

Las radios y la continuidad educativa en el contexto de aislamiento social

Relevamiento, diagnóstico y orientaciones para repensar la comunicación, la educación y la conectividad en Argentina

Investigadora responsable

Claudia Villamayor (UNLP)

Autores

Claudia Villamayor (UNLP), Magdalena Doyle (UNC), Martín E. Iglesias (UNQ), Valeria Meirovich (UNC) y Susana M. Morales (UNC)

■ Doi: 10.54871/cl23p30i

Introducción

Problema de investigación

Cuando comenzó el aislamiento social, preventivo y obligatorio por la irrupción de la pandemia de COVID-19 en 2020, se configuró un escenario inédito para nuestra sociedad: una catástrofe social, sanitaria y económica en la que se modificaron de manera abrupta las prácticas y rutinas diarias. Las definiciones sanitarias implicaron transformaciones radicales en los tiempos de vida, los espacios de circulación, las dinámicas institucionales, entre otras dimensiones centrales.

A su vez, en nuestro país, este proceso se desarrolló en un contexto marcado por desigualdades y carencias estructurales de larga data que afectan la vida de amplios sectores de nuestra sociedad. Junto con ello, una presidencia que había asumido recientemente –luego de una etapa de gobierno previa caracterizada por el desfinanciamiento de diferentes áreas del Estado y de profundización de desigualdades–, aún en estas condiciones, ordenó la fragmentación en torno a decisiones sanitarias que orientaron las políticas públicas en todos los ámbitos.

En el ámbito educativo, la interrupción de la presencialidad implicó un reordenamiento general de las estrategias para sostener las distintas prácticas: un gran esfuerzo institucional, docente, de estudiantes y sus familias, orientado a dar continuidad a los aprendizajes escolares en los diferentes niveles. Las iniciativas estatales estuvieron marcadas por acciones transitorias que se fueron adaptando a las transformaciones del escenario sanitario, y que fueron definidas para responder a la urgencia de continuar los procesos de enseñanza-aprendizaje en los niveles educativos obligatorios, asumiendo modalidades diferenciales según las diversas regiones del país y de los sectores sociales involucrados.

En general, hubo una apuesta del sistema educativo por utilizar las plataformas digitales como vías para la continuidad educativa. Desde el mismo Estado nacional, los recursos se concentraron en este tipo de estrategias, aún cuando se contaba con conocimientos referidos a las limitaciones en el acceso y uso de estas herramientas. Ello tuvo como correlato un mayor impacto social de las desigualdades en el acceso y posibilidades de uso de herramientas digitales: desde la utilización de aplicaciones como *WhatsApp* hasta plataformas escolares creadas específicamente para la situación de ASPO y/o DISPO.¹

¹ Observamos que, tal como se planteó en el *Relevamiento del impacto social de las medidas del Aislamiento dispuestas por el PEN* desarrollado por la Comisión de Ciencias Sociales de la Unidad Coronavirus COVID-19, la falta de equipamiento y de conectividad a internet en el hogar fue un factor determinante en las (im)posibilidades de

El Estado nacional implementó el programa *Seguimos Educando*, a cargo del Ministerio de Educación de la Nación y el Sistema Nacional de Medios Públicos. Simultáneamente, diversas provincias desarrollaron iniciativas comunicacionales locales orientadas a garantizar la continuidad educativa. Y también diferentes actores de la sociedad civil desarrollaron acciones, mayormente de alcance local, que buscaron garantizar la continuidad en la escuela de niños, niñas, jóvenes y personas adultas. Fue el caso, por ejemplo, de los medios de comunicación comunitarios y públicos (estatales y no estatales), cuyas iniciativas desempeñaron un rol estratégico para acompañar los procesos educativos de manera complementaria a la escuela.

La presencia de la radio –particularmente las públicas y las comunitarias, populares, alternativas, cooperativas y de pueblos originarios (CPACyPO)– como medio a través del cual se desarrollaron prácticas y procesos educativos, fue central dadas las principales características de este medio: a) una amplia cobertura en todo el país, con un alto desarrollo de propuestas locales que permiten una estructuración de audiencias construidas sobre tramas culturales locales; b) una gran disponibilidad de artefactos receptores y un uso que no requiere gastos asociados a costos de conexión; c) su escucha se sostiene en un tipo de relación que no requiere saberes y competencias específicas sino que se articula sobre aquellas fuertemente sedimentadas en la experiencias social; d) finalmente, una trama de sustentabilidad que se regenera a partir de un fuerte vínculo con las

continuidad educativa, ya que en muchos casos el acceso a dicho servicio se limitó al uso de datos móviles de teléfonos celulares (2020, p. 9). Si bien el Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM) elaboró una serie de lineamientos para el uso responsable del servicio de internet durante la cuarentena, al tiempo que se emprendieron algunas acciones para mejorar la conectividad en las diversas regiones y sectores de la sociedad argentina, las dificultades aún existentes impactaron en las posibilidades efectivas de continuar los procesos educativos (ENACOM, 2020). A ello se sumaron las limitaciones experimentadas por las personas adultas responsables para poder acompañar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los/as niños/as y adolescentes (Comisión de Ciencias Sociales de la Unidad Coronavirus COVID-19, 2020, p. 9).

necesidades de las comunidades en las que están insertas (Villamayor, 2017; Iglesias, 2015; Morales, 2020).

