deben promover libremente "la expresión y la formación ciudadana en un contexto de democracia" (Albarello, Canella y Tsuji, 2014, p.42), y que puede entrar en contradicción con los intereses institucionales, cuando se concibe el medio escolar, como lo hace el coordinador de la Revista Lasallista, como un aporte al "conocimiento, la educación, la información, la opinión, y el desarrollo y posicionamiento institucional".

Se expone así en el debate teórico, pero sobre todo pragmático, la concepción de medio escolar como estrategia comunicativa que pone en confrontación los principios periodísticos que debe tener un medio escolar y sus funciones, no solo de informar y entretener sino también de educar; así como lo define esta joven estudiante del colegio privado:

Sirven como un medio didáctico que a la gente le llama la atención y que genera una buena comunicación... un buen lazo de comunicación entre los estudiantes y los directivos y nosotros que hacemos parte del grupo periodístico de nuestro colegio (estudiante 6 de la institución educativa privada).

Desde la esfera de lo público y en contrapeso a lo privado, se pudo demostrar a lo largo de todo el trabajo de campo la dimensión dialógica (Bajtín, 1982) que caracteriza al trabajo del colectivo de jóvenes de la institución educativa oficial: la polifonía de voces de estos estudiantes rebasa las fronteras de lo escolar para comprender que los medios escolares también pueden contribuir a sus comunidades, más allá de las aulas de clase: "aporta a que los alumnos conozcan más (...) porque ellos conocen otras cosas, otras situaciones. Por ejemplo, nosotros trabajamos con niños discapacitados y eso ayuda a que todos nos interesemos por otros problemas de nuestra sociedad" (estudiante 4 de la institución educativa pública).

Con ese testimonio se empieza a tener una noción diferente del medio escolar, más como propuesta pedagógica, mediación comunicativa en perspectiva de ejercicio democrático dentro y fuera de la escuela. Así lo comprende el docente coordinador del colectivo periodístico de la institución escolar Cecilia de Lleras al considerar que "el medio aporta libertad y formas de comunicación, otros códigos, que, aunque parezcan evidentes, solo están cuando los chicos los comparten, los comunican".

Es posible así dimensionar a los medios en la perspectiva del periodismo escolar como otra alternativa de formación, articulados con y desde el currículo que, como construcción social, es una forma de organizar las prácticas educativas para la generación de conocimiento y de experiencias humanas (Grundy,1987).

4.8 La formación ciudadana como expresión del sujeto político

Para presentar esta categoría, se constituye la palabra de los estudiantes y miembros de los medios escolares como otra manera de construir conocimiento, con el propósito, como lo plantea Henao (2012), de cultivar el sentido político y público de la escolaridad, con todas las capacidades críticas y de análisis que median cuando se deja fluir libremente lo que es y significa para los jóvenes el ser ciudadano.

En esta dirección teórica se coteja la noción de formación ciudadana de Moreno y Ramírez (2018) con los testimonios de los jóvenes estudiantes que hacen parte de los dos medios escolares, tanto el audiovisual como el escrito. Para los autores referenciados, la formación ciudadana se constituye en "un campo fronterizo que no solamente enlaza la participación política, comunitaria y ciudadana, sino también las acciones

cotidianas de los sujetos para sí, la toma de decisiones y las formas de interrelacionarse con lo otro y los otros” (p.18). Noción que encuentra relativa cercanía epistémica con el concepto desarrollado por el grupo focal de la institución educativa privada y que lo concibe como:

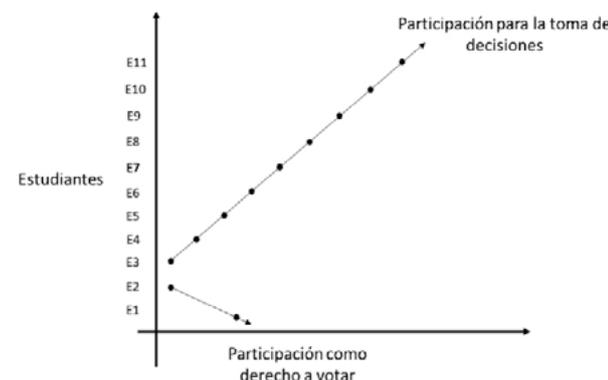
La facultad que nos hace parte de una sociedad y nos permite ser activos en la toma de decisiones que nos involucran, nos configura como un conjunto de personas que se encuentra en un territorio, donde cada una de ellas se caracteriza por tener diferentes características y habilidades (grupo focal de la institución educativa pública).

Es de destacar que el alcance de esta noción tuvo momentos de confrontación entre los estudiantes que la trabajaron, ejercicio que verificó la dimensión dialógica del debate de ideas, pero que, sobre la base de pesquisar elementos comunes, permitió proponer un concepto consensuado y reconocido por todos los participantes, con significativa tendencia (ver figura 4) hacia la concepción de lo político como participación ciudadana para la toma de decisiones que buscan el bien colectivo.

Así, para un número reducido de jóvenes, la formación ciudadana es un asunto que se identifica como la participación política, caso puntual, el derecho al voto. Mientras que, para la gran mayoría de los entrevistados, tiene que ver con su participación activa en los espacios cotidianos y la toma de decisiones allí donde pueden obrar con toda libertad, tanto de pensamiento como de acción.

En la línea de pensamiento sobre la formación ciudadana –que se alinea con la visión del cumplimiento de los marcos legales en clave del cultivo de las competencias ciudadanas–, algunos estudiantes la comprenden como “el respeto y el amor hacia la nación donde se vive; además de la participación política, la cultura, la naturaleza social, la empatía, la capacidad

Figura 4. Tendencia de los estudiantes entrevistados en la concepción de lo que significa lo político



Fuente: elaboración propia.

para la toma de decisiones, la comprensión y amabilidad hacia los ciudadanos que lo rodean” (estudiante 7 de la institución educativa privada).

De esta forma, la concepción de formación ciudadana dialoga críticamente con la noción de sujeto político de Arias y Villota (2007) quienes lo consideran, en similitud teórica con el joven del colegio La Salle, un estratega que permite reconocer los intereses individuales y colectivos para conciliar los ámbitos privado y público. Solo el sujeto político en la perspectiva de la formación ciudadana supera dicha dicotomía para anidar procesos de legitimidad que se estructuran sobre lo colectivo. Por lo tanto, la formación ciudadana, como expresión del sujeto político, puede trascender de los medios escolares hacia ámbitos colectivos como defensa de lo público. Medios escolares con contenidos que convocan polifonía de voces con actitud crítica y reflexiva en camino de mediar en la formación de ciudadanos transformadores de sus propias realidades.

De esta manera, se encuadra pragmáticamente la importancia que tiene la participación de los estudiantes en medios escolares y que los circunscribe a comunidades democráticas (Rojas, 2013), con un liderazgo en las interacciones comunicativas y sociales para reconocer otras mediaciones, otros saberes y otras experiencias:

La verdad es que me ha ayudado bastante porque tú aprendes a relacionarte con las demás personas. Yo he estado trabajando con niños con discapacidad visual, cosa que yo no hablaba con ellos, ni nada y la verdad es que me he sentido muy bien desde que estoy trabajando con ellos (estudiante 5 de la institución educativa pública).

Percepción que comparte solidariamente su compañera cuando expresa que “así crecemos tanto en información académica y en valores porque interactuamos con personas que tienen discapacidades y podemos ser unos mejores ciudadanos cada día” (estudiante 6 de la institución educativa pública). Se reconoce así que la formación ciudadana tiene un *ethos* que se configura a partir de lo que ontológicamente les permite a los jóvenes comprometerse con proyectos que, en primera instancia, les ayudan en su formación:

Como ciudadana, como estudiante, como persona (...) me ha permitido entender que expresar mis opiniones, expresar lo que yo creo de mi colegio, lo que yo creo que es nuevo, que es relevante en mi colegio, vale la pena. También me ha aportado mucho en la parte de escribir, de expresar, de redactar, de la necesidad y el gusto de compartirlas a las otras personas las opiniones y cosas relevantes de una sociedad que seríamos nosotros dentro del colegio (estudiante 8 de la institución educativa privada).

De esta manera, se comprende desde una perspectiva *praxiológica* la importancia de los medios escolares para la formación ciudadana: agentes educativos que median en la educación de sujetos políticos en el contexto de prácticas pedagógicas que realmente dan cuenta de los problemas y necesidades sociales, culturales económicas y que respondan a las dinámicas propias de cada contexto.

4.9 Del compromiso personal a la transformación para el cambio social

De todas las categorías emergentes es quizás esta, la transformación social, la que agrupa y sintetiza todo lo que significa la experiencia que tienen los jóvenes de Montería –en el Caribe colombiano–, cuando se trata de producir contenidos para medios escolares. Se percibe entonces, desde esta perspectiva, la dimensión más humana de la comunicación: el diálogo que permite el encuentro con el otro, como lo expresa una estudiante de la institución educativa Cecilia de Lleras:

Una vez salimos del Colectivo Periodístico a las calles de Montería, fuimos al parque que queda frente a Comfactor y estuvimos tomando algunas fotos (...) entonces nos encontramos con un señor y él pensó que éramos periodistas de El Meridiano y nos dijo que tenían problemas sociales en la comunidad que los cables y eso (...) nosotros quedamos con el señor de ir a entrevistarlo (...) entonces ahí pienso que estamos haciendo mejoras en la sociedad (estudiante 7 de la institución educativa pública).

Postura que reitera su compañera cuando afirma que “hemos tenido proyectos en los que salimos e interactuamos

con más personas" (estudiante 8 de la institución educativa pública); visión que consolida con gran sensibilidad social el coordinador del medio al afirmar que:

Cada estudiante que participa se convierte en actor y factor de cambio, son protagonistas ante los otros. El liderazgo que tienen es más consistente, pueden tomar decisiones y logran propósitos sencillos. Hablan ante muchos, ya no sienten pena cuando empiezan a comunicar.

Desde esta mirada social de los medios, el responsable de la Revista Lasallista expresa que "los estudiantes ven las realidades sociales con un enfoque más crítico y social; que proponen y aportan ideas de transformación". Asimismo, es pertinente reseñar que este cambio social proviene de un giro en la vida de estos jóvenes productores de medios, porque no se trata, como afirma Subirats (2005) "solo de hablar de transformación, sino de sentir, vivir formas distintas de convivencia, que, defendiendo las esferas de autonomía individual, construyan también autonomía y sentido colectivo" (p.7). Horizonte pragmático que contempla la comunicación para el cambio social y que rescata al diálogo como dimensión humana que, para Gumucio (2004), parece quedar en el olvido y que requiere con urgencia una "propuesta dialógica, la suma de experiencias participativas y la voluntad de incidir en todos los niveles de la sociedad" (pp. 4-5).

Así lo consideran los jóvenes de ambas instituciones educativas cuando sus testimonios dejan aflorar expresiones de cómo les ha cambiado su formación académica y personal:

Yo creo que sí, sobre todo en el área de la motivación personal. En ese sentido, se crea una competitividad buena, de superación, que me voy a esforzar porque quiero lograr lo que ellos lograron, incluso mejor; crean mejores resultados y se

hace un cambio total de perspectiva de lo que piensa la gente (...) y en otro entorno, se aprende mucho de la sociedad que es nuestro Colegio (estudiante 9 de la institución educativa privada)

Concepción que comunica a los sujetos políticos y su formación ciudadana con todas las potencialidades humanas que trae consigo y que encuentran en los medios escolares el espacio-tiempo donde las pueden expresar y compartir. De esto da testimonio esta investigación, cada vez que se tuvo la posibilidad de verlos interactuar en su rol de reporteros-entrevistadores como lo confirma este estudiante:

En mi opinión, he desarrollado un talento para transmitir cosas importantes a las demás personas. Aprendí a redactar, a escribir artículos (...) todo ese tipo de cosas han hecho cambiar la perspectiva de que la opinión de todo el mundo vale la pena, de que no hay que quedarse callado (...) sino que en realidad hay que contar las cosas por las cuales debemos sentirnos orgullosos (estudiante 10 de la institución educativa privada).

Se comprende así que los medios escolares son más que instrumentos para transmitir información. Por lo vivido con estos jóvenes, de lo que se trata es de la construcción de ecosistemas comunicativos como lo designa Martín Barbero (2002). Son estas experiencias comunicativas las que recrean los ambientes cotidianos de la vida escolar para potenciar, desde los medios escolares "las sensibilidades, lenguajes y escrituras que las tecnologías catalizan y desarrollan y que se hacen más claramente visibles entre los jóvenes: en sus empatías cognitivas y expresivas (...) y en los nuevos modos de percibir el espacio y el tiempo" (p. 5).

Por eso no es de extrañar que varios estudiantes entrevistados en el marco de esta investigación, reconozcan en

esta experiencia de hacer contenidos para medios escolares, un espacio ideal para potenciar y desarrollar sus capacidades intelectuales, sociales y académicas:

Muchas personas, de pronto al evidenciar los resultados académicos, pueden impresionarse y decir "yo quiero participar dentro de la revista el otro año, voy a hacer el esfuerzo para ganar algo". Muchas personas ven cuánto logro en un curso, cuánto logra como grupo y se potencian y se proponen participar en esas actividades académicas que muestra la revista y los reconocimientos académicos (estudiante 11 de la institución educativa privada).

Incluso, experiencias de aprendizaje que, además de formar para el conocimiento y el hacer, también aportan axiomáticamente a estos jóvenes: "crecemos también en valores, no solamente crece nuestro nivel académico sino nuestro nivel personal, para podernos desenvolver bien en una sociedad" (estudiante 9 de la institución educativa pública).

Se recogen todos estos testimonios en la perspectiva de lo observado e interpretado y a la luz de preceptos teóricos, génesis de una comunicación emergente que subyace en los proyectos de medios escolares y que puede mediar para crear otras dinámicas y diversidad de interrelaciones. Medios escolares que son el pretexto del aprendizaje que abre el horizonte para comprender que los jóvenes de latitudes como la latinoamericana, requieren de nuevos encuentros y dimensiones dialógicas que lleven a la permanente reflexión y que, además, cuestionen críticamente cuáles son las posibles alternativas para la transformación y el cambio social de sus propios contextos.

4.10 A manera de reflexión

En correspondencia con lo planteado al inicio de este capítulo, esta reflexión, como cierre textual y apertura de sentido, se configura a partir de las diversas miradas y posturas de los jóvenes de las dos instituciones educativas, en la perspectiva de los referentes teóricos ya expuestos. De esta manera, se pretende dar respuesta al cuestionamiento que se hizo transversal y articulador en toda la investigación: ¿es la incorporación de los medios escolares una mediación que potencializa la formación de los estudiantes como sujetos políticos?

Las alternativas de respuesta para este gran interrogante encuentran asidero en el trabajo etnográfico de la presente investigación. Los testimonios de los jóvenes se constituyen en otra forma de conocimiento que da cuenta del valor formativo de las experiencias referenciadas en clave de los medios escolares como objeto de estudio.

En su concepción más generalizada, y por lo reseñado en los diarios de campo, se percibió un ambiente de trabajo en los medios escolares caracterizado por la cercanía en las relaciones interpersonales, el respeto y el trabajo en equipo. Condiciones que motivan a estos jóvenes y los comprometen autónomamente con la producción de contenidos, que dialogan entre sus gustos personales, los intereses de cada colegio y las necesidades de información de sus comunidades de influencia.

Más allá del debate teórico que confronta si un medio escolar debe ser concebido o no desde la comunicación instrumental para controlar y regular los flujos de información, se reconoce en los jóvenes participantes de ambas instituciones, altos niveles de autonomía y diálogo que les permite mediar procesos de entendimiento y comprensión con sus congéneres. Asunto que permite concluir que los medios escolares

estudiados en el contexto del Caribe colombiano, sí generan experiencias que propician intercambios simbólicos y culturales. Sin importar si son de instituciones públicas o privadas, estos estudiantes dejaron ver desde su vida cotidiana, sentires y significados que los ponen en trayectos de formación como sujetos políticos.

Se comprende también que las distancias teóricas y del ejercicio del periodismo revelan factores por mejorar, pero igual, se debe reconocer que sus prácticas desde, los medios escolares, más allá de su desapego con la tradición teórica del periodismo, genera contenidos que superan las fronteras del salón de clases para aportar en la construcción de sociedad.

Se considera, entonces, para esta investigación, que los medios escolares son propuestas pedagógicas que pueden llegar a mediar comunicativamente en la perspectiva de ejercicios democráticos como lo atestigua esta joven al considerar que:

Es la toma de decisiones que implica la participación activa en la sociedad como seres sociales y políticos que como grupo busca alcanzar metas u objetivos ejerciendo el poder. Es importante porque nos ayuda en la organización y decisión de ayuda a la población, para relacionarnos con toda la sociedad y buscar el bien común (estudiante 10 de la institución educativa pública).

Concepción de sujeto político que ve más allá del derecho al sufragio como comúnmente se le reconoce, y que se le puede dimensionar en otra vía como lo expone este joven del colegio privado:

Somos seres políticos por ser capaces de tomar el puesto de un líder cuando es necesario. Cada uno de nosotros, en este grupo, tiene un aspecto de ese ser político, respondemos

a la naturaleza social del ser humano de liderar, guiar, acompañar, dirigir un grupo de personas para alcanzar las metas propuestas y tomar decisiones, además de cooperar, elegir y ser elegido (estudiante 12 de la institución educativa privada).

Encontramos en esta experiencia de estudiar medios escolares, que estos aportan en la formación ciudadana de los estudiantes porque, por lo observado, ellos empiezan a comportarse como sujetos políticos en el sentido de lo que demuestran en sus acciones cotidianas y en las formas de interrelacionarse con los otros de forma “que somos capaces de tomar decisiones y tomar asuntos en nuestras manos, es decir, somos capaces de manejar situaciones y liderarlas a su debido momento, todo ello, a través del lenguaje, la expresión oral y corporal y la comunicación” (estudiante 13 de la institución educativa privada).

Medios escolares con contenidos publicados en la televisión y en una revista impresa que los ha llevado a “tratar temas de interés y además nos aportan a la formación política porque nos hablan de implementar los valores en nuestra vida cotidiana. Además, nos aportan contenidos que nos ayudan a crecer como personas y a enfrentar nuestras realidades” (estudiante 11 de la institución educativa pública).

Se concluye así que estas dos experiencias con medios escolares en el Caribe colombiano convocan disonancias y consonancias de voces polifónicas, con diversidad de actitudes, algunas alineadas con la institucionalidad, otras más críticas y reflexivas, pero todas, en camino de aportar en la formación de ciudadanos que ayudan a transformar sus propias realidades, bajo principios de autonomía individual y con sentido colectivo.

4.11 Referencias

- Albarello, F., Canella, R. y Tsuji, T. (2014). La práctica del periodismo escolar como estrategia de inclusión digital genuina en el Modelo 1 a 1. *Austral Comunicación*, 3(1), 31-70.
- Amador, J. y Muñoz, G. (2018). Comunicación-Educación en Abya Yala: lo popular en la reconfiguración del campo. *Nómadas*, (49), 47-67.
- Aparici, R. (2010). Introducción: conectividad en el ciberespacio. En R. Aparici (Coord.), *Conectados en el ciberespacio* (pp. 9-26). Madrid: UNED.
- Arias, G. y Villota, F. (2007). De la política del sujeto al sujeto político. *Ánfora*, 14(23), 39-52.
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- Barbas, A. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, (14), 157-175.
- Bourdieu, P. (1991). *El Sentido Práctico*. Madrid: Taurus.
- Bustamante, P. (2008). Educomunicación: una estrategia para la participación y educación ciudadana. En A. Montoya (Coord.), *Comunicación, Ciudadanía y Valores: re-inventando conceptos y estrategias* (pp. 144-152). Recuperado de http://issuu.com/muticom/docs/comunicacion_ciudadania_valores
- Cabero, J. (1998). Usos e integración de los medios audiovisuales y las nuevas tecnologías en el currículo. En R. Pérez (Coord.), *Educación y tecnologías de la Comunicación* (pp. 47-67). Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Cohen, C. (2010). *Democracy Remixed: Black Youth and the Future of American Politics*. Nueva York: Oxford University Press.
- Correa, C. (2017). *Itinerarios categoriales en la construcción de marcos teóricos y epistémicos. Percepciones sobre la investigación en Ciencias Sociales*. Barcelona: Octaedro.
- DANE. (2019). Estratificación socioeconómica para servicios públicos domiciliarios. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/index.php/servicios-al-ciudadano/servicios-informacion/estratificacion-socioeconomica>
- De Armas, M. (2016). Cultura y comunicación organizacional. En L. Romero-Rodríguez y R. Mancinas-Chávez (Eds.), *Comunicación institucional y cambio social. Claves para la comprensión de los factores relacionales de la comunicación estratégica y el nuevo ecosistema comunicacional* (pp. 39-64). Sevilla: Egregius.
- De Oliveira, I. (2000). La comunicación/educación como nuevo campo del conocimiento y el perfil de su profesional. En C. Valderrama (Dir.), *Comunicación-Educación. Coordenadas, abordajes y travesías* (pp. 27-48). Recuperado de <http://books.openedition.org/sdh/185>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- Grundy, S. (1987). *Curriculum: product or praxis?* Londres: Falmer Press.
- Gumucio, A. (2004). El cuarto mosquetero: la comunicación para el cambio social. *Investigación & Desarrollo*, 12(1), 2-23.
- Gutiérrez, F. y Prieto, D. (1992). *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. Buenos Aires: La Crujía.
- Henao, O. (2012). *Educación "en" y "para" la democracia*. Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Huergo, J. (2000). Comunicación/Educación: Itinerarios transversales. En C. Valderrama (Dir.), *Comunicación-Educación: coordenadas, abordajes y travesías* (pp. 3-26). Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Huergo, J. (2004). *Hacia una genealogía de Comunicación/Educación. Rastreo de algunos anclajes político-culturales*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Kaplún, M. (1985). *El comunicador popular*. Quito: Ciespal.
- Martín Barbero, J. (2002). Jóvenes: comunicación e identidad. *Pensar Iberoamérica: Revista de Cultura*, (0). Recuperado de <https://www.oei.es/historico/pensariberoamerica/ric00a03.htm>

- McAdam, D. (1988). *Freedom Summer*. Nueva York: Oxford University Press.
- Moreno, A. y Ramírez, H. (2018). *Formación ciudadana en instituciones educativas oficiales. El caso de la IED Diego Montaña Cuellar* (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- O'Donoghue, J. (2006). Taking their Own Power: Urban Youth, Community-Based Organizations, and Public Efficacy. En S. Ginwright, P. Noguera y J. Cammarota (Eds.), *Beyond Resistance! Youth Activism and Community Change: New Democratic Possibilities for Practice and Policy for America's Youth* (pp. 229-246) Nueva York: Routledge.
- Pérez, J. (2003). Educación en medios: perspectivas y estrategias. En I. Aguaded (Coord.), *Luces en el laberinto audiovisual: Congreso Iberoamericano de Comunicación y Educación*. Huelva, España.
- Rodríguez, J. (2004). Medios y Tecnologías de la Información y la Comunicación: una caracterización de las prácticas en instituciones escolares de Bogotá. *Revista Colombiana de Educación*, (46), 186-218.
- Rojas, R. (2013). El liderazgo comunitario y su importancia en la intervención comunitaria. *Psicología para América Latina*, (25), 57-76.
- Romero, M. (2011). Nuevos paisajes para los medios escolares en los terrenos de la sociedad de la información. *Hologramática*, 2(14). Recuperado de http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/1098/hologramatica_n14_v2pp45_66.pdf
- Said, E., Valencia, J., Turbay, M. y Justo, P. (2015). *Estado de la educación en el Caribe colombiano 2011-2013*. Barranquilla: Fundación Universidad del Norte.
- Saintout, F. (2007). *Jóvenes e incertidumbres: percepciones de un tiempo de cambios: familia, escuela, trabajo y política* (Tesis doctoral). Recuperada de <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/1048/1/TFLACSO-2007FJS.pdf>
- Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Barcelona: Gedisa.
- Sierra, F. (2005). *Políticas de Comunicación y Educación*. Barcelona: Gedisa.
- Subirats, J. (2005). Democracia, participación y transformación social. *Polis: Revista Latinoamericana*, (12), 1-10.



apuesta

Capítulo 5. Medios escolares de Santander: una apuesta por la formación de sujetos políticos en la región

Alfredo Álvarez Orozco

5.1 Introducción

Los medios de comunicación escolar son una fuente valiosa de información y entretenimiento educativo para los estudiantes en su desarrollo intelectual y estético, además facilitan que el potencial didáctico y educativo del proceso de aprendizaje no se agote solo en el aula. El siglo XXI ha sido testigo de cómo las actuales generaciones viven en un ecosistema mediático donde la información está a un solo clic, con posibilidad de constituirse en sujetos activos en formas de participación y construcción del conocimiento.

El crecimiento de la información disponible en línea y la producción de contenidos, cada vez más colaborativa, han reconfigurado el papel de los medios escolares en el proceso educativo, que en años atrás servían como instrumentos de alfabetización e, incluso, como una herramienta auxiliar pedagógica.

Estos espacios de formación y de participación comunicativa involucran a los estudiantes en una actividad que además de ser formativa, les permite participar en procesos de producción de contenidos y convergencia mediática. Actualmente, un medio escolar, bien sea un periódico, una emisora o un programa de televisión, producido por estudiantes, ya no solo es un producto informativo institucional o de enseñanza para la comunidad educativa, sino también un espacio de discusión y participación en el que los jóvenes pueden expresarse sobre temas que los afectan directamente.

Este ejercicio comunicativo hace que el estudiante modifique su rol en el proceso de comunicación al dejar de ser solo receptor, para convertirse en productor de sentidos. De acuerdo con Martín Barbero (1987), este tipo de experiencias brinda al joven la posibilidad de ser un actor social y formarse como sujeto político. Los medios de comunicación escolar le permiten al estudiante contar desde su visión el entorno y la realidad en la que vive, de esta manera, desde ellos, pueden acercarse a las principales problemáticas sociales y asumir posturas críticas mediante la comprensión de las causas, consecuencias, efectos y beneficios de dichos fenómenos.

Esta postura crítica y de reflexión frente a aquello que lo rodea es un proceso que el estudiante construye al comparar sus puntos de vista frente a los de sus compañeros, pues el ejercicio de producción de un medio escolar fortalece en los estudiantes las siguientes competencias:

- Trabajar en equipo.
- Crear y desarrollar relaciones interpersonales que admiten el derecho a las diferencias e incentiven el respeto y la tolerancia.
- Interactuar con el medio del entorno social y natural, interesándose por los problemas que se dan en él y proponiendo posibles soluciones.

- Ejercitar la libertad de expresión en una perspectiva de construcción de la identidad y del reconocimiento de esta en el interior de una identidad colectiva.
- Adquirir y desarrollar el espíritu crítico, el sentido de la responsabilidad, la autonomía y creatividad, el sentido estético, así como las capacidades para obtener, seleccionar y organizar la información.
- Desarrollar la comprensión y expresión oral, escrita y gráfica, autoperfeccionando las formas de comunicarse.
- Diversificar las fuentes de información y de conocimiento para complementar los saberes.

De esta manera, la producción de un medio de comunicación escolar en instituciones educativas se constituye en un imperativo para la educación del siglo XXI, no solo por la dinámica que puede generar en el proceso cuando su utilización está anclada a una estrategia pedagógica claramente definida, sino también por el papel definitivo que puede llegar a propiciar en la consolidación de una sociedad crítica, reflexiva y libre pensante, capaz de realizar las diversas lecturas que los textos mediáticos suelen tener. Y es que la implementación, creación y producción de un medio de comunicación escolar, como apoyo a la formación integral en los colegios, les permite a los estudiantes, además de lo ya mencionado, "reconocerse en sus compañeros, convivir en la diferencia y fortalecer su identidad" (Mockus, 2000).

Así mismo, este ejercicio de producción y realización mueve a los jóvenes a cambiar de roles, al dejar de ser consumidores de información para pasar a ser prosumidores: "usuarios muy activos que son productores y consumidores al mismo tiempo creando sus propios contenidos o participando en la ampliación, selección, distribución, edición o modificación de contenidos ajenos" (Martínez, 2005, p. 272).

En este contexto se desarrolló esta investigación que analizó medios escolares en colegios privados y públicos de tres regiones de Colombia, con el fin de identificar si los medios escolares son espacios en los que se forman sujetos políticos, en la noción que plantea Kaplún (1997) cuando señala que:

El uso educativo de medios de comunicación debe trascender el terreno meramente instrumental y estar anclado a una estrategia que apunte al desarrollo de acciones formativas integrales, en donde los actores del proceso educativo se constituyan en sujetos activos que interactúan con el medio hasta llegar a ser, incluso, coconstructores de los mensajes que a través de ellos circulan (p. 2).

De esta manera, como lo afirma Kaplún (1997), se dará una relación dialógica entre los interlocutores que participen del proceso de producción de los medios escolares.

5.2 La educación en Santander, un acercamiento al contexto regional

Antes de dar paso a la caracterización de las instituciones educativas y medios escolares que fueron analizados en Santander en el marco de esta investigación, es preciso hacer un breve contexto de la educación básica, primaria, secundaria y media en la región.

Santander es reconocido en Colombia por la calidad de sus instituciones educativas. Así lo demuestran los resultados de las pruebas Saber 11° del Icfes de los últimos años, que revelaron que Bucaramanga, Floridablanca y Piedecuesta se ubican en la lista de las diez mejores ciudades del país con una calidad educativa superior. Según el *Pacto por la educación en Santander 2030*, proyecto liderado por la Gobernación de San-

tander, la Alcaldía y la Cámara de Comercio de Bucaramanga, actualmente existen en la región 146.597 estudiantes formados y 7.345 docentes, distribuidos en las 2.289 sedes educativas de los 87 municipios del departamento.

Teniendo en cuenta el papel transformador que tiene la educación y los beneficios que trae al Departamento, este pacto busca contribuir al cierre de brechas entre la educación urbana y rural, y entre las instituciones públicas y privadas, para mejorar la calidad de la educación preescolar, básica y media y garantizar el acceso y la permanencia de los niños en la escuela. Para ello, también se plantea fortalecer las políticas públicas con la creación de un nuevo modelo educativo que sea participativo, innovador, flexible e integral, que aporte en el acceso y permanencia de los niños en los colegios y por supuesto en el desarrollo de la región.

Es claro que, para la implementación de este nuevo modelo educativo, es fundamental invertir en la cualificación de los docentes, formar académicos y directivos capaces de gestionar procesos de educación transformadores, incluyentes, investigativos y pertinentes con las necesidades e intereses de Santander. Y desde allí se puede pensar en la incursión de los medios escolares como apoyo a la formación integral de niños, niñas y adolescentes, a partir de su dimensión como sujetos políticos y constructores de conocimiento, con un pensamiento crítico, que debe impulsarse a partir de la primera infancia. Como propone Nussbaum (2014), "para que las personas se preocupen o se interesen por algo, hay que hacerles ver que el objeto de su potencial interés es en cierto sentido 'suyo' y forma parte del 'nosotros'" (p. 266).

De esta manera, un proyecto educativo y pedagógico que tenga en cuenta los medios de comunicación "trata de entender los medios como espacios donde se produce conocimiento y se accede a este, como herramientas de enseñanza y aprendizaje y como ámbitos de crítica y de intervención social, en el

que se permite al estudiante verse a sí mismo en relación con el mundo” (Pallarès, 2014. p. 219). En ese sentido, si desde la institución educativa se asume el pensamiento crítico con un enfoque pedagógico transversal en el plan de estudios, es posible promover acciones encaminadas a que los estudiantes piensen más allá de sus realidades y se formen en la idea del bien común y el deber ser ciudadano.

5.3 Medios escolares, una mirada desde lo público y lo privado

Luego de una revisión de los medios escolares activos en las instituciones educativas públicas y privadas de Bucaramanga y su área metropolitana, se verificó que la mayoría de instituciones educativas no cuentan con medios de comunicación escolar en sus planes curriculares y extracurriculares. De acuerdo con los objetivos de la investigación resultó fundamental, además, identificar medios escolares que tuvieran cierta trayectoria y sostenibilidad en sus instituciones, generación de contenidos y participación comprobada de estudiantes y profesores, como condiciones que podrían servir de base para la construcción de sujeto político, desde estos espacios. De esta manera, el rastreo preliminar arrojó las siguientes instituciones educativas del área metropolitana de Bucaramanga:

- Tecnológico Salesiano Eloy Valenzuela (Bucaramanga).
- Colegio Agustiniiano (Floridablanca).
- Colegio de La Presentación de Bucaramanga.
- Nuestra Señora del Rosario (Floridablanca).
- Colegio Reina de la paz (Floridablanca).
- Colegio Técnico Vicente Azuero (Floridablanca).
- Aspaen Gimnasio Cantillana (Floridablanca).
- Nuevo Cambridge (Floridablanca).

- Colegio La Salle (Bucaramanga).
- Escuela Normal Superior de Bucaramanga.

A continuación, se describen las instituciones de educación privada y oficial (IEP e IEO, en adelante) analizadas en Santander, resultado de lo observado en el trabajo de campo, las entrevistas aplicadas a estudiantes y docentes, grupos focales adelantados y, por supuesto, con base en la información oficial de cada colegio.

En el caso de la IEP, se escogió el Colegio de La Presentación de Bucaramanga. Fundado en 1891, es una institución católica de carácter privado, fundada y dirigida por la comunidad de Hermanas Dominicas de La Presentación. El colegio oferta los niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, con “un programa educativo innovador, basado en metodologías pedagógicas constructivas, que tiene como objetivo desarrollar el pensamiento crítico, la autonomía y la creatividad de los estudiantes”, según su página web oficial.

Desde 1998 la institución hizo su transición de ser una institución de solo mujeres a mixta. La mayoría de sus estudiantes provienen de estratos 4 y 5. En este contexto nació el programa de televisión del circuito cerrado *TV Pres* hace 26 años, espacio que fortalece la comunicación y apoya el proyecto misional de la institución. Este medio tiene emisiones quincenales y es coordinado por tres docentes, con la participación de doce estudiantes.

Aunque la estética del noticiero escolar y su diseño de producción conserva una similitud con los informativos de los años 80. Desde hace siete años, además de emitirse por el circuito cerrado de televisión, *TV Pres* abrió un canal de YouTube para vincular el informativo a la página web oficial de la institución, lo cual ha llamado la atención de los estudiantes, que ahora lo ven más.

Por su parte, la IEO Colegio Técnico Vicente Azuero, es una institución que ofrece todos los niveles de educación: preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, está ubicada en el municipio de Floridablanca, perteneciente al área metropolitana de Bucaramanga, fundado en 1976, con una cobertura de 1.500 estudiantes de estratos 1, 2 y 3.

Dentro de su misión, la institución destaca “la formación de personas con conocimientos académicos y técnicos, buscando que sean íntegras, humanas, emprendedoras y respetuosas de las diferencias. Enmarcadas dentro de un modelo pedagógico constructivista, por medio de aprendizajes significativos, proyectados a la educación superior y al mercado laboral circundante”, según su página oficial.

Desde el 2014 se puso en funcionamiento la emisora COLVIA que nace “como apoyo a los procesos pedagógicos y comunicativos en la institución favoreciendo el desarrollo educativo para la adquisición de competencias ciudadanas y comunicativas”, (docente IEO, Bucaramanga). Tiene emisiones diarias y en ella participan dieciséis estudiantes y dos profesores de la institución.

5.4 Medios escolares, una apuesta desde la educomunicación

De acuerdo con lo observado por el equipo investigador en Santander, se comprobó que, sin importar si son de una institución privada o pública, los estudiantes pertenecientes a los dos medios escolares hacen trabajos de investigación, reportería, redacción y producción de notas y noticias, labor que además realizan con compromiso, responsabilidad y apropiación del medio al que pertenecen y al cargo que desempeñan como periodistas escolares.

De igual forma, cada medio escolar cuenta con un espacio semanal que funciona como una especie consejo de redacción. En él se asignan los temas y las responsabilidades de la semana. Para el caso de *TV Pres*, esta reunión se lleva a cabo todos los jueves de 2 a 4 de la tarde, en un salón que ha sido dispuesto para ello, ubicado al lado del aula donde se encuentra el máster y demás equipos con los que se produce el programa de televisión. Estos encuentros hacen parte de las actividades extracurriculares a las que asisten los estudiantes de manera voluntaria, aunque estos encuentros hacen parte de un programa de horas extracurriculares que ofrece la institución.