En efecto, son estas características las que posibilitaron a las radios constituirse en actores clave durante la pandemia, actuando como promotoras y/o mediadoras en el desarrollo de experiencias que, en muchas ocasiones, trascendieron la misión estrictamente comunicacional/informativa, teniendo como propósito aportar al sostenimiento de los procesos educativos de las comunidades, por ejemplo, brindando apoyo escolar por distintas plataformas digitales y redes sociales.

En este capítulo nos centraremos en las transformaciones vinculadas al ámbito educativo y el rol de las radios públicas y CPACyPO en la construcción de condiciones que permitieron garantizar el ejercicio del derecho a la educación paliando las desigualdades estructurales a las que aludimos. Cabe destacar que la definición del objeto/problema que aquí se propone abordar nació de la intersección entre la inquietud de colectivos que aglutinan a las radios en relación al desarrollo de iniciativas educativo-comunicacionales en el marco de la situación de pandemia y ASPO, sindicatos de trabajadores de la educación y los equipos que integran los nodos de este proyecto, cuyas trayectorias de investigación, docencia y extensión se enmarcan en este campo.

Objetivos

El esfuerzo realizado por distintos actores de la comunicación para generar estrategias que contribuyeran a la continuidad de los procesos pedagógicos, se produjo en el marco de un conjunto de restricciones que vivencian los servicios de comunicación audiovisual públicos y sin fines de lucro, al menos, desde 2016. Nos referimos a que, luego de la expansión protagonizada durante el período 2008-2015 (Monje y Zanotti, 2015; Segura y Weckesser, 2016; RICCAP, 2019), este sector fue objeto de políticas restrictivas que pusieron en jaque sus posibilidades efectivas de continuidad (Monje, Zanotti y Rivero,

2017a; 2017b; Rossi, 2018; RICCAP, 2019). Asimismo, tanto estos medios como sus audiencias están atravesando el proceso de convergencia tecnológica bajo una modalidad particular que Monje y Rivero (2018) han denominado como convergencia periférica, que involucra atender tanto a las desigualdades estructurales transversales al proceso de convergencia como a las estrategias para revertirlas de los actores periféricos del sector comunicacional. En ese complejo escenario, se desarrollaron diversas prácticas que, teniendo a las radios, al sector educativo y a los hogares como protagonistas, buscaron generar condiciones de posibilidad para el ejercicio del derecho a la educación durante la pandemia.

En ese marco, esta investigación se orientó a producir un conocimiento sistemático, riguroso y exhaustivo sobre las experiencias educativas desarrolladas a través de las radios públicas y CPACyPO, en el contexto de ASPO y DISPO vinculado a la pandemia de COVID-19, a fin de contar con claves analíticas y herramientas eficaces para el diseño de políticas públicas cuyo propósito sea garantizar condiciones, procedimientos y prácticas que potencien este tipo de experiencias y sus protagonistas, promoviendo el ejercicio de los derechos a la educación y la comunicación de la ciudadanía argentina.

En términos de objetivos generales, la investigación se propuso:

1. Producir una base de datos de las iniciativas impulsadas desde el gobierno nacional y/o desde las radios públicas y CPACyPO en Argentina para sostener, acompañar y/o fortalecer los procesos educativos en sus comunidades en la situación de ASPO y DISPO.
2. Analizar el rol desempeñado por las radios públicas y CPACyPO en el desarrollo de proyectos y procesos educativos en el contexto de ASPO por el COVID-19, identificando las prácticas y discursos generados por dichos medios, las vinculaciones que se producen con otras instituciones y actores sociales, las relaciones comunicativas que establecen con sus audiencias y la incidencia en sus trayectorias formativas, en

términos de una potencial contribución al acceso y ejercicio del derecho a la educación.

3. Aportar al desarrollo de iniciativas en el ámbito estatal que busquen fortalecer el rol de las instituciones públicas para garantizar el reconocimiento y ejercicio de derechos de la ciudadanía argentina en el escenario actual y futuro.²

Construir condiciones de mayor igualdad para el ejercicio de derechos en nuestras sociedades de postpandemia requiere atender a esas experiencias, a los saberes adquiridos, a las asociatividades fortalecidas, así como a las desigualdades y límites identificados para el ejercicio de esos derechos.