En cuanto a la IEO, las reuniones se hacen en un salón de clase, pues no se cuenta con un espacio determinado para estos encuentros. Aunque la institución no tiene un plan de horas extracurriculares, a esta actividad los jóvenes asisten de manera voluntaria, pues la emisora responde a una iniciativa de docentes y estudiantes que tiene el respaldo de las directivas de la institución, apoyo que va más allá, pues el rector actual del Colegio Técnico Vicente Azuero ha buscado formalizar e institucionalizar la emisora como un ejercicio pedagógico.

Desde que la emisora está funcionando, estoy trabajando en la creación e implementación de un bachillerato técnico de radio, para que forme parte de los programas académicos del colegio, de esta forma el acondicionamiento y compra de equipos para la emisora podrían estar dentro del presupuesto anual (Rector IEO).

Y es que incorporar la producción de la emisora a los programas académicos que ofrece la IEO, les daría la posibilidad a los docentes de “acercar a los estudiantes al debate y a la reflexión en torno a la realidad social, ideológico-cultural y espacialidad; aspectos que conforman una globalidad articulada”, como lo propone Morduchowicz (2000, p. 107). Esta

visión resulta necesaria en la formación de los alumnos como lo señala Area (1995), quien asegura que es importante enseñarles formas de conocer la realidad en toda su complejidad, y fomentar en ellos actitudes positivas hacia su conocimiento y a su propia inserción en ella.

Frente a la definición de la agenda de los medios escolares analizados, se encontró que en las dos instituciones se plantean y se asignan los temas a tratar en las reuniones de trabajo, se distribuyen las tareas entre los participantes de los colectivos de producción y se establecen los compromisos de la semana. En *TVPres*, medio de la IEP, aunque los estudiantes son propositivos y participativos, los temas son asignados y distribuidos por el docente encargado, quien maneja la información institucional y responde a las necesidades de visibilidad de la institución

Esta práctica, en la que es el docente el que direcciona los contenidos del medio, podría compararse con el modelo transmisor que analiza Kaplún (1997), que concibe al estudiante como un objeto receptor y depositario de información, y a los medios se les mira desde su papel de mero auxiliar instrumental, lo que reduce la participación de los jóvenes a labores más de reportería y presentación.

Por su parte, en la emisora *COLVIA* de la IEO, son los estudiantes quienes proponen los temas y se distribuyen la información entre ellos mismos. Los profesores que lideran el proceso actúan como orientadores, pues la directora de la emisora, en el momento del trabajo de campo, era una estudiante de último grado que se encargaba de liderar las reuniones y escuchar los temas propuestos por cada uno de sus compañeros de diferentes cursos para definir así la agenda del medio de manera consensuada.

Es importante que el equipo encargado de escoger los temas que se van a desarrollar en la emisora esté conformado

por estudiantes del colegio. Aunque está la presencia de los docentes en estos espacios, su labor es más de acompañamiento y orientación, pues el ejercicio de producción del medio debe ser desde y para los muchachos (Rector IEO).

Es así como en la emisora de la IEO se hace uso del modelo de enseñanza/aprendizaje que analiza Kaplún (1997) en el que considera a los estudiantes como sujetos de la educación y no como objetos-receptáculos, al comprender el aprendizaje como un proceso activo de construcción y de recreación del conocimiento, es decir, un producto social resultado, de un aprender de los otros y con los otros. "Educarse es involucrarse en un proceso de múltiples flujos comunicativos" (Kaplún, 1998, p. 164). Esto permite comprobar que, en el caso de la IEO, el ejercicio de producción del medio es más libre y autónomo, frente al medio de la IEP, que responde más a la institucionalidad.

En el análisis se encontró, además, que la agenda escolar del medio en la IEP está permeada por eventos que atienden a intereses institucionales, y en ocasiones incluyen temas sobre lo que está sucediendo en el país. Aun cuando estos son abordados desde la mirada de los estudiantes, el tema siempre es propuesto por alguno de los docentes que lidera el medio.

Es importante resaltar la realidad actual que tiene el país. Por ejemplo, ahorita todo lo que ha sido la cátedra de paz. También tenemos el equipo de *Salvemos verde*, toda esta parte ecológica. Eso tratamos de hacer, los temas más importantes y relevantes motivarlos para que los estudiantes presenten esas notas. Y la programación de actividades internas que tenemos en el colegio (docente IEP Bucaramanga).

Incluir temas de la realidad nacional en el noticiero de *TVPres* puede verse como una buena práctica, ya que "al trabajar sobre la información de actualidad como disparadora para una

mejor comprensión del entorno social, la escuela posibilitará que los alumnos aprendan a participar en su transformación” (Morduchowicz, Calomarde, Marcon y Minzi, 1995, p. 135).

Por su parte, en la IEO se encontró una mayor apertura en la definición de la agenda del medio:

Los temas relacionados con los procesos académicos, son fundamentales, así como aquellos que están relacionados con los disciplinarios, de comportamiento, ética, cultura ciudadana y, sobre todo, los que tienen que ver con la convivencia, pero también es importante que se incluyan temas que son de interés directo para los muchachos, relacionados con la música, con el arte, con la poesía, con ese tipo de cosas (docente IEO Bucaramanga).

Al considerar el enfoque planteado por el docente de la IEO al tratar de incluir en la agenda escolar temas de interés de la institución y al mismo tiempo temas propios de los estudiantes, podría decirse que se hace un esfuerzo por superar el desafío que menciona Martín Barbero de:

Implantar en la escuela un ecosistema comunicativo que contemple al mismo tiempo: experiencias culturales heterogéneas, el entorno de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, además de configurar el espacio educacional como un lugar donde el proceso de aprendizaje conserve su encanto (1999).

Otro de los aspectos que se analizó fue el de los roles que asumen los jóvenes en el medio escolar. Frente a esto, se observó que los estudiantes de *TV Pres* asumen roles con funciones más puntuales como presentar el noticiero, redactar noticias, hacer entrevistas y actividades que están relacionadas con el quehacer de un periodista escolar.

En cuanto a esta categoría en *COLVIA*, los alumnos asumen roles de mayor responsabilidad como la dirección del medio y la producción de un programa completo, así como funciones periodísticas, de investigación y reportería. De acuerdo con un docente de la IEO de Bucaramanga:

El medio escolar empodera a los muchachos, les da cierta relevancia, les da la palabra, voz. Muchas veces ellos con el lenguaje escolar, se limitan a recibir órdenes y a cumplirlas. Deben usar un informe de cierta manera, llegar a cierta hora, pero en la emisora escolar, ellos pueden hablar, decir, exponer sus sentimientos, preocupaciones, querencias o sus malquerencias, su vida.

Aunque se ha mencionado que la participación de los jóvenes en los medios escolares de tanto la IEP como la IEO es voluntaria, gracias al grupo focal se identificó que los estudiantes que hacen parte de *TV Pres* llegaron por invitación de la docente de español, que acompaña el proceso. Mientras en *COLVIA* los chicos se fueron vinculando a la creación de la emisora porque les llamaba la atención el medio y querían hacer parte de las actividades de formación que se daban alrededor de esta.

Pese a que se encuentran diferencias claras en el manejo de la información, asignación de los temas y organización de los equipos de trabajo en los medios escolares analizados en Santander, también fue posible hallar puntos en común, como el hecho de que tanto *TV Pres* como *COLVIA*, además de utilizar sus reuniones semanales como consejos de redacción, igualmente aprovechan estos espacios para la capacitación en diferentes áreas de la producción de medios, con el fin de fortalecer las habilidades de los alumnos en técnicas, formatos y géneros periodísticos.

En estas capacitaciones, los estudiantes obtienen herramientas para contar aspectos de su entorno, pues como señala Graves, (1993), la mayoría de lo que los jóvenes escriben, ya sea una carta, como la producción de un medio escolar, está permeado por su realidad y la cotidianidad de su vida diaria.

Así mismo Morduchowicz (2000) sostiene que:

En la producción de un medio se revaloriza la función comunicativa de la lengua. Los chicos escriben para comunicar algo a alguien. Ese alguien no es necesaria y exclusivamente, el docente. Cuando arman un diario mural o producen un programa radial, los chicos piensan en los receptores que, en este caso, pueden ser sus compañeros, padres, vecinos del barrio o la comunidad en general (p. 122).

5.5 Comunicación y educación: un matrimonio indisoluble

Cuando hablamos de la relación entre la comunicación y la educación, hacemos referencia al término educomunicación, que Barbas (2012) describe como “un proceso, movimiento, flujo de significados, acción creativa y recreativa, construcción y deconstrucción permanente de la realidad (p. 166-167). Desde esta perspectiva podemos reiterar la necesidad de formar audiencias críticas capaces de construir conocimiento a partir de su propio entendimiento y lectura de los medios, teniendo en cuenta la comunicación como eje transversal en las acciones educativas, formales y no formales. Como lo sustenta Freire (1986), la capacidad crítica y autónoma de pensamiento en los estudiantes debe ser estimulada por una educación revolucionaria.

Al indagar sobre la importancia de la comunicación en un medio escolar y a qué hace referencia, los estudiantes

que participaron en los grupos focales, demostraron la posibilidad de llegar a acuerdos y dar un concepto que responde a su formación y por supuesto a las dinámicas en las que se desarrolla la producción del medio de comunicación escolar al que pertenecen.

Por ejemplo, para un estudiante del colegio de La Presentación:

La comunicación es el intercambio de ideas y opiniones, además de la relación que se establece con el otro desde el diálogo y su importancia en *TV Pres*, es que nos permite informar y divulgar a la comunidad educativa lo que sucede en el colegio, así el noticiero le aporta a la comunicación del colegio porque a través de los temas que cubrimos, los estudiantes, profesores y padres de familia se enteran de los eventos, proyectos, actividades deportivas, culturales y académicas que se realizan en la institución.

Este tipo de conceptos permite observar que el medio escolar en este caso particular, en la institución educativa privada, es más de carácter divulgativo y de uso informativo o instrumental de la comunicación, como la ha llamado Huergo (2000), cuando hace referencia al uso determinado de la comunicación para controlar y regular el proceso informativo, que no reconoce la autonomía ni el diálogo como mediación para el entendimiento y la comprensión entre las personas.

De igual forma, Valderrama (2000), sostiene que “en ocasiones la comunicación en la escuela se reduce a un problema de carácter formal: lo que interesa es la cantidad de información, el número y el tipo de canales, el tipo de soportes, etc.”, y no se aprovechan las ventajas de mantener esa sana relación que existe entre los procesos educativos, pedagógicos y la comunicación que, continuando con lo que menciona el autor, “podría ser la clave para la elaboración de propuestas alter-

nativas en la perspectiva de la construcción de una sociedad más justa y equitativa (Valderrama, 2000).

Por su parte, los estudiantes del Colegio Técnico Vicente Azuero coinciden con los alumnos de La Presentación al asegurar que: "la comunicación es el mecanismo mediante el cual los seres humanos pueden llegar a acuerdos a través del intercambio de ideas, la expresión de opiniones". Hasta aquí no hay diferencia con la IEP, pero las cosas cambian cuando se indaga sobre la importancia de la comunicación en el medio escolar.

Aquí los jóvenes aseguraron que

La comunicación es importante para la emisora porque nos permite expresarnos sobre temas que nos interesan o impactan directamente, así como compartir con los compañeros la música que nos gusta y otros intereses que nos damos cuenta que tenemos en común con los estudiantes que nos escuchan.

Estos hallazgos sustentan la necesidad de que los medios escolares se piensen, produzcan y gestionen desde los jóvenes, con el apoyo de unos docentes que, como ya se mencionó, asuman más la figura de guías que de directores del medio, teniendo en cuenta que si los mensajes son construidos por los estudiantes, el medio escolar será más auténtico, tal como lo señaló Freinet: "mi hallazgo fue el convencimiento de que, dígame lo que se diga, el niño era capaz de producir textos válidos" (1985, p. 121).

5.6 ¿Para qué un medio escolar en nuestra institución?

Aunque todos los estudiantes entrevistados en los grupos focales de las dos instituciones coincidieron en definir el medio escolar como un medio de comunicación hecho por jóvenes y

para jóvenes, la heterogeneidad en los conceptos varía cuando se indaga sobre ¿para qué sirve el medio escolar en una institución educativa?

Al igual que en la definición de la importancia de la comunicación en el medio, los estudiantes expresaron sus ideas desde las dinámicas y conceptos que manejan en el medio escolar al que pertenecen, constatando claras diferencias entre unos y otros. Por ejemplo, para una estudiante de la IEP "el medio escolar sirve para informar y dar a conocer lo que sucede en el colegio", así mismo otro estudiante de la IEP reitera que el medio escolar, en este caso *TVPres*, "sirve para que los padres de familia conozcan lo que se hace en el colegio, ya que ellos no están acá".

De esta manera se fortalece la creencia en el estudiante de que el medio escolar es una caja de resonancia para visibilizar los intereses institucionales y aunque los niños, niñas y adolescentes, forman parte del medio y los temas son desarrollados desde sus miradas, es claro que, en el caso del colegio privado, el medio no pierde su carácter institucional.

Respecto al mismo interrogante, en la IEO, se comprueba que el concepto difiere bastante, ya que, desde la mirada de los estudiantes entrevistados, el medio de comunicación escolar: "sirve para integrarnos, divertirnos y comunicarnos entre nosotros" (estudiante IEO).

Otro de los estudiantes comenta que "la emisora sirve para acompañarnos en los descansos y para que los jóvenes nos expresemos, intercambiamos ideas y compartamos nuestros gustos musicales" (estudiante IEO). De nuevo, se puede ver que, para los alumnos de la institución oficial, el medio escolar es el espacio para la formación de criterio y construcción de conocimiento crítico, más allá de divulgar las actividades del colegio que, aunque hacen parte de la agenda escolar, no son el tema principal en la emisora.

Para el Rector de la IEO

Un medio escolar se puede mirar desde lo institucional, desde los estudiantes, desde el mismo sistema en general. Desde la parte institucional como una manera de difundir, propagar, proponer ideas, valores, conceptos, institucionalmente. Desde la experiencia de los niños, es como un instrumento ideal donde pueden expresar lo que piensan, sienten, siempre y cuando responda a una estructura dada por quienes lo lideran y lo dirigen.

El desafío entonces es ¿cómo integrar en el escenario del medio escolar el binomio conformado por los intereses de la agenda institucional con las cosmovisiones de los jóvenes?

5.7 Los medios escolares y la formación de sujeto político

Los medios escolares pueden servir de escenarios para la construcción de ciudadanía, dado que sus imaginarios y sus prácticas, provienen de la cultura misma –y de la cultura política–, que reconoce la diversidad, las innovaciones sociales y los intercambios simbólicos que construyen otras y nuevas formas de relaciones. Rojas y Arboleda (2014), hacen énfasis en el valor de procesos como el empoderamiento, la capacidad de acción, decisión, sentido crítico, asertivo y deliberativo. Destacan además la interacción con el otro como aspectos fundamentales, porque “no se puede hablar de sujeto político en lo individual” (p. 129). Esto es algo que puede e idealmente debería darse en los proyectos de producción de medios escolares.

Para Morduchowicz (1995), el principal objetivo en la incorporación de los medios de comunicación en la escuela es la formación del alumno como ciudadano:

Hemos hablado de un estudiante bien informado, reflexivo y crítico respecto de esa información, sensible ante los problemas de la comunidad y participativo. La producción de canales de comunicación propios (cuando no se trata de reproducción) promueven la participación social de los alumnos que aprenden a ser emisores y a compartir sus opiniones con otros de la misma escuela, del barrio o de la ciudad. Los chicos ejercen su derecho a la libre expresión y sienten la responsabilidad de su participación social mucho antes de cumplir 18 años (p. 120).

De esta forma, la producción y elaboración de medios de comunicación escolares debe verse como una manera de profundizar en la formación de los estudiantes como ciudadanos comprometidos con una sociedad democrática.

Igualmente, parte de la formación del sujeto político en las experiencias de producción de medios escolares, tiene que ver con las funciones y responsabilidades asumidas por los jóvenes. Frente a esto una docente de la IEP comenta:

Los niños que hacen parte de *TVPres*, son líderes que están siempre activos haciendo presencia en los diferentes eventos del colegio, y este liderazgo y la motivación con la que hacen su trabajo, permite que sean reconocidos por docentes y otros estudiantes como miembros del medio escolar.

Pero, ¿qué entienden los jóvenes por ciudadano? Respecto a este interrogante hay un consenso en las respuestas tanto de los alumnos de la IEP y la IEO, pues los dos grupos coinciden en que un ciudadano es “una persona que ha cumplido la mayoría de edad, tiene derechos y deberes con la sociedad en la que vive. Es una persona que respeta a sus semejantes, cumple las normas y se interesa por el bien común de todas las personas que lo rodean”.

Por su parte, el Rector de la IEO, asegura que

Desde los medios escolares se fortalece la formación del sujeto político en los jóvenes, pues este ejercicio de comunicación es una construcción que se hace en colectivo, permitiéndole al estudiante trabajar con el otro en la búsqueda de una misma meta que favorecerá el trabajo de todos.

De esta manera, "se promueve en los estudiantes una autonomía de criterio que les permita aplicar sus conocimientos a cualquier texto mediático que se encuentren en su vida cotidiana" (Morduchowicz, 1995, p. 29). Desde esta perspectiva, se pueden analizar los roles que asumen los estudiantes asociados con el liderazgo, es decir, con la capacidad que tengan ellos mismos de convocar, motivar el trabajo en equipo y lograr metas previstas. Así mismo, los adultos (maestro o maestra) también cumplen con unos roles, ya sea porque lidera el proyecto o porque tiene bajo su asignación este tipo de labores.

Los docentes coinciden en que su rol principal es el de "encargado" y orientador de los alumnos: "estoy yo que soy el que oriento los estudiantes" (docente IEO). En la institución privada, el docente cuenta además con el apoyo de otros colegas, ya sea en lo administrativo o en asuntos puntuales como la corrección de textos o la producción y posproducción de las notas.

Masterman (1982), citado por Morduchowicz (2000), afirma que: "el desafío de una formación en medios de comunicación es que los estudiantes sean capaces de utilizar estos conceptos en el análisis de una información o de un programa televisivo, aunque el maestro no esté presente" (p. 129)

En esta medida, esto aporta a los integrantes de los medios escolares a formarse como sujetos políticos, pues básicamente, el trabajar en equipo, reconocer las diferencias de pensamiento, cumplir con las responsabilidades que se

asignan o con los acuerdos a que llegan y tener un rol o una función es una manera de concretar su participación en un proyecto específico. De esta manera, los medios escolares aportan a la formación política de sus integrantes, pues da la posibilidad a los alumnos de adquirir conciencia de lo público, de la información como un bien público y de la responsabilidad que implica publicar algo significativo ya sea en un periódico o en una emisora, como en los casos estudiados.

Un docente de la IEO considera que apenas se están dando pasos en la apuesta por la formación política desde el medio escolar:

Ellos pueden estar alfabetizados, pueden saber leer, pero leer críticamente, hacer una lectura crítica, hacer una lectura comprensiva, tal vez aún no, pero la emisora les ayuda a hacer esa lectura comprensiva, no solo a los que están dentro trabajando en la emisora, sino a los que están afuera, escuchando. Los que son pasivos o están tangencialmente vinculados, pero no como actores principales, sino como secundarios que están ahí. Eso les empieza a dar una formación de un nivel crítico, de un nivel político también.

Este testimonio se puede enmarcar en lo que afirma Díaz, quien propone que un sujeto político "es aquel que está centrado en lo público, lo que es común a todos" (2012, p. 16). En el caso de la IEO, la emisora estaría no solo brindando el espacio de formación política para los estudiantes emisores, sino para los receptores, del mensaje. Así mismo, Rojas y Arboleda (2014) señalan que características como el empoderamiento, la capacidad de acción, la decisión, el sentido crítico, asertivo y deliberativo, la apertura, la conciencia crítica, la capacidad de disenso, la autonomía y el liderazgo, además de la interacción con el otro, son propias de un sujeto político.

Sin embargo, en la IEP la formación política se entiende en perspectiva de valores y convivencia escolar. Así una docente señaló que el medio les aporta a los estudiantes a adquirir “compromiso, honestidad, veracidad y transparencia”.

Estos hallazgos coinciden con lo propuesto por Martínez-Fresneda, para quien el medio escolar, coordinado con el proyecto educativo, facilita al estudiante “todas las claves que le permitan reaccionar y despertar su capacidad crítica para poder dar respuestas personales a tendencias ideológicas, a valores, formas de comportamiento, pautas de conducta, normas, etc., que perciben en la realidad que viven” (Martínez-Fresneda, 2004. p. 186).

Para los docentes es más clara esta posibilidad de construcción de sujeto político desde el medio escolar:

Desde el trabajo que realizamos en la emisora esperamos contribuir a la transformación social, pues el estar en un medio nos ha permitido entender el poder que tiene la información y la palabra, la idea es que los temas que tratamos desde *COL-VIA* le aporten a los estudiantes para su vida y que además les permita hacer un buen uso del tiempo libre (docente IEO).

De esta manera, es posible entender los medios más allá de su función divulgativa y reconocer su carácter ciudadano, por eso es necesario que la escuela además de permitir la producción de medios escolares, también comprenda el poder que tiene la palabra “como herramienta para la transformación del tiempo en el que viven y que comprendan que ejercer el derecho a la comunicación es una oportunidad para establecer vías de participación ciudadana, de reflexión y creatividad” (Bacher, 2009, p. 117). El uso de los lenguajes propios de la comunicación (texto, audio, visual, hipertexto) constituyen una valiosa posibilidad de construcción de comunidad en las dos instituciones analizadas, en la medida que los estudiantes

pueden narrar sus historias y, a partir de este ejercicio, adquirir conciencia de sí y del mundo en el que viven.

5.8 Reflexiones finales

Una vez analizados, revisados y contrastados los hallazgos de la investigación en Bucaramanga y Floridablanca, se presenta a continuación una reflexión que busca responder la pregunta que orientó a la investigación: ¿son los medios escolares espacios alternativos y relevantes para la formación del sujeto político? Desde una primera mirada es posible afirmar que las dos instituciones educativas reconocen que la participación de los estudiantes en medios escolares fortalece aspectos como la lectura crítica de la realidad, el liderazgo y la autonomía, aspectos claves en la constitución del sujeto político, los cuales emergen en el proceso de producción de los contenidos comunicativos.

Sin embargo, la IEP se ubica en la *dimensión moralista* de la que habla De Oliveira (2008), que mira los medios desde la perspectiva de la misión que los adultos asumen, es por ello que en *TV Pres* identificamos un medio de comunicación que maneja un discurso institucional, validado con la participación de alumnos y profesores, con una agenda escolar normalizada e institucionalizada por el colegio, desde donde los temas son asignados por los docentes que lideran y apoyan el medio, y aunque las temáticas son tratadas desde las miradas de los estudiantes, siguen respondiendo a las necesidades de visibilidad de la institución, lo que ubica al ejercicio de la comunicación en un rol básico de instrumento divulgativo.

Para que *TV Pres* sea considerado como un espacio alternativo y propicio para la formación de un sujeto político real, es necesario que la institución trascienda de lo divulgativo y lo institucional y se enfoque en la creación de narrativas propias de los jóvenes, que nazcan desde sus saberes, intereses

y perspectivas del mundo que los rodean. Como mencionan Martín Barbero y Corona (2017): "se trata del reconocerse de la gente en los relatos y discursos de la programación que se ofrece en medio de la realidad que se vive". (p. 11).

Por su parte, la IEO, se podría ubicar en la *vertiente dialéctica educocomunicativa*, que menciona De Oliveira (2008), la cual hace referencia "al esfuerzo de superación de la dicotomía presente en la relación emisor/receptor, o, más específicamente, en la relación medios/audiencias" (p. 88) que pudimos observar; ya que no solo los estudiantes que conforman la emisora participan del medio, sino también los compañeros oyentes con sus comentarios, de cierta manera influyen en los contenidos de COLVIA. Esta vertiente, continúa el autor, "resulta de una conjugación de intereses, alimentando a partir de la llamada «lectura crítica, la utopía de la lucha por una comunicación democrática y horizontal" (p. 89).

Es así como el medio escolar de la IEO es reconocido como un espacio autónomo, que promueve la opinión y expresión de los estudiantes, desde sus imaginarios y cosmovisiones, al permitir mayor libertad a la hora de escoger los temas a tratar en los programas de la emisora. De esta manera se le "propone a los alumnos una forma de pensar y comprender el mundo en el que viven a partir del análisis de los problemas de hoy", como lo aseguran Morduchowicz, Calomarde, Marcon y Minzi, (1995, p. 108).

De otro lado, aunque la dinámica de producción del medio escolar también favorece la formación de los estudiantes como sujetos políticos, cuando brinda la capacidad de lectura crítica de sus contextos educativos y sociales y de producir relatos conducentes a generar diálogos en la comunidad educativa y en el entorno que rodea la escuela. Este proceso difiere mucho entre el programa de televisión de la IEP y la emisora de la IEO.

En el primero, es claro que los estudiantes participan de este proceso desde roles específicos como el de redactor,

presentador y entrevistador, roles que han sido designados por los docentes que lideran el medio y, aunque estos cargos se rotan entre los miembros del equipo, los alumnos no tienen injerencia sobre el diseño de producción, montaje y edición del noticiero, ante lo cual nuevamente esta etapa queda en manos y criterio del docente que dirige *TV Pres*.

Es importante anotar que, si se permitiera la participación de los jóvenes en la posproducción del noticiero, su estética e imagen sería quizás más cercana a las nuevas generaciones y se lograría así una mayor apropiación del medio por parte de los estudiantes que lo ven en los diferentes canales de difusión.

Por su parte, en el caso de la emisora COLVIA, los alumnos han sido capacitados para asumir roles de mayor responsabilidad, como la dirección de la emisora y la producción de magazines, programas culturales e informativos, lo que no significa que los docentes no apoyen el proceso, pero están ahí como guías, más que como directores del medio.

Los estudiantes de la IEO participan en todo el ciclo de producción y realización del medio escolar, lo que genera que la emisora resulte más cercana entre los alumnos de la institución, porque reconocen que lo que escuchan es producido por un par, quien les habla directamente a ellos desde sus intereses y cosmovisiones comunes. Esto lleva a considerar que el medio escolar es espacio de encuentro con el otro y escenario de acuerdos colectivos, reconocimiento del disenso en los que se privilegia la pluralidad, como lo señalan Rojas y Arboleda (2014), que favorece la emergencia de "sujetos pensantes y hablantes" sobre todo por su capacidad de comunicar y también lugar en el que se aprende a reconocer al otro, a quien escucha y con quien aprende a tomar decisiones en conjunto.

En los dos medios escolares los estudiantes han encontrado la posibilidad de conectarse con sus realidades, para ser narradas y ejercer el derecho a la comunicación, base fundamental del sujeto político, permiten el desarrollo de una

conciencia crítica, conocer unas normas, guiarse por unos criterios éticos que superen la negación de la palabra o el miedo a expresar las ideas.

Ser parte del medio escolar me ha permitido integrarme con mis compañeros, reconocer la diferencia y llegar a acuerdos a través del diálogo, además me ha aportado en mi desarrollo personal, pues he superado el pánico escénico y ya puedo entrevistar a un docente o padre de familia sin que me dé pena, así como hablar en frente de la cámara sin tener miedo, y eso es muy valioso (estudiante IEP).

Este testimonio demuestra que usar los medios de comunicación escolar como espacios para la construcción permanente de una convivencia sostenible, fortalece en los jóvenes, como lo menciona Olea (2002), normas de convivencia como igualdad en derechos, respeto mutuo, no violencia, tolerancia, honradez, solidaridad, que sin que los niños se den cuentan se están formando en principios constitucionales. Del mismo modo, la producción de contenidos es vista por los estudiantes como una forma de dar sentido a lo que ellos piensan y quieren expresar, al reconocer las potencialidades comunicativas de los medios escolares como un “espacio de comprensión y, por lo tanto, en un puente de estimulación del pensamiento” (Pallarès, 2014, p. 212).

Siguiendo a Romero (2011), los medios escolares se asumen como espacios de intercambio simbólico y cultural, que puede potenciar a los alumnos como productores y sujetos políticos con capacidad de palabra para relatar su mundo y aportar sus ideas para transformarlo. No obstante, resulta interesante encontrar que, al margen de la naturaleza de la institución, se entiende a los estudiantes como los protagonistas de estos espacios y la posibilidad que el medio escolar representa para la construcción de su proceso como ciudadanos y sujetos

políticos, desde la construcción de mensajes que, aunque en muchas ocasiones son de carácter institucional, se realizan a partir de sus propios intereses, imaginarios y cosmovisiones como adolescentes.

En un momento histórico permeado por la llamada posverdad y en el que los grandes medios tradicionales se encuentran en crisis, resulta indispensable pensar en los medios escolares como semilleros y espacios de formación y experimentación que formen nuevas generaciones de productores de contenidos, pero también de audiencias y sujetos políticos capaces de leer críticamente la realidad, que aporten al desarrollo de las regiones de Colombia.

5.9 Referencias

- Area, M. (1995). La educación de los medios de comunicación y su integración en el currículum escolar. *Pixel Bit*, (4). Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61069/37083>
- Bacher, S. (2009). *Tatuados por los medios. Dilemas de la educación en la era digital*. Buenos Aires: Paidós.
- Barbas, A. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, (14), 157-175.
- Díaz, A. (2012). Devenir subjetividad política: un punto de referencia sobre el sujeto político (Tesis doctoral). Recuperada de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130401053108/TesisAlvaroDG.pdf>
- De Oliveira, I. (2008). El derecho a la pantalla: de la educación en medios a la educomunicación en Brasil. *Comunicar*, 16(31). Recuperado de <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=31&articulo=31-2008-10>
- Freinet, C. (2005). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. México: Siglo XXI editores.

- Freire, P. (1986). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI editores.
- Graves, D. (1993). *Exploración en clase, los discursos de la "no ficción"*. Buenos Aires: Aique.
- Huergo, J. (2000). Comunicación/Educación: Itinerarios transversales. En C. Valderrama (Dir.), *Comunicación-Educación: coordenadas, abordajes y travesías* (pp. 3-26). Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Kaplún, M. (1997). La educomunicación. De medio y fines en comunicación. Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/0B5jMKlmpN7-8TGthSEVXU1RPd3M/view>
- Kaplún, M (1998). *Una pedagogía de la comunicación* Madrid: Ediciones de la Torre.
- Martín Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Ciudad de México: Gustavo Gili.
- Martín Barbero, J. (1999). *Retos culturales: de la comunicación a la educación en comunicación, educación y cultura*. Cátedra Unesco de Comunicación Social celebrada en la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- Martín Barbero, J. y Corona, S. (2017). *Ver con los otros. Comunicación Intercultural*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Martínez-Fresneda, H. (2004). La influencia de los medios de comunicación en el proceso de aprendizaje. *Comunicar*, (22). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15802228>
- Martínez, L. (2005). La participación de los usuarios en los contenidos periodísticos de la red. En G. López (Ed.), *El ecosistema digital: modelos de comunicación, nuevos medios y público en Internet* (pp. 269-332). Valencia: Universitat de València.
- Mockus, A. (2000). Gozarnos la productividad. En J. Gaviria (Coord.), *Una reflexión sobre Colombia desde la educación. Tensión de la memoria y placer del pensamiento* (pp. 17-35). Medellín: Eafit.
- Morduchowicz, R., Calomarde, R., Marcon, A. y Minzi, V. (1995). *El mundo al alcance de la escuela*. Buenos Aires: MCBA.
- Morduchowicz, R. (1995). *De la actualidad a la escuela. La formación social y democrática*. Buenos Aires: Aique.
- Morduchowicz, R. (2000). *La escuela y los medios: un binomio necesario*. Buenos Aires: Aique.
- Nussbaum, M. (2014). *Emociones políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia?* Bogotá: Planeta.
- Olea, J. (2002). Los medios de comunicación como espacio de convivencia. En: Fundación Santa María (Ed.), *Retos de la nueva sociedad de la información* (pp. 489-494). Madrid: Fundación Santa María.
- Pallarès, M. (2014). Los medios de comunicación y tecnológicos como ejes de canalización y gestión del conocimiento. *Educar*, 50(1). Recuperado de https://ddd.uab.cat/pub/educar/educar_a2014m1-6v50n1/educar_a2014m1-6v50n1p207.pdf
- Rojas, B. y Arboleda, R. (2014). La construcción del sujeto político en la escuela. *Aletheia*, 6(1). Recuperado de <http://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/190/168>
- Romero, M. (2011). Nuevos paisajes para los medios escolares en los terrenos de la sociedad de la información. *Hologramática*, 2(14). Recuperado de http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/1098/hologramatica_n14_v2pp45_66.pdf
- Valderrama, C. (2000). Comunicación-educación. Un nuevo escenario. *Nodos y Nudos*, 2(8). Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/1033/1043>



mirada

Capítulo 6.

Otra oportunidad para formar, producir y crear.

Una mirada de la cultura digital y su apropiación a partir de los medios escolares digitales

Luis Manuel Rojas Ramírez

6.1 Introducción⁸

El panorama ofrecido hoy por las tecnologías de la información y la comunicación y la evolución de internet como ámbito comunicativo (Lévy, 2007) que potencia la participación, la expresión y la creación de contenidos ha llevado a la diversificación de las experiencias de medios en la escuela, estos ahora conviven con las posibilidades tecnológicas consecuencia de la digitalización

⁸ Este capítulo se deriva del trabajo de grado *Apropiación de una cultura digital en la escuela desde las experiencias de medios escolares digitales*, presentado para optar al título de magíster en Comunicación Digital de la Universidad Pontificia Bolivariana.

o la convergencia. Cabe precisar que esta evolución no es solo instrumental, pues a la par de los aparatos trajo consigo nuevas prácticas, lenguajes, modos de compartir contenidos, otras formas de relacionarse y comunicarse y modelos que conforman una cultura que se ubica en el ciberespacio.

Es así como al periódico mural o físico hoy se le suman las páginas web o revistas digitales, al video o noticiero escolar que se transmitía de forma interna en la escuela se le suman las redes sociales o canales de YouTube, a la radio escolar tradicional que se escuchaba por los parlantes internos de la institución se le suma la radio *online* que puede ser escuchada en cualquier parte del mundo. Además de suponer unos cambios en los soportes o formas de trabajar, representan para la escuela otras posibilidades de incluir las TIC y acercar a los estudiantes a otros lenguajes y formatos. Esto posibilita que el estudiante pueda ser productor y gestor de sus propios contenidos, reconozca el contexto que habita y adquiera unas posiciones críticas, en las que diferentes actores sociales de la escuela puedan interactuar con ese contenido y ser participe. Para esto, más allá de unos usos, se requiere del reconocimiento y, sobre todo, apropiación de la cultura que cobija todas estas prácticas, representaciones, simbolismos, relacionamiento y sentir.

De ahí que en el marco de la investigación de *Medios escolares como espacios de formación del sujeto político en Instituciones Educativas de Medellín, Montería y Bucaramanga* y de la maestría en Comunicación Digital de la Universidad Pontificia Bolivariana, se propusiera como trabajo de investigación indagar por la apropiación de una cultura digital en la escuela a partir de los proyectos de medios escolares digitales, con el fin de identificar y analizar en algunas experiencias de medios escolares si estas favorecen la apropiación de dicha cultura o si aún no es reconocida.

La pregunta de investigación que guio este estudio fue: ¿De qué manera las concepciones, prácticas y contenidos que se dan en la escuela en los ejercicios de medios escolares digitales favorece o limita la apropiación de una cultura digital caracterizada por la interacción, el diálogo y la producción de contenidos? En ese sentido, se abordaron en la investigación los conceptos de: comunicación, tecnologías, medios escolares digitales y apropiación. Sobre estos se indagó a los integrantes de los medios escolares en cada institución (docentes y estudiantes) como una manera de identificar las concepciones que prevalecen. Asimismo, se observaron las reuniones de los equipos de trabajo que conforman los medios y se analizaron los contenidos finales que son publicados.