Antecedentes y estado de la cuestión. Referencias teórico-conceptuales

La radio de soporte digital, analógico o multiplataforma como medio de comunicación educativo tiene larga data en América Latina y el Caribe. Existen experiencias en la República de Colombia, con el sistema denominado Radio Sutatenza que ya en el año 1947 sirvió de recurso en los procesos de alfabetización en el departamento de Boyacá, en donde las destinatarias fueron las comunidades campesinas de ese país. En esa época y en ese país, la falta de contención educativa en el sector campesino era una de las principales causas de la pobreza y otras desigualdades. Los altos índices de analfabetismo y exclusión que vivía el campesinado colombiano era evidencia del deterioro de la vida y la esperanza de futuro. Uno de los aportes considerados claves para contribuir a soluciones fue la educación y la alfabetización. La emisora en Sutatenza puso como estrategia, precisamente, la educación formal (Villamayor, 2014).

En esa misma línea, se reiteraron experiencias en todo el continente a lo largo de las décadas y hasta nuestros días, destacándose

² Los objetivos específicos se presentan en la sección destinada a los resultados de esta investigación.

el Centro de Estudios de Promoción y Asistencia Social de Panamá, la Federación de Escuelas Radiofónicas Indígenas de Guatemala, el Instituto de Cultura Popular en la Argentina, Educación Radiofónica de Bolivia, el Instituto Fe y Alegría y su cadena de radios educativas y populares en Venezuela y la Coordinadora de Radios Educativas del Ecuador. En todos esos casos, la radio para la alfabetización fue ubicando la paridad comunicación y educación en la raíz de un tipo de radio y un tipo estratégico de transformación nacidos de la necesidad de un sector social amplio. El componente transformador que anidaba en el plan estratégico devino político por las consecuencias que trajeron en cuanto a beneficios para un sector social excluido de las políticas nacionales de cada Estado (Villamayor, 2014).

Desde aquellos años, tanto las discusiones políticas en torno a esas experiencias – parte de aquellas discusiones políticas– como los debates académicos relativos al vínculo entre comunicación y educación, cargan con las marcas de disputas entre el difusionismo desarrollista y la comunicación/educación popular y liberadora, entre quienes descubren los “alcances comerciales y mercantiles del campo, y quienes aún queremos que Comunicación/Educación designe un proyecto crítico y liberador y un conjunto de prácticas emancipatorias para nuestros pueblos, sumidos en profundas desigualdades como consecuencia de las lógicas y las políticas neoliberales” (Huer-go, 2000, p. 8). Es en esa segunda perspectiva sobre comunicación y educación que inscribimos esta investigación, buscando conocer las posibilidades, límites, carencias y necesidades de las experiencias educativas desarrolladas desde las radios (entendidas no solo como dispositivos tecnológicos, sino como instituciones sociales que se constituyen en actores políticos comunitarios y como relaciones comunicacionales complejas e históricamente situadas), durante el período de la pandemia de COVID-19, en el cual las desigualdades de todo tipo se profundizaron.

Además de esta larga tradición latinoamericana de educación radiofónica, también existe un vasto campo de conocimiento e intervención construido en el diálogo entre la comunicación y otras

disciplinas sociales. En el marco de “un movimiento contemporáneo crítico de la compartimentación disciplinaria” (Vassallo de Lopes, 2001, p. 44), asumimos un trabajo integral en el que confluyeron los estudios sobre comunicación/educación; sobre mediatización de lo público; sobre las audiencias de los medios; sobre comunicación y ciudadanía; y sobre políticas públicas de comunicación y economía política del sector info-comunicacional.

Existen valiosos trabajos que analizan la incidencia de la mediatización en los ámbitos y prácticas educativas, y particularmente el abordaje de esa confluencia en la especificidad de las condiciones de producción de los medios sin fines de lucro (Jaimes, 2013; Cabral, 2013; Cabral, Baldoni y Jaimes, 2010; Cabral, Huenchul, Millahual, Olabarrieta y Villa, 2012; Poliszuk y Cabral, 2019; Fontdevilla y Gall, 2018). La investigación realizada por Luis Lázzaro (2021), permite conocer los aportes de la radio FM en los procesos educativos como recurso técnico pedagógico basado en la producción lingüística. A su vez, el autor construye, en perspectiva histórica, las políticas públicas de inclusión de las radios en ámbitos escolares en Argentina desde la década del 80 en adelante. Estos trabajos permiten reconocer una extensa trayectoria de las radios CPACyPO en el desarrollo de procesos educativos a través de sus emisiones, procesos que son de carácter colectivo en la medida en que los sujetos ponen en juego los saberes adquiridos en el marco de su experiencia y relaciones sociales (Gerbardo, 2010, p. 15).

Un antecedente y recurso central de las investigaciones que permitieron un reconocimiento de la conformación actual del sector fueron los distintos relevamientos de servicios de comunicación audiovisual.³ A su vez, investigaciones llevadas a cabo por algunos de

³ Nos referimos al “Relevamiento Nacional de los servicios de comunicación audiovisual comunitarios alternativos, populares, cooperativos y de pueblos originarios de Argentina”, desarrollado entre 2018 y 2019 desde