Por otro lado, llevar a cabo una investigación sobre la apropiación de una cultura digital, caracterizada por lenguajes multimedia, por la creación de contenidos, la información, la interacción y el relacionamiento. Particularmente en las experiencias de medios escolares digitales, como espacios de participación y relacionamiento de la escuela con dicha cultura, requería de un estudio teórico de base que permitiera reconocer unos conceptos claves a la hora de entender qué implica esa apropiación. La investigación buscó referentes que abrieran las perspectivas tradicionales de la educación y la comunicación, así como de las tecnologías y su uso en la escuela, igualmente sobre el concepto de apropiación y lo que se comprende por cultura digital.

Para esto, era importante reconocer algunos antecedentes de la digitalización, sobre todo de la comunicación en la era digital y de qué forma se relaciona con la escuela como lugar de formación.

6.2 La cultura digital, la comunicación y su apropiación

Durante los últimos años del siglo XX y principios del siglo XXI, las tecnologías digitales se han situado en el epicentro de nuestras vidas (Pérez, 2006, p. 26). Esta ha penetrado en todos los ámbitos de la vida humana y repercute en el sistema educativo al poner en revisión los modos de socialización, los métodos de enseñanza y sus contenidos, la figura del profesor y el quehacer de los alumnos (Pérez, 2006).

Pérez Tornero alude a una explosión nuclear en cadena para referirse al crecimiento acelerado de la civilización con las tecnologías digitales. En ese sentido, para el autor hay un estallido de información, de las comunicaciones y de la interacción, con lo cual, el sistema comunicativo de la humanidad ha cambiado y está hoy caracterizado por otros aspectos como la globalidad e instantaneidad. En dicho sistema comunicativo, aparece un momento clave y disruptivo: la incursión de la Web 2.0. Esta nueva etapa en la red, acuñado por primera vez en el 2004, representa un cambio importante en la vida del ciudadano, pues más allá de su concepción técnica o instrumental impuso un nuevo modelo de circulación de la información que entró a cuestionar la antigua jerarquía de emisor-receptor y que amplificó unos procesos comunicativos que antes iban de uno a uno o a muchos y que ahora todo se abre para que sean los usuarios quienes desarrollen sus propios métodos comunicativos (Cebrián, 2008, p. 346). En ese sentido el modelo comunicativo pasa a ser de muchos a muchos.

Esta transición o fenómeno le plantea a la escuela y a los ejercicios de producción de medios de comunicación una nueva discusión, debido a que, lo que antes era transmisión y recepción de información, se convirtió en un espacio para la construcción de diversos contenidos donde el usuario se puede involucrar. Casajús (2012) vincula el concepto Web 2.0 a la interactividad,

participación y a un nuevo rol del usuario en el proceso comunicativo. Martín Barbero (1999) hace referencia a un nuevo "ecosistema comunicativo" en el que encuentran dispositivos de difusión, circulación y almacenamiento más versátiles, disponibles e individualizados que la escuela. Aparici (2011) menciona que este fenómeno, como las tecnologías digitales, ponen de manifiesto las prácticas comunicativas transmisivas y reproductoras que imperan en la educación. Por eso, propone hablar de una educación 2.0, acorde con las prácticas de educación y comunicación basadas en el diálogo y la participación, lo que requiere de cambios de actitudes y concepciones.

Los medios escolares digitales cuentan con un espacio propicio, posibilitado por la Web 2.0 para la participación, el diálogo y la comunicación. Sin embargo, es importante precisar que más allá de ser una tecnología e involucrar nuevas técnicas, también supone un cambio metodológico y actitudinal respecto a las concepciones de comunicación. Por eso, al abordar el concepto de comunicación, se plantea una mirada más allá de la transmisión de un mensaje. Para Kaplún (1998) esta se convierte en un medio capaz de conectar el mensaje con el contexto en que es producido, esto representa una conexión entre los públicos emisores y receptores de mensajes, con sus propios mundos. Este autor, hace mención de una "comunicación educativa integradora", que propicie la autoexpresión y que potencie al educando como emisor.

Por otro lado, hoy es importante tener en cuenta las posibilidades comunicativas de las tecnologías en la escuela. Respecto a esto, Martín Barbero (2017) dice que los estudiantes tienen hoy una especial empatía cognitiva y expresiva hacia una serie de tecnologías que conforman un nuevo ecosistema comunicativo (p. 61). Por eso, el autor propone mirar a la comunicación desde una perspectiva cultural. Esto es, asumirla como un espacio en el que además de circular información, se producen significaciones.

La comunicación, en este caso, permite desplegar las posibilidades para la apropiación de la palabra, la capacidad de expresión y narración de contextos en el que se den procesos de reconocimiento (Huerdo, 2001). Pero hoy, las posibilidades tecnológicas amplifican las educativas. Los referentes de conocimiento, sus valores, sus imágenes y expectativas guardan relación con la comunicación y sus mensajes (Quiroz, 2003). De esta forma, se comprende que las tecnologías hacen parte indiscutida de la escuela, pues quiera o no, los estudiantes están atravesados día a día por estas.

La educación está influida por los aspectos emergentes de la sociedad, los movimientos sociales, políticos, económicos y hoy por las tecnologías. Los avances actuales en TIC y la consolidación de nuevos medios y entornos digitales, determinan la importancia de la apropiación de la escuela de una cultura digital, con esta se forman sujetos informados, con la capacidad de producir, consumir y generar contenidos y con la capacidad de conocer y manejar las tecnologías para su beneficio e intereses.

En este caso, se parte de la definición de la cultura digital expuesta por Lévy (2007) como "el conjunto de tecnologías (materiales e intelectuales), prácticas, actitudes, modos de pensamiento y valores que se desarrollan junto al auge del ciberespacio" (p. 16). Aspectos como la comunicación y la educación se encuentran mediadas por las tecnologías. Por otro lado, se toma la definición de apropiación de Morales (2009) quien menciona unas dimensiones que implican la apropiación de tecnologías: conocimiento, reflexividad, competencia, uso, gestión, interactividad, interacción y proyecto. Estas sitúan la apropiación como prácticas desde las cuales las personas llevan a cabo reflexiones acerca de las implicaciones, intenciones y necesidades en las que se enmarcan las tecnologías, las comprenden y utilizan de manera competente con la libertad de adaptarlas a sus propias necesidades.

Al tener en cuenta esto, se propone la apropiación de una cultura digital como un proceso en el cual se asume y reconocen los códigos, simbolismos, las prácticas, lenguajes implicados en el sistema tecnológico y digital, así como las habilidades prácticas necesarias para un uso adecuado a sus propios contextos y necesidades. También, como la capacidad de acceder, analizar y cuestionar sobre el uso de las tecnologías con las que nos relacionamos a diario y la posibilidad de comunicar desde unos medios con unos sentidos y propósitos establecidos. Sin embargo, para algunos autores como López y Bernal (2016) las escuelas cambian con mayor lentitud que la sociedad en las que se ubican, y no están dando respuestas a las demandas de los nuevos modos y formatos de información y gestión del conocimiento, que ya fuera de ellas son un hecho ineludible.

De ahí que para Bacher (2009), la escuela se encuentre inmersa en una paradoja en cuanto a la inclusión de los dispositivos digitales al ambiente escolar, que, si bien implementa el uso y apropiación de estos, deja a un lado su sentido en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su potencial pedagógico, lo que hace de ellos un instrumento (p. 29). Por lo tanto, agrega que, si la escuela logra adoptar nuevos paradigmas, podrá actuar como "incubadora del pensamiento crítico", de tal forma que estimule la capacidad de preguntar, analizar, dialogar, comprender y actuar (2009, p. 30). Martín Barbero considera necesario que la escuela interactúe con los medios y los nuevos campos de experiencia que suponen, Huerto (2007) propone a la escuela adaptar los instrumentos y las técnicas del entorno cotidiano y actuar con ellos de manera productiva, formativa y crítica.

En este sentido, si bien los dispositivos tecnológicos pueden ser aliados en la escuela, la clave estará en las personas, en los usos y apropiación que estos hagan de las herramientas y en el sentido proporcionado. En esos términos, ¿podrían ser

las prácticas de medios escolares digitales espacios ideales en los que la escuela pueda actuar como esa incubadora de pensamiento crítico, reconociendo y apropiándose de una cultura digital que les dé importancia a los jóvenes, se valore sus contextos y experiencias?

6.3 La tríada

Para entender lo siguiente, la investigación toma lo planteado por la tríada tecnología-comunicación-educación, propuesta del Grupo de Educación en Ambientes Virtuales (EAV) de la UPB, con la intención de alejar las visiones instrumentales de estos conceptos y situarlos en una "reflexión sistemática que permita construir una cultura tecnológica y comunicativa" (Giraldo, 2006, p.32). Debido a que, para el grupo, la tecnología interpela todas y cada una de las áreas de la vida humana con lo cual no puede ser entendida o vista solo como transmisión de información sino como un "intercambio simbólico que nos ubica en el campo del lenguaje, los saberes, los sujetos, los objetos que construyen un ser humano integral como individuo y colectivo, inscritos en unas relaciones sociales y culturales particulares" (p.38).

Con esto se busca evitar las concepciones sobre la tecnología como instrumentos que se renuevan de forma constante, porque estos tienen significados para la constitución de un ser humano integral. Así mismo, el concepto de comunicación va ligado a la cultura porque esta "penetra todos los aspectos diferenciados de la sociedad, incluidas la tecnología y la educación" (p. 40). A partir de la comunicación se construyen prácticas sociales, una de estas es la educación.

De ahí que la educación sea entendida como un proceso de comunicación "donde intervienen sujetos capaces de lenguaje y entendimiento que construyen el conocimiento en los procesos

de interacción del sujeto consigo mismo, con los otros, con el medio y el entorno" (p.41). Por eso, estos tres conceptos son destacados por el Grupo EAV como elementos fundamentales de la experiencia cultural de la humanidad.

A pesar de esto, la comunicación es vista desde la educación, como un canal para transmitir un mensaje y la tecnología como instrumentos, con lo cual se desconocen las "significaciones incorporadas a los medios y las TIC que han generado nuevos lenguajes y han transformado las formas de relacionarse y comunicarse" (p. 44). Por eso la importancia de reflexionar sobre estos conceptos, pues su reconocimiento y reflexión lleva a prácticas mucho más críticas y acordes a los cambios que experimentan hoy los sujetos, en especial los jóvenes. Tomar lo expuesto por la tríada permite entender a las tecnologías y la comunicación desde enfoques que van más allá de la transmisión y lo instrumental y situar las experiencias de medios escolares desde aspectos culturales.

6.4 Los medios escolares digitales

Los medios de comunicación escolares digitales, es decir, aquellos que utilizan aplicaciones tecnológicas y se ubican en la web, como espacios donde se producen unos contenidos, se trabaja bajo unos formatos, se pueden involucrar diversos actores de la escuela, pueden presentar otras alternativas y posibilidades de participación y expresión de los estudiantes en la escuela e incluso fuera de esta, y convertirse en espacios de apropiación de tecnologías y reconocimiento de una cultura digital.

Estos proyectos están mediados por las posibilidades desterritoriales, deslocalizadas e instantáneas que ofrecen las tecnologías (Romero, 2011). Entre estas experiencias se encuentran las revistas digitales, periódicos en la web, emisoras virtuales, blogs, canales de YouTube, entre otros. Sin

embargo, aunque los medios digitales se caracterizan por asuntos como la interacción, multimedialidad, interactividad e hipertextualidad, no quiere decir que en la escuela haya una conciencia de estas posibilidades; allí las tecnologías son vistas desde perspectivas instrumentales, priorizando la dotación de aparatos y basándose en paradigmas transmisivos (Aparici, 2011) en el que hay un emisor principal (docente) y unos receptores (estudiantes) que asimilan los mensajes tal como se los transmiten (Aparici y Silva, 2012). Por su parte, los medios de comunicación en la escuela generalmente están enfocados hacia prácticas divulgativas institucionales, que privilegian las palabras y perspectivas de los adultos, la información interna de la escuela (Ceballos, 2015).

Estos proyectos o experiencias, en los que se dan unos usos de los estudiantes con las cámaras, los micrófonos, el computador, entre otros, también pueden presentarse apropiaciones, le supone a la escuela un enriquecimiento en sus formas de participación en la sociedad de hoy (Alonso, 2009), y de esta misma forma ofrece a los jóvenes la posibilidad de involucrarse en la sociedad de la información y a su vez a la apropiación de lenguajes y una cultura digital, con un sentido crítico y reflexivo.

Sin embargo, el aprovechamiento o no de estas posibilidades dependen de los contextos de cada escuela, es decir, de los soportes con los que cuente y, sobre todo, de la manera en que entienda las tecnologías y la comunicación y las inserte en los procesos educativos. A pesar de que existan diversas propuestas para acercar las tecnologías al aula, no es suficiente con la dotación de aparatos. Por eso, Aparici y García-Marín (2017) al hablar de los medios de comunicación en la escuela, plantan que hoy convergen antiguos y nuevos medios. La escuela, para los autores, está en una fase en la que aún existe un "predominio de los modelos, estructuras y estéticas analógicas, que son digitalizados para su incorporación en la red" (p.93). Es decir,

aunque la escuela trabaje con plataformas o soportes digitales, sus narrativas o lenguajes son los de un modelo análogo.

De ahí que para Romero (2011) tanto las tecnologías de la información como la web, nos propone que "la comunicación hoy se gesta no solo desde el papel, los micrófonos, las cámaras y las pantallas, sino desde la intención y la decisión de quien esté en frente de los dispositivos" (p.54). De manera que fomente en el estudiante, que en su contexto cotidiano interactúa en la web, ser productor y gestor de sus propios contenidos. De esta manera, el medio escolar digital, puede presentar otras posibilidades en cuanto a estructura, formatos y soportes, también en cuanto a narración, lenguajes, participación e interacción. También puede ser un espacio para reconocer otras formas de comunicación en el que el estudiante, a partir del diálogo, pueda exponer de manera crítica sus realidades. Pero más allá de cambios de tecnologías son necesarios cambios de actitudes, intenciones y modelos.

6.5 Proceso metodológico

La investigación tenía la intención de conocer algunas experiencias de medios escolares digitales y analizar en estas la apropiación de una cultura digital. Para esto, el interés estuvo puesto en comprender las concepciones y prácticas que se dan en este tipo de proyectos, así como profundizar en las realidades y experiencias de quienes participan y de las situaciones que se presentan en la escuela a partir de la producción de estos medios. Se optó por una metodología cualitativa, con la intención de darles la palabra a los sujetos sometidos a estudio, esto es, permitir que expresaran su punto de vista, fuera en palabras o acciones (Blaxter, Hughes y Tight, 2000). Por eso, se trabajó con la etnografía en su forma convencional, al permitir la reflexividad e interpretación problematizada acerca de algún aspecto de la "realidad de la acción humana" (Guber, 2001, p.15).

Para el análisis, se tomaron dos instituciones educativas: una pública y una privada, con el objetivo de contar con distintas perspectivas, determinar y analizar diferencias y similitudes en las experiencias y conocer los distintos contextos en los que se encuentran. Igualmente, permitió comprender en dos experiencias de medios escolares digitales, las particularidades que presentan, las concepciones de los participantes, sus prácticas y contenidos. La elección de las instituciones se hizo luego de revisar si cumplían con unos criterios de base: contar con un medio escolar digital consolidado, que existiera participación de los estudiantes y producción de contenidos de forma periódica. Esto, con la intención de poder analizar por un lado cómo estos se comunicaban, utilizaban y se apropiaban del medio y las tecnologías y de analizar finalmente los contenidos producidos. En ese sentido, se escogió una experiencia de radio *online* (*Iefangel Radio*) y una experiencia de un canal de YouTube (*El Sufragio Tv*).

La investigación requirió de métodos y técnicas que permitieran acercarse a los procesos y los participantes, por eso, se recurrió como técnicas de investigación a la observación participante, las entrevistas en profundidad y grupos focales, que permitan obtener datos para comprender y describir al objeto de estudio. Así mismo, el análisis de contenido, que permite conocer y analizar las características de los contenidos publicados en los medios escolares digitales.

Primero, con la observación participante (Soler, 2011) posibilitaba tener un acercamiento al objeto de estudio, a las reuniones programadas por los integrantes del medio escolar digital, allí a partir de unas preguntas claves de base se logró construir una guía de observación con el fin de saber qué hacen los integrantes, quiénes toman las decisiones, de qué hablan, entre otros aspectos. Esto estaba relacionado con las prácticas que predominaban en la construcción de los medios y que acercaban o alejaban a la apropiación de una cultura digital.

Luego, con las entrevistas en profundidad, que estaban dirigidas a aquellos acontecimientos, actividades o saberes que no se podían observar directamente (Yuni, Ciucci y Urbano, 2014, p. 233). Con esta se pretendía conocer las concepciones, pensamientos y experiencias de estudiantes y maestros integrantes de los medios escolares y luego cruzar esa información con lo observado.

Además, los grupos focales se llevaron a cabo con los estudiantes, uno en cada institución educativa, con el propósito de conocer las opiniones y reflexiones de los participantes en grupo. Estos se trabajaron a partir del planteamiento de unos conceptos (comunicación, medio escolar digital, tecnologías, apropiación), en el que se reconocían la diversidad de perspectivas y puntos en común.

Finalmente, con el análisis de contenido se analizan las características digitales en esos espacios y qué manifestaciones de apropiación de una cultura digital se presentan. Para esto, se acercó a los contenidos a partir de unas estrategias de análisis de acuerdo con los objetivos y problema de investigación (Vilches, 2011), así se tuvo en cuenta tres grandes aspectos: características comunicativas del medio, participación de los estudiantes en los contenidos y los contenidos producidos.

En lo procedimental, las técnicas de investigación llevaron a cumplir tres pasos claves para entender la apropiación o no de una cultura digital en las experiencias de medios escolares digitales: las concepciones, las prácticas y los contenidos.

6.6 Resultados de la investigación

6.6.1 Iefangel Radio

Este medio escolar digital surgió de la iniciativa del docente que hoy es el director de la emisora, quien propuso pasar de

la radio escolar, que se transmitía internamente en los descansos, a una radio *online*. Este, aprovechando la creación de un blog institucional, página web, pudo realizar las primeras emisiones en vivo, luego pasó a tener su propio sitio web⁹. En esta experiencia se articulan varios cursos académicos y está integrada al plan de estudio, lo que posibilita la participación de docentes, estudiantes y padres de familia.

6.6.2 Sufragio Tv

Este medio escolar digital es un canal de YouTube que surge con la idea de publicar en la web distintos contenidos de la institución educativa, desde videos institucionales, religiosos, informativos, entre otros. En este espacio se consolidó un *grupo de comunicaciones*, como curso extracurricular donde los educandos se reúnen y hacen sus propias producciones, bajo el nombre de "El Semáforo", con el acompañamiento del comunicador de la institución. Estos llevan a cabo magazines y entrevistas que luego son editados, publicados y compartidos tanto en el canal como en la página de Facebook de la institución, con el interés de darle mayor visibilidad.

6.7 Las concepciones que prevalecen

Este ejercicio se concentró en conocer las ideas de los integrantes de los medios, para así identificar las concepciones de comunicación, tecnologías, medios escolares y apropiación que prevalecen y cómo estas se relacionan e inciden en las prácticas y la producción de contenidos. Se valora en este caso que, para la apropiación de una tecnología o de una cultura digital, son

necesarios además de habilidades operativas unos conocimientos que trasciendan las miradas tradicionales y que permitan reconocer las potencialidades comunicativas y educativas de este tipo de proyectos.

De esta forma, se destaca la siguiente tabla con algunos de los conceptos brindados por los integrantes, alumnos y docentes de cada institución.

Tabla 15. Concepciones de comunicación y tecnologías

Pregunta-conceptos	Conceptos brindados	Entrevistados	Concepto clave
¿Qué es comunicación?	Comunicar es un acto, un acto en que el mismo ser humano puede otorgar una información	Docente institución educativa pública	Información
	Es la manera acertada y rápida para dar la información a determinado grupo de personas	Comunicador colegio privado	Información
	Es como expresar nuestras ideas o sentimientos a otras personas y que ellos lo entiendan y reciban	Estudiante 1 (institución educativa pública)	Expresión
	Es la forma para expresarnos, decir lo que uno le quiere decir al otro y para decir cosas importantes	Estudiante 1 (institución educativa privada)	Expresión

Pregunta-conceptos	Conceptos brindados	Entrevistados	Concepto clave
¿Qué son las tecnologías?	Son herramientas fundamentales. Significan mucho para la información y comunicación.	Docente institución educativa pública	Instrumentos
	Todos los avances que aplicadas a la educación mejoran las clases y hacen que sean más novedosas, rápidas y más asequibles a los niños y jóvenes	Comunicador colegio privado	Instrumentos-modernidad
	Es algo necesario porque agiliza mucho los procesos, pero es un mal necesario porque uno aprende a depender de él	Estudiante 2 (institución educativa pública)	Relación
	Es como un método de mirar cosas en las que uno se entretiene, por ejemplo, plataformas o videojuegos en los mismos celulares	Estudiante 1 (colegio privado)	Instrumentos-cultura

Fuente: elaboración propia.

El siguiente ejercicio permitió reconocer que, aun con algunas diferencias y similitudes entre los conceptos de docentes y estudiantes y entre las experiencias, prevalecen en estas concepciones análogas y tradicionales de la comunicación como transmisión de una información, que es entregada por una persona de manera directa-lineal, por medio de un canal establecido. Esto implica el modelo de un emisor y uno

o varios receptores, que tiene relación con la “comunicación bancaria” (Kaplún, 1998, p.22) y los modelos funcionalistas, que se distancian de modelos comunicativos en la cultura digital van de muchos a muchos y representan prácticas basadas en lo dialógico e interactivo (Aparici, 2011).

Por su parte, las tecnologías son reconocidas como instrumentos que suponen un avance. Este se relaciona con los aparatos que son renovados de forma constante y que implican un asunto de modernización en la escuela. Mientras que los jóvenes también reconocen las relaciones que pueden tener con esta y lo que puede representar para ellos, sea entretenimiento o aprendizaje. En estos conceptos brindados, las tecnologías adquieren un nivel neutro, exterior e independiente de los procesos y de las transformaciones en la cultura (Martín Barbero, 1999), así se desconocen los intercambios simbólicos (EAV, 2006) que representan y que potencian la capacidad expresiva, las formas de relacionarse y comunicarse.

Tabla 16. Concepciones de apropiación y medios escolares digitales

Pregunta-conceptos	Conceptos brindados	Entrevistados	Concepto clave
¿Qué es apropiación?	Asumir algo propio, de nuestro corazón	Docente institución educativa pública	Sentimiento
	Es saber apropiarse de esa tecnología y esos medios que poco a poco es mejor y cada vez con mejores tecnologías	Comunicador colegio privado	Funcional
	Tomar algo como suyo, alguna actividad tomarla como si fuera suya, si usted la creó y necesita que le salga bien	Estudiante 1 (institución educativa privada)	Posesión

Pregunta-conceptos	Conceptos brindados	Entrevistados	Concepto clave
¿Qué es apropiación?	Cuando uno no se apropia no le ve sentido a lo que hace o a las cosas o al entorno	Estudiante 2 (institución educativa pública)	Sentido
	Creo que es nuestro, es propio. Yo comprar algo y estoy apropiándolo para mí	Estudiante 1 (colegio privado)	Posesión
¿Qué es un medio escolar digital?	Es la forma como los estudiantes en la escuela pueden hablar interactuando con herramientas... difundiendo sus miedos, culpas, alegrías	Docente institución educativa pública	Forma-herramientas
	Medio de comunicación destinado a niños y jóvenes de una escuela y también a padres de familia interesadas en conocer acerca de la institución	Comunicador colegio privado	Canal
	Es una manera de comunicar la voz de los estudiantes o profesores a otros lugares, no solo en la institución	Estudiante 1 (institución educativa pública)	Expresión
	Un medio que nos permite participar y que las personas de afuera la escuchen. Sé que es online y la escuchan de otras partes del mundo	Estudiante 2 (institución educativa pública)	Participación
	Donde convivimos todos y nos comunicamos entre sí, haciendo llamadas o por escrito, manejando la tecnología	Estudiante 1 (colegio privado)	Tecnología-convivencia

Fuente: elaboración propia.

Sobre los conceptos del medio escolar digital y la apropiación de este y de las tecnologías, se destaca que la apropiación se reduce a un asunto de posesión de un objeto y de los medios escolares como canales de divulgación de datos. En los conceptos se evidencia que no hay un conocimiento claro sobre la apropiación en la escuela, esta se reduce a la manipulación de objetos, se asocia con las visiones instrumentales de la tecnología y comunicación antes expuestas. Para Morales (2009) la apropiación no concluye con el acceso material, si bien se refleja en los usos, no se limita a los ya establecidos, pues implica procesos de reflexión y elucidación. A partir de la apropiación de unos medios escolares, es decir, saber usar, conocer, reflexionar las prácticas, la escuela puede acercarse a unos nuevos lenguajes y simbolismos.

Sobre los medios escolares digitales, en la institución educativa pública, si bien el docente le da importancia a la información, también destaca la comunicación y la necesidad de expresar sentimientos. Los estudiantes, por su parte, reconocen en el medio un espacio para comunicar de distintas formas que no se agotan en lo textual (videos, fotografías, grabaciones de voz), estas incluyen lo icónico y lo simbólico. Así mismo, la visión del medio como lugar de participación y convivencia va acercando al reconocimiento de una cultura digital caracterizada por los intercambios simbólicos, los relacionamientos y lenguajes, que para su apropiación implica la reflexión de otras concepciones comunicativas y tecnológicas.

En el colegio privado, en especial por parte del comunicador quien dirige la experiencia, aún es más marcada una visión tradicional de la comunicación, que la limita a la emisión/recepción y de los medios escolares como canales de divulgación de información institucional, que está pensado en exponer aquellos asuntos de carácter interno del colegio, dejando de lado las experiencias y temas que pueden ser de mayor interés para los jóvenes.

Hoy, en la cultura digital, hay una nueva dimensión comunicativa (Aparici, 2011), que vincula otras formas de contar (muchos a muchos) y que implica sujetos con la oportunidad de desarrollar sus propios procesos comunicativos, apropiarse de esto, y de las tecnologías, no solo como instrumentos sino como entornos que representan nuevas formas discursivas, requiere no solo acceder o conectarse, o contar con los últimos equipos en la escuela para difundir una información, esta trasciende al reconocimiento de los lenguajes, a la capacidad de elucidar y actuar de forma creativa. Y para esto, es necesario replantearse las concepciones que se tienen y que han perdurado instaladas en la escuela, mientras afuera los cambios son constantes.

6.8 Observar las prácticas

Para conocer y describir las prácticas de las dos experiencias de medios escolares digitales, era necesario observar los encuentros de los integrantes a la hora de relacionarse, tomar decisiones, participar y producir unos contenidos, esto, con la intención de entender los procesos y analizarlos a la luz de la apropiación de una cultura digital en la escuela. Para esto, se tuvieron en cuenta las intencionalidades con las cuales surgen estos proyectos, los roles de los participantes, los usos que se dan de los medios y las tecnologías y la agenda temática de los medios. Este ejercicio permitió reconocer las particularidades de cada experiencia y las prácticas que terminan predominando en estas y que son llevadas a cabo a partir de unas visiones o concepciones que tienen los integrantes y que finalmente son plasmadas en unos contenidos.

6.8.1 Proceso de observación en Iefangel Radio

Los encuentros se llevan a cabo en una "cabina" de grabación, un salón amplio de clases que fue adecuado de manera "rústica" como los mismos integrantes manifiestan, para que en este se grabaran y transmitieran los contenidos de la radio. El espacio cuenta con micrófonos, audífonos, una mesa amplia donde se ubican los locutores, y un máster que cuenta con una consola de audio y un computador en el que se editan y publican los contenidos. Las paredes están colmadas de cartones de huevo con el objetivo de aislar el sonido. Esta organización es idea de Óscar Rincón, profesor de educación física, locutor de profesión y director de la emisora escolar. Este, con ayuda de otros docentes, el aval de la institución y de un grupo de estudiantes, le dan vida a Iefangel Radio.

En las reuniones, el docente líder se reúne con los alumnos que grabarán un microprograma (formato muy utilizado en la radio *online*). Los estudiantes llegan en las horas del descanso, con un guion preparado, se ubican en los puestos de la cabina para organizar junto al docente de qué manera se llevará a cabo el programa. En esos momentos, se delegan sus partes del guion, ensayan y le indican al docente cuándo abrir los micrófonos y dar la señal de "al aire". Después de la grabación, el docente indica que luego lo editará e incorporará otros elementos radiofónicos, con lo cual la participación de los estudiantes termina. Esta grabación, como la mayoría de los contenidos de la emisora, hacen parte de una estrategia curricular en la que las temáticas trabajadas se enmarcan en algunas áreas de la escuela (educación física, matemáticas, castellano, ciencias naturales). Esto permite que las formas de participar se amplíen, que exista un reconocimiento del medio en la escuela e incluso fuera de esta, con lo cual, se da un primer contexto favorable para su apropiación.

6.8.2 Proceso de observación en Sufragio Tv

Un practicante de comunicaciones¹⁰, que es cambiado cada seis meses, es quien dirige las sesiones, con lo cual, cada semestre se hace una reunión inicial luego de unas convocatorias se invita a los estudiantes a participar del *grupo de comunicaciones*, esto está enmarcado en unos cursos extracurriculares que brinda la escuela, así como el de deportes o ciencias. En este, se llevan a cabo talleres sobre comunicación, presentación, fotografía y se producen contenidos audiovisuales para un programa, tipo magazín, llamado “El Semáforo”, que es publicado en el canal de YouTube de la institución.

Las reuniones se llevan a cabo en un salón de audiovisuales amplio, en el cual sobran sillas para los diez integrantes, en promedio, que van cada miércoles a los talleres. Ese espacio amplio también invita para que los jóvenes se dispersen y corran mientras el practicante se ubica en el centro del salón con una presentación de diapositivas. La sesión transcurre en una explicación sobre la importancia de la comunicación, la comunicación oral, escrita, no verbal, entre otras, y se usan videos o imágenes para ejemplificar. Finalmente, expresa que la intención es “hacer un noticiero” que los estudiantes reconocen al responder “¿como El Semáforo?”, nombre del programa, y plantean dividirse los roles, entre presentadores y camarógrafos. Esta termina asemejándose a una clase y avalando el modelo tradicional en la que el adulto transmite una información.

¹⁰ Estas rotaciones semestrales son propias de las empresas o instituciones que contratan practicantes en Comunicación Social.

6.9 Prácticas que limitan

Luego de las observaciones, cuatro en total en cada institución, se reconocieron algunos aspectos, desde las intencionalidades, los roles, los usos y la agenda, que indican las prácticas que predominan en las dos experiencias. Cada una tiene sus particularidades, pero de forma general, en las dos aún prevalece lo tradicional y análogo, aunque los medios y contenidos sean digitales. Esto tiene relación con lo expuesto por Aparici y García-Marín (2017) quienes indican que, aunque la escuela incorpore tecnologías, en esta predominan los modelos pedagógicos transmisivos y aunque se hable de medios digitales, estos aún convergen con las estructuras tradicionales.

Tabla 17. Categorías analizadas

Categoría/medio	Iefangel Radio	Sufragio Tv
Intencionalidades	Inicialmente estuvo intencionado para visibilizar los procesos de la escuela hacia afuera Visto como recurso pedagógico y articulado al currículo escolar No está enmarcada desde las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales	Su intención parte de una visión modernizante de los medios digitales Está pensado desde la institucionalidad, con lo cual es producido en su mayoría por adultos El medio y las tecnologías son vistos como herramientas de trabajo y su función es informacional
Roles	Se reconoce los roles de los estudiantes como guionistas y locutores	Los estudiantes se reconocen como productores de sus propios contenidos, pero fuera de la escuela

Categoría/medio	Iefangel Radio	Sufragio Tv
Roles	El rol de editor es función del docente, así como el montaje y manejo de la plataforma Los roles se distribuyen entre los gustos de los jóvenes e intención del docente Los jóvenes no tienen incidencia en la plataforma en la cual se transmite la emisora y publican los contenidos	Las reuniones son talleres de comunicación brindados por el practicante de comunicaciones Cumplen roles de presentadores, camarógrafos En el medio se emula las producciones de los medios masivos de comunicación
Uso	El uso se relaciona con el acceso y la constancia El uso apropiado se relaciona con su uso pedagógico Se tiene contacto con los micrófonos, audífonos, equipos de sonido Los usos se enfocan en la manipulación de objetos En algunos casos tiene un carácter evaluativo, es controlado y restringido	Se limita a la manipulación de aparatos (cámaras, micrófonos, computadores) El estudiante no tiene incidencia en el producto final, ni se relaciona con el medio Se constatan unos usos desde los artefactos
Agenda	Se hace una programación entre estudiantes y profesores Se destacan los temas culturales, los deportes, las noticias científicas y la programación musical Si bien los docentes tienen incidencia, los jóvenes pueden proponer sus temas	Corresponde a asuntos institucionales y a las propuestas direccionadas desde el Departamento de Comunicaciones de la escuela El comunicador avala las propuestas de los estudiantes En las reuniones, los jóvenes son receptores pasivos

Categoría/medio	Iefangel Radio	Sufragio Tv
Agenda	Los temas surgen como estrategias de clase, propuestas de docentes e iniciativas de los estudiantes	Los temas son reconocidos por los integrantes como "repetitivos"

Fuente: elaboración propia.

Estas prácticas expuestas tienen relación con las visiones y conceptos que tienen los integrantes, en especial los docentes y la escuela, sobre los medios escolares, la comunicación y las tecnologías y sobre el poco conocimiento de la importancia de la apropiación. Se caracterizan específicamente por la migración de lo análogo a lo digital, centrada la atención en las cualidades tecnológicas de los medios, avalado por un discurso modernizante, pero no en las relaciones, los intercambios y las posibilidades de participación e interacción que se pueden dar.

Reconocer otro tipo de prácticas, todos con todos, participativas, interactivas, acordes a fenómenos como la Web 2.0 o la construcción de contenidos, permite entender este tipo de experiencias como espacios para construir vínculos, para apropiarse de los lenguajes, para validar sus conocimientos y formar productores de sentido que aprovechen las potencialidades comunicativas de los medios digitales. Por lo cual permitiría incorporar prácticas que se caracterizan a partir de hipertextos e hipermedios, favoreciendo la formación de sujetos activos y la apropiación de una cultura digital, en tanto reconocen su entorno, interactúan con el medio y se le da un uso creativo y contextual.

6.10 Los contenidos: el reflejo de las concepciones y las prácticas

Si los conceptos son tradicionales y las prácticas son análogas, ¿qué pasa con los contenidos publicados? Estos terminan siendo reflejo de lo anterior, pues, así como se piensan los medios y se llevan a cabo, se construyen unos programas, videos o audios, a partir de los cuales se puede interpretar qué tanto de apropiación de la cultura digital puede existir en estos.

Al analizar los contenidos finales publicados en estas experiencias (tanto las plataformas en las cuales están los medios como los de sus contenidos en cada uno), estos mostraban a primera vista poco uso de las potencialidades de los medios digitales. Para esto, el análisis se dividió en estrategias (Vilches, 2011), teniendo en cuenta, por un lado, las características comunicativas (interacción, interactividad, multimedialidad e hipertextualidad) y, por otro, la participación y los contenidos. En primera instancia, se reflejaba que a pesar de estar en la web (radio *online* y canal de YouTube) los contenidos no distaban mucho de aquellos producidos por los medios análogos. ¿A qué se debía esto?

Como se indicó antes, los contenidos son reflejo de unas concepciones o visiones, es decir, de la manera en la que se entienden los medios -principalmente como herramientas de divulgación de información-, terminan siendo publicados. Si en los conceptos y en las prácticas no evidenciaban trascender lo tradicional, ni tener conciencia de las potencialidades comunicativas de los medios digitales, era muy difícil que los contenidos lo reflejaran, aunque los estudiantes en sus experiencias fuera de la escuela los reconocieran.

Es así que se pudo analizar que las características comunicativas son poco utilizadas, y cuando se hacen (*Iefangel Radio*) se da de manera aislada, no se comprueba que sean un recurso pensado con una intención clara. Aún hay poco reco-

nocimiento de las posibilidades de interacción, de los lenguajes multimediales o hipertextuales. Estos se enfocan, por un lado, en la distribución de la radio tradicional en un formato *online* y por otro, en pequeños programas informativos en formato audiovisual, pero que no se diferencia de uno que pueda ser emitido en los televisores internos de la institución. Si bien, hay que precisar que en la institución educativa pública hay algunos pequeños aspectos de la radio *online*, como los microprogramas o el uso de imágenes en miniatura que acompaña el audio, o un pequeño texto descriptivo, que son propios de los medios digitales, pero que no se dan de forma constante, ni tampoco lo hacen los estudiantes, con lo cual da a entender que estas prácticas no son del todo pensadas sino intuitivas.

Los contenidos del colegio privado se caracterizan por un mismo formato: uno o dos estudiantes que presentan un tema ante cámaras y unos reporteros que entrevistan a alumnos o docentes sobre los temas, aunque utilicen cortinas o logos, las narrativas son lineales y de carácter divulgativo, como se mencionó en las concepciones. En el canal de YouTube, no se aprovechan los recursos hipertextuales (enlaces que inviten a otro contenido), tampoco la interacción que puede ser un recurso para construir comunidades. Aunque en la cultura digital las prácticas y los contenidos se apoyan en formatos multimediales, hipertextuales y transmediales, en esta experiencia aún se desconoce lo que implica la producción de contenidos en plataformas como YouTube, en la que se pueden fomentar producciones de forma creativa, por medio de cortometrajes, contenidos interactivos que estimulen la participación y potencien los vínculos e intercambios simbólicos y experienciales de los jóvenes.

Este análisis, teniendo en cuenta también las observaciones y las entrevistas, permitió hacer un ejercicio de interpretación de unos niveles de apropiación de la cultura digital y una ubicación de las experiencias en unas fases concretas

en las que están más lejos o más cerca de dicha apropiación y lo que podría posibilitar esa apropiación a la escuela. Es así que se proponen tres niveles de apropiación de una cultura digital en los ejercicios de medios escolares digitales, esto, a partir de las tres perspectivas de medios en la escuela planteadas por Huergo (2001): informacional, crítica y ampliamente participativa; y las dimensiones que implica la apropiación de tecnologías (Morales, 2009): conocimiento, reflexividad, competencia, uso, gestión, interactividad, interacción y proyecto. Los niveles propuestos se caracterizan por su grado instrumental, estratégico y creativo, y dentro de estos se reconocen los usos, conocimientos y capacidad de transformación-creación.

Tabla 18. Niveles de apropiación

Nivel de apropiación	Instrumental	Estratégico	Creativo/crítico
	Uso: se representa en el uso instrumental del medio y de las tecnologías que utiliza.	Uso y conocimiento: se enmarca en una propuesta estratégica que involucra a la escuela y que reconoce algunos relatos y discursos pero que converge con lo análogo	Uso, conocimiento y transformación: implementa los medios con una mirada crítica y los utiliza de forma creativa, no tradicional, incorpora lenguajes multimediales, hipertextuales y los reconoce como espacio de interacción.

Fuente: elaboración propia.

En esta se pudo establecer que la experiencia del colegio privado está aún en una fase instrumental, mientras que la en

la de la institución educativa pública, si bien tiene aspectos instrumentales, se destacan otros del nivel estratégico.

Tabla 19. Niveles de las experiencias

Medio/niveles	Nivel instrumental	Nivel estratégico	Nivel creativo/crítico
Colegio privado (Sufragio Tv)	Está centrado en la capacitación de los estudiantes en el uso de aparatos Solo hay una mutación de señal (de lo análogo a lo digital) reproduciendo el mismo contenido La producción del medio se enfoca en la transmisión de un mensaje (divulgativo) No se aplican lenguajes propios de la multimedialidad y de la hipertextualidad	Hay un conocimiento de las posibilidades de expandir los contenidos desde la web (YouTube, Facebook), pero esta estrategia es institucional y no favorece los conocimientos que los jóvenes tienen, sus formas de narrar e interactuar desde su propia experiencia	Aún no se llega a un nivel en el cual se construyan contenidos-narrativas digitales en los cuales se reconozcan las posibilidades de YouTube como una de las formas populares de la cultura de este siglo (Aparici, 2011)
Institución educativa pública (Iefangel Radio)	Se centra en gran parte en la capacitación técnica de los medios No se involucra a los estudiantes en las fases de posproducción de los contenidos	Están intencionados como un asunto pedagógico, integrado al proyecto institucional Se producen contenidos pregrabados de corta duración (microprogramas) que son característicos de la radio en internet	La experiencia aún está en fase de reconocimiento de otras características de la cultura digital, (los lenguajes multimediales e interacción) que no son del todo explorados

Medio/ niveles	Nivel instrumental	Nivel estratégico	Nivel creativo/ crítico
Insti- tución educativa pública (Iefangel Radio)	Aún no existe una conciencia de las potencialidades que ofrece la radio en internet	Se reconocen en los contenidos temáticas afines a las vivencias de los estudiantes	

Fuente: elaboración propia.

En las experiencias aún no se llega a fases creativas/ críticas que den cuenta de la apropiación de una cultura digital que integre simbolismos, lenguajes, formas de narrar y relacionarse. En este nivel, los ejercicios de medios escolares digitales pueden reconocer y utilizar otro tipo de texto, así como potenciar a los estudiantes como actores principales (Aparici, 2011) que intervienen e interactúan con los contenidos producidos.

Alcanzar un nivel creativo/crítico de los medios de comunicación digitales en la escuela, implica unos retos como:

- Romper con los paradigmas tradicionales a los cuales está atada la escuela. Esto implica poner en común los saberes, decidir, dialogar y actuar.
- Darle valor a los conocimientos y saberes que tienen los jóvenes que más allá de competencias operativas en el manejo de herramientas, habitan nuevas competencias comunicativas.
- Reconocer e incorporar modelos, metodologías y prácticas (todos-todos) que trasciendan las transmisivas y tengan en cuenta la integración de múltiples lenguajes y la interacción como formas de relacionarse y poner en diálogo los contenidos expuestos.

- Trascender las miradas modernizantes de las tecnologías y los medios digitales para superar el encantamiento por estas y los temores de sus usos, y se fomente la capacidad de cuestionar, pensar y crear.

6.11 ¿Cómo se relaciona con la formación del sujeto político?

Se sostiene que el sujeto político es aquel que es capaz de tomar decisiones, de ser democrático, participativo e involucrarse con sus contextos más cercanos (Rojas y Arboleda, 2014) y que los medios escolares pueden ser espacios para la formación de este, ¿qué pasa con los medios digitales?, ¿pueden estos proyectos ampliar las posibilidades para esa formación o reafirmar su valor participativo?

Si los medios escolares pueden posibilitar la apropiación de las palabras, estimular la participación, la formación de sujetos críticos y democráticos; los digitales, desde su concepción comunicativa y sus potencialidades de expresión, de narración, de emancipación de los sujetos, de creación de contenidos, son también espacios de formación del sujeto político. Los digitales acercan a la exploración de otras narrativas, de otras formas de participar e involucrarse, no solo en sus contextos más cercanos, de interactuar con otros, de crear comunidades. Esto a su vez, implica del reconocimiento y la apropiación de otros conceptos y modelos, como se ha venido mencionando, pues el cambio o el aprovechamiento de estos aspectos no se reducen a las pantallas, cámaras o micrófonos, sino a las capacidades, intenciones y decisiones de quienes los integran.

Como menciona Romero (2011), hoy los jóvenes que producen sus medios escolares son sujetos distintos, pues, así como pueden ser presentadores de noticias o locutores en

La emisora, pueden ser productores de contenidos en la web, informar, publicar, comentar o interactuar sobre lo que piensan, sobre su visión del mundo. De esta forma, los estudiantes son sujetos que no solo reciben una información o la reproducen, sino que pueden producir, gestionar y ser un participante activo de la sociedad.

Así, en estos tiempos de convergencia digital, de complejidades, pero también de posibilidades, los medios escolares digitales le ofrecen a la escuela la oportunidad de salir, de involucrarse con el mundo, de participar, de producir sentidos, de reconocer las formas de sentir, percibir o pensar de los jóvenes, de formar sujetos mucho más críticos con sus realidades y más creativos a la hora de tomar decisiones.

6.12 La apropiación como proceso de diálogo, reconocimiento y reflexión

La apropiación de una cultura digital en la escuela no se reduce a la adquisición de habilidades técnicas y operativas (aunque las incluye), sino a un proceso de cambio cultural, porque en este se desarrollan también habilidades psicológicas, se despiertan nuevos modos de sentir, de pensar y comprender, lo que lleva a nuevas formas de relacionarse. De ese modo, en las experiencias de medios escolares digitales, la apropiación no puede entenderse solo como la capacidad para manejar los aparatos o el hecho de estar ubicados en la web, esto trasciende al reconocimiento de los códigos, simbolismos, lenguajes implicados en el sistema tecnológico y digital (Lévy, 2007), así como a una capacidad de analizar y cuestionar sobre el uso de las mismas.

El análisis de estas dos experiencias de medios escolares digitales indica que las prácticas, narrativas, metodologías y formas de participar de la cultura digital, todavía no son del todo exploradas. Lo cual hace que en estos medios de comu-

nicación exista solo un cambio de señal, de lo análogo a lo digital, convergiendo estos dos aspectos sin incorporar todos los lenguajes o posibilidades que comprenden dicha cultura (interacción, hipertextualidad, interactividad).

En primera instancia, al reconocer las concepciones que tienen docentes y estudiantes que participan en estos proyectos, se comprende que estas tienen incidencia luego en las prácticas (las formas de hacer los medios) y los contenidos (el producto publicado).

En este caso, las concepciones están marcadas por lo tradicional, las tecnologías las representan como herramientas de estudio, desconociendo su valor simbólico en la cultura popular y el reconocimiento de su importancia en las formas de participar y relacionarse hoy. La comunicación se comprende como un acto de información y se enmarca dentro de los modelos funcionalistas, de esta manera, al relacionarlo con los medios escolares digitales, estos sirven para reafirmar los modelos comunicativos imperantes que no fomentan la participación, el diálogo, la criticidad y la creatividad. Por otro lado, no hay una concepción clara sobre la apropiación y lo que implica, esta se reduce a la posesión y uso de un objeto.

Si se tiene una visión restringida de lo que significa la apropiación de una cultura digital, se desaprovecha el potencial de innovación de los nuevos aprendizajes en medios tecnológicos, por eso este concepto es amplio en tanto reconoce la importancia del medio, de las convergencias, de los contextos, las experiencias y conocimientos. En ese sentido, se reconoce como necesaria una formación que permita reflexionar y dialogar sobre estos conceptos, para trascender estas visiones y posibilitar a la escuela tener una mirada crítica en la que se cuestione no solo en el qué y cómo sino en el para qué de sus usos.

Las narrativas digitales llevan tiempo posicionándose en diversos formatos y plataformas lo que da lugar a géneros convergentes, abren las posibilidades de contar, de interactuar

y de producir contenidos. Por eso, el reto en los ejercicios de medios escolares digitales no pasa por el deslumbramiento tecnológico (Gutiérrez, 2002) sino por el aprovechamiento y la adaptación de las posibilidades tecnológicas existentes a un contexto particular. Sin embargo, aunque las prácticas comunicativas en la actual cultura digital se basan en modelos participativos e interactivos y se trabaja con formatos hipertextuales, multimediales y transmediales, en las experiencias de medios escolares digitales analizadas, aún se presentan prácticas tradicionales, transmisivas y lineales.

Partiendo de sus intencionalidades, estos medios no están pensados desde las posibilidades interactivas y comunicativas de lo digital. Nacen con unas lógicas análogas que luego son reproducidas en la web. Por eso, aunque la escuela incorpore medios digitales, que requieren otras prácticas, estas lo hacen desde la institucionalidad con algunos aspectos modernizantes, con lo cual se repiten los modelos transmisivos de emisión y recepción, cuando las lógicas implican usuarios-actores (Rodríguez, 2011) que reconocen las potencialidades interactivas de los medios. De ahí que los roles y usos de quienes participan en los medios no trasciendan lo instrumental y las tecnologías y el medio escolar digital se utilicen como herramientas y objetos de capacitación en el funcionamiento de programas y equipos, así se desconocen como espacios de expresión, conocimiento y de difusión de una cultura, con unos lenguajes, simbolismos y formas de participar.

Estas prácticas también indican un desencuentro y falta de diálogo entre docentes, escuela y estudiantes, pues los jóvenes reconocen a los medios digitales y las tecnologías como espacios de interacción, participación y producción de contenidos, mientras en la escuela, el medio escolar se limita a la divulgación de mensajes. En el diálogo entre estudiantes se pueden reconocer esos lenguajes, formas de relacionarse y sentir de los jóvenes en la cultura digital, y en el que estos

puedan darle sentido a sus prácticas en la escuela a partir de la formación de los docentes.

Todo ello lleva a que, finalmente, en los contenidos publicados en estos medios no se muestren narrativas o lenguajes en los que converjan lo multimedial, hipertextual y lo interactivo; predominan en cambio modelos, narraciones y formatos tradicionales que son incorporados a la web, lo que se da, en gran parte, debido a un desconocimiento y falta de reflexión de la cultura digital y de las tecnologías como elementos de transformación del pensamiento y sin esto, no es posible la apropiación.

En los contenidos aún resalta un modelo de emisión-recepción, se configuran mensajes de manera lineal para ser divulgados, pero no se exploran como espacios de socialización e interacción en el que convivan distintos lenguajes (icónicos, textuales) y se produzcan prácticas más participativas relacionadas con la experiencia de vida de los jóvenes, sus preguntas, sus reflexiones y sus propuestas. De esta forma, se desaprovecha la *radio online* como un espacio de convergencia de distintos elementos comunicativos además del audio (Múnera, 2015), y YouTube como espacio y plataforma que potencializa la cultura digital, en cuanto posibilita la interacción y creación de contenidos desde distintos formatos que no se limitan al tradicional. Asimismo, desaprovecha el valor formativo, emancipatorio y comunicativo de los medios escolares digitales, como posibilidades de participación y relacionamiento.

La comunicación digital presenta hoy a los sujetos, y en especial a los jóvenes, otras formas de organizarse, articularse, moverse y actuar desde la web (Aparici y García-Marín, 2017). Las generaciones jóvenes han crecido con las mutaciones socioculturales e incorporan otras maneras de socializar, sentir y producir saber (Scolari, 2008). Esta realidad pide revisar los modelos de comunicación de la escuela, tanto en sus concepciones tradicionales de emisión-recepción como en la producción de

contenidos, igualmente de las visiones instrumentales de las tecnologías, que asumen un carácter neutro y se desconoce su valor en la cultura popular. Por esto, se propone en la investigación la apropiación de la cultura digital desde unas fases creativas y críticas que permitan reconocer e integrar distintos lenguajes y formas de narrar, que se fomente la capacidad de cuestionar y pensar en los usos del medio y las tecnologías y que esto lleve a la creación de contenidos significativos para la comunidad escolar y fuera de esta.

En ese sentido se recomienda, para la apropiación de la cultura digital en la escuela a partir de los medios escolares digitales, tener en cuenta algunos aspectos como:

Implementar los medios y tecnologías en la escuela con una mirada reflexiva y una pedagogía de la apropiación, con las que se redefinan las concepciones y las prácticas que se llevan a cabo.

Plantear una formación no solo técnica sino didáctica o pedagógica, que permita darle sentido a las prácticas llevadas a cabo en los medios escolares digitales y se reconozcan los nuevos paradigmas que proponen la comunicación y las tecnologías (Bacher, 2009) en las que se promuevan otros relatos y narraciones creativas.

Establecer diálogos y encuentros entre docentes y estudiantes, en los cuales los jóvenes enseñen a los maestros a incorporar los lenguajes interactivos y que, a su vez, los maestros desde la formación, puedan otorgar sentido didáctico y pedagógico a las prácticas.

Comprender tanto a las tecnologías como a los medios escolares digitales no solo como un medio o una herramienta para un fin, sino como un elemento o espacio de transformación del pensamiento.

Tal como menciona Bacher (2009), los medios son espacios de encuentro, comunicación e intercambio social y los que se producen en la escuela y se publican hoy en la web

posibilitan aún más ese intercambio, pero dada la cantidad de tecnologías, medios, herramientas e información disponible hoy, lo relevante no termina siendo el instrumento en sí sino el propósito formativo o liberador que este pueda tener. Es en los modelos y prácticas comunicativas/educativas que la escuela puede plantearse los medios escolares digitales como espacios de apropiación de una cultura digital, y de este modo producir una integración entre la sociedad, los jóvenes y la escuela.

6.13 Referencias

- Alonso, A. (2009). *La escuela enredada. Formas de participación escolar en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Gedisa.
- Aparici, R. y Silva, M. (2012). Pedagogía de la interactividad. *Comunicar*, 19(38). Recuperado de <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=38&articulo=38-2012-07>
- Aparici, R. (2011). Principios pedagógicos y comunicacionales de la educación 2.0. *La Educ@ción*, (145). Recuperado de http://www.educoas.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_145/articulos/Roberto_Aparici.pdf
- Aparici, R. y García-Marín, D. (2017). *Comunicar y educar en el mundo que viene*. Barcelona: Gedisa.
- Bacher, S. (2009). *Tatuados por los medios. Dilemas de la educación en la era digital*. Buenos Aires: Paidós.
- Blaxter, L., Hughes, C. y Tight, M. (2000). *Cómo se hace una investigación* (1.ª ed.). Barcelona: Gedisa.
- Casajús, L. (2012). La radio universitaria en las redes sociales: características y posibilidades de desarrollo en el nuevo entorno (Cap. III.) En: C. Espino Narváez y D. Martín Pena. *Las radios universitarias, más allá de la radio. Las TIC como recursos de interacción radiofónica*. Barcelona: Editoria UOC. Recuperado de: <http://goo.gl/2elMuu>

- Ceballos, J. (2015). *Medios de comunicación escolar, educación y ciudadanía. Una mirada desde las mediaciones* (Tesis doctoral). Recuperada de <http://hdl.handle.net/10915/47712>
- Cebrián, M. (2008). La Web 2.0 como red social de comunicación e información. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 14. Recuperado de http://pendientedemigracion.ucm.es/info/emp/Numer_14/Sum/4-04.pdf
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.
- Grupo de Investigación en Ambientes Virtuales -EAV. (Ed.). (2006). *Un modelo para la educación en ambientes virtuales*. Recuperado de http://cmap.upb.edu.co/rid=1216762152687_281702653_7693/un%20modelo%20de%20educacion%20en%20ambientes%20virtuales_libro%20eav.pdf
- Giraldo, M. (2006). Tecnología - Comunicación - Educación: la Tríada. Marco de referencia conceptual para la educación en ambientes virtuales. En Grupo de Investigación en Ambientes Virtuales (Ed.), *Un modelo para la educación en ambientes virtuales* (pp. 29-70). Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Gutiérrez, A. (2002). El discurso tecnológico de los nuevos medios: implicaciones educativas. *Comunicar*, (18). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15801814>
- Huergo, J. (2001). *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas*. La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Universidad Nacional de La Plata.
- Huergo, J. (2007). Los medios y tecnologías en educación. Recuperado de <https://bit.ly/2RhFPym>
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: La Torre.
- Lévy, P. (2007). *Cibercultura: la cultura de la sociedad digital*. Ciudad de México: Anthropos.
- López, M. y Bernal, C. (2016). La cultura digital en la escuela pública. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27446519010.pdf>
- Martín Barbero, J. (1999). La educación en el ecosistema comunicativo. *Comunicar*, (13), 13-21.
- Martín Barbero, J. (2017). *Jóvenes. Entre el palimpsesto y el hipertexto*. Barcelona: NED.
- Morales, S. (2009). La apropiación de TIC: una perspectiva. En S. Morales y M. Loyola (Comps.), *Los jóvenes y las TIC. Apropiación y uso en educación* (pp. 99-120). Recuperado de http://apropiaciondetecnologias.com/wp-content/uploads/2017/05/Los_j%C3%B3venes_y_las_TIC.pdf
- Pérez, J. (2006). Tareas de la educación en la cultura digital. Parte I. *Educere*, 10(32). Recuperado de http://www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000100003
- Quiroz, M. (2003). *Aprendizaje y comunicación en el siglo XXI*. Bogotá: Norma.
- Rodríguez, J. (2011). Narrativas del ciberespacio. En J. Rodríguez (Ed.), *Narratopedia. Reflexiones sobre narrativa digital, creación colectiva y cibercultura* (pp. 39-68). Recuperado de http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1303831059858_1957124121_3174
- Rojas, B. y Arboleda, R. (2014). La construcción del sujeto político en la escuela. *Aletheia*, 6(1). Recuperado de <http://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/190/168>
- Romero, M. (2011). Nuevos paisajes para los medios escolares en los terrenos de la sociedad de la información. *Hologramática*, 2(14). Recuperado de http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/1098/hologramatica_n14_v2pp45_66.pdf
- Soler, P. (2011). La investigación cualitativa. Un enfoque integrador. En L. Vilches (Coord.), *La investigación en comunicación. Métodos y técnicas en la era digital* (pp. 189-236). Barcelona: Gedisa.
- Scolari, C. (2008). *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Barcelona: Gedisa.
- Vilches, L. (Coord.). (2011). *La investigación en comunicación. Métodos y técnicas en la era digital*. Barcelona: Gedisa.

Yuni, J., Ciucci, M. y Urbano, C. (2014). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación-acción*. Córdoba: Brujas.

epílogo

Epílogo

Observar las dinámicas de las reuniones con estudiantes que hacen parte de los comités editoriales de los medios escolares, permiten identificar algunos aspectos que favorecen la formación de unos jóvenes como sujetos políticos, en espacios en los que es posible el trabajo en equipo, el diálogo entre pares y con los maestros, el reconocimiento de la diferencia, el liderazgo y la toma de decisiones en conjunto.

En estos procesos se resalta la autonomía, sobre todo, cuando los jóvenes asumen la responsabilidad de producir un medio de comunicación y la toma de decisiones en los encuentros o reuniones programadas. El empoderamiento con el proyecto garantiza su continuidad como producto cultural elaborado de manera colectiva, como en estos casos, de generación en generación.

Las reuniones son el espacio para el encuentro y la discusión, allí se configura el producto final. Espacio para deliberar, compartir, opinar, decidir, reconocer la diferencia y tomar decisiones acerca de lo que se debe y no publicar. Y es en este espacio en el que emerge el liderazgo de jóvenes que orientan, animan y acompañan el equipo de trabajo en todo el proceso. El líder es el responsable de dinamizar el trabajo en equipo: asume la responsabilidad de direccionar aquello que se publica en un medio y, a su vez, de preservar la identidad del medio escolar ante sus comunidades educativas. Es alguien que conoce la institución educativa, sus dinámicas sociales y,

por tanto, reconocido entre sus integrantes, ya sea directivos, maestros y estudiantes. Eso hace que su compromiso sea diferente al de los demás.

A su vez, los otros integrantes conforman el equipo de trabajo, con unas responsabilidades específicas, con voz y voto. En algunos momentos ejercen "procesos democráticos" relacionados con las decisiones de publicar o no un escrito o una colaboración o una nota radial, cuando no hay acuerdos aparece la votación ("votemos") como un ejercicio incorporado para resolver las diferencias.

En estos medios escolares aparecen temas propios de los estudiantes, relacionados con la experiencia de vida y la lectura de los contextos sociales en los que viven y luego se convierten en relatos (crónicas, historias, reportajes) que dan cuenta de sus visiones y formas de ver la ciudad, el barrio, el colegio. En algunos de estos relatos se percibe el pensamiento crítico y la lectura que tienen los jóvenes de su sociedad. De ahí la importancia de narrar y contar como un legítimo ejercicio de apropiación de la palabra para relatar sus mundos.

Y si a lo anterior se suma la figura de un maestro que confía en el trabajo de sus estudiantes, quien construye con ellos unos criterios y pautas de trabajo, alguien que ofrece confianza para que sean los jóvenes quienes asuman la responsabilidad de publicar un medio escolar que representa la cultura propia de su comunidad educativa y, a la vez, genera respeto entre los alumnos por sus orientaciones y la capacidad de ofrecer argumentos y enseñanzas con las decisiones que debe tomar, tenemos, en este caso, a un maestro que sirve de guía a sus pupilos y los acompaña en el proceso.

Este escenario lleva a indicar que un medio escolar puede servir de espacio para formar sujetos políticos, porque permite potenciar las características propias del concepto: liderazgo, compromiso, trabajo en equipo, reconocimiento de la diferencia, pensamiento crítico, empoderamiento y autonomía.

De otro lado, los resultados de la investigación muestran a los medios escolares como mediadores que pueden aportar a la transformación de currículos con el propósito de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al analizar los testimonios de los estudiantes y docentes participantes del estudio, se comprueba que los medios escolares se configuran como una estrategia pedagógica que potencializa el desarrollo de proyectos educativos innovadores sobre el fundamento de las capacidades y competencias que tienen los jóvenes de la educación básica secundaria en Colombia.

De esta manera, se hace viable el uso de medios escolares como espacio de formación y pertinencia actual para el sistema educativo, si estos responden a un ejercicio de planeación soportado en alcances, objetivos, contenidos y características de los estudiantes en sus propios contextos. Cuando es esta la lógica de construcción socio-educativa, se da por cauce natural, como se pudo constatar en las instituciones objeto de estudio, ambientes caracterizados por el respeto, la cercanía y las buenas relaciones interpersonales entre los miembros de los equipos de trabajo. Principio de motivación que convoca a los estudiantes de estos medios escolares a comprometerse y participar crítica y asertivamente. Ejemplo de esta condición crítica y que los pone en situación de sujetos políticos, es la manera como cuestionan las responsabilidades adquiridas en el rol que cumplen en cada medio, muy conscientes de sus limitaciones y posibilidades para aportar en el desarrollo del proyecto comunicativo. Experiencias que, por lo investigado, logran generar intercambios simbólicos desde la cultura y los sentidos que los jóvenes le dan a la vida.

Se resalta, además, la concepción que se tiene sobre la comunicación, comprendida por algunos estudiantes, como la capacidad humana que crea conexiones entre lo que se piensa y lo que se dice. Se expone, de esta manera, el debate sobre los medios escolares como estrategia comunicativa que confronta

los principios del periodismo tradicional; se instaura entonces una nueva tendencia teórica como alternativa de formación, construcción social que media en la organización de las prácticas educativas para generar, por diversas vías, conocimiento desde la experiencia humana.

También es significativa la noción que sobre formación ciudadana pudieron desarrollar los estudiantes que, como sujetos políticos, la consideran una estrategia que puede conciliar los intereses individuales y colectivos para el bien común. Desde este horizonte pragmático, la formación ciudadana logra generar procesos de legitimidad que emergen de lo singular-social. Para ello, los medios escolares son una expresión idónea como apología de lo público, por medio de contenidos que convocan la diversidad y la diferencia, con posturas críticas y reflexivas que propenden por la formación de ciudadanos transformadores de sus propias realidades.

Justo en esta dimensión, y por lo investigado, los medios escolares tienen toda la potencialidad para construir ecosistemas comunicativos, donde se reconocen los ambientes cotidianos de la vida estudiantil, con todas sus experiencias, lenguajes, sentidos y escrituras, más allá de las tecnologías que permiten su difusión masiva. Mediación que hace visibles a los jóvenes con sus contradicciones, diferencias, empatías y disonancias. Por eso fue común encontrar que, para muchos de los estudiantes entrevistados, esta experiencia es un espacio único y original, que les permite desarrollar sus capacidades intelectuales, sociales y académicas.

Estas experiencias son un ejercicio comunicativo que convoca a la diferencia, con el debido respeto por la diversidad de actitudes de los jóvenes, pero, sobre todo, en vía para aportar curricularmente a la formación de sujetos políticos que, como ciudadanos críticos y participativos, coadyuvan a la transformación de sus contextos, con principios de autonomía individual y sentido colectivo.

De otro lado, en algunas experiencias aún prevalece la concepción funcionalista de los medios de comunicación, que se extrapola al escenario de la institución escolar. En el imaginario de los sujetos abordados: directivos, docentes y estudiantes, se pudo observar que predomina una noción instrumental de la comunicación, como herramienta útil para los procesos de información y difusión de los temas de interés institucional. A pesar de que se reconoce la posibilidad de aprovechar estas iniciativas para abordar otro tipo de agendas y usos, su desarrollo parece intuitivo y poco explorado y no se encuentra una apuesta política explícita para potenciar la implementación de procesos que permitan la oportunidad de construcción de ciudadanía y sujetos políticos, desde el medio escolar.

El desafío inicialmente apunta, de acuerdo con lo observado, a la necesidad de fortalecer los procesos de participación y toma de decisiones en estas iniciativas, para que sus agendas no resulten definidas exclusivamente a partir de los intereses institucionales, por una parte, o de los estudiantiles, por la otra.

Ampliar los usos de los medios escolares es un reto para algunos de los proyectos. Aparece poco explorada la función pedagógica que, además, pueden desempeñar los medios de comunicación en el contexto de la institución educativa, a partir de una relación transversal con las diferentes áreas del saber, para superar el uso informativo y de entretenimiento. Y si bien, puede parecer incipiente, empiezan a aparecer en estas experiencias una noción emancipadora de la comunicación, en la medida en que se reconoce a estos espacios escolares, especialmente de parte de directivos y docentes, como escenarios desde los que resulta posible la construcción de ciudadanía y la formación de sujetos políticos.

Reconocer la participación en un medio escolar como una posibilidad de ejercer el derecho de la libre expresión, de aprender a entender al otro a partir del diálogo o de tener una herramienta que permita hablar de los temas que les interesa

a los jóvenes, es una muestra de esos rasgos de ciudadanía que las instituciones educativas están sembrando en los estudiantes vinculados a estos procesos.

El reto, finalmente, apunta a lograr la vinculación de más maestros que crean en las posibilidades de utilización de los medios en la escuela, motivados no solo por los lineamientos institucionales que promuevan su uso, sino en la convicción de propiciar lo que Kaplún denominó como una pedagogía de la comunicación, que permita la participación voluntaria y decidida de estudiantes que en el futuro podrían ser los ciudadanos activos, críticos y sujetos políticos que la sociedad requiere.

Por último, el análisis de las experiencias de medios escolares digitales, saber las concepciones que tienen los integrantes, observar las prácticas que surgen en cada reunión del equipo de trabajo y examinar los contenidos finales que son publicados en plataformas web, permitieron reconocer otras opciones a la hora de crear medios en la escuela. Es así como hoy las posibilidades de incursionar, de producir medios escolares se multiplican, las experiencias se pueden diversificar, y estas no se reducen al papel, la cámara o los parlantes, sino a las ideas, intenciones y motivaciones para que los estudiantes se encuentren, se expresen y compartan sus opiniones. Es decir, las posibilidades de formar sujetos políticos a partir de estas experiencias crecen, porque emergen otras opciones de narrar, de comunicar, de opinar o compartir vivencias, así como espacios para interactuar y reconocer a otros.

Estos proyectos hoy coexisten con los cambios acelerados que se presentan en materia de tecnologías, comunicación e interacción. Si antes existían dentro de la escuela hoy pueden y deben salir, tener contacto con lo que la rodea, con lo que vivencian los jóvenes fuera de ella. Estos, que están mediados por las posibilidades comunicativas, instantáneas, fuera de tiempo y lugar que ofrecen las tecnologías, le supone un reto a la escuela, pero también una oportunidad. La oportunidad de

generar espacios de participación democráticos, de apropiación de las palabras, de formar sujetos críticos con la capacidad de reflexionar sobre sus contextos e incidir en ellos. El espacio digital, a partir de fenómenos como la Web 2.0, ha incentivado la conformación de sujetos productores, los estudiantes no solo reciben una información, sino que producen sus propios contenidos e intervienen en el de otros.

Hay un conocimiento y unas habilidades a partir de las cuales, estas experiencias pueden adquirir otros sentidos, pueden acercar a la escuela a la sociedad y pueden generar procesos de apropiación que potencie la formación de sujetos políticos en la sociedad de la información. Este conocimiento proviene de los mismos jóvenes. De su relacionamiento diario con las tecnologías, desde la cultura popular se producen otras prácticas, códigos, formas de relacionarse y sentir. Con este invaluable saber y el maestro o la escuela como guía que reconoce ese conocimiento, lo estimula y lo direcciona, se producirán otras prácticas comunicativo/educativas.

Si tanto se habla de los jóvenes como nativos digitales o niños interactivos con las habilidades incorporadas y se reconoce que son diferentes, que sienten y piensan de otra forma y que están participando y creando contenido más que nunca, qué mayor oportunidad tiene la escuela de darle voz y estimular esos conocimientos y habilidades sino es en los medios escolares. Qué mejor oportunidad para acercarse a ellos, de encontrarse con lo que viven a diario, de comunicarse con el mundo y de darle sentido a la vida escolar.

En tiempos de convergencia digital, de dimensiones comunicativas, de interacción y socialización, los medios escolares son una oportunidad para la escuela de involucrarse con el mundo, de pensar en las nuevas dinámicas sociales, de reflexionar su papel como espacio formativo, de encontrarse con los jóvenes y reconocer sus formas de sentir, pensar y relacionar de estos y allí de formar sujetos críticos.

autores

Autores

Juan Carlos Ceballos Sepúlveda

Profesor Titular, Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín.
Coordinador Doctorado en Comunicación de la UPB.
Integrante del Grupo de Investigación en Comunicación Urbana, GICU.
Doctor en Comunicación.
Correo electrónico: juan.cebалlos@upb.edu.co

Julián Darío Forero Sandoval

Profesor Titular Universidad Pontificia Bolivariana, Montería
Integrante del Grupo de Investigación Comunicación, derecho y humanidades.
Comunicador Social-Periodista, Magíster en Educación,
Doctorando en Educación y Sociedad
Correo electrónico: julian.forero@upb.edu.co

Alfredo Álvarez Orozco

Director Facultad de Comunicación Social – Periodismo
Universidad Pontificia Bolivariana, Seccional Bucaramanga
Integrante del Grupo de Investigación Comunicación, Cultura y Desarrollo
Magíster en Pedagogía
Correo electrónico: alfredo.alvarez@upb.edu.co

Luis Manuel Rojas Ramírez

Becario del GICU.
Magíster en Comunicación Digital
Correo electrónico: luismanuel.rojas@upb.edu.co



SU OPINIÓN



Para la Editorial UPB es muy importante ofrecerle un excelente producto. La información que nos suministre acerca de la calidad de nuestras publicaciones será muy valiosa en el proceso de mejoramiento que realizamos. Para darnos su opinión, comuníquese a través de la línea (57-4) 354 4565 o vía correo electrónico a editorial@upb.edu.co
Por favor, adjunte datos como el título y la fecha de publicación, su nombre, correo electrónico y número telefónico.

Este libro se terminó de imprimir en los talleres de **Transparencia duo** en el mes de abril de 2020.

sentido

El libro *Medios escolares como espacios de formación del sujeto político en instituciones educativas de Medellín, Montería y Bucaramanga*, de la Universidad Pontificia Bolivariana, comparte resultados de una investigación que exploró y develó las singularidades de contenidos creados por jóvenes que representan la pluralidad social del país.

A partir de un estudio cualitativo de corte etnográfico, el fundamento teórico del trabajo puso en diálogo crítico los supuestos ontológicos de los autores, la tradición teórica de la comunicación/educación y la riqueza polifónica de los testimonios de estudiantes y profesores participantes. Todo con la intención de pensar y recrear los medios escolares que coadyuven a la formación de sujetos políticos, a través de procesos de intercambio de sentidos simbólicos y culturales.

Esta fue una investigación multicampus de la UPB, en la que participaron investigadores del GICU (Medellín), Comunicación, derecho y humanidades (Montería) y Comunicación, Cultura y Desarrollo (Bucaramanga).

ISBN: 978-958-764-800-3



9 789587 1648003



ISBN: 978-958-764-801-0
<https://repository.upb.edu.co/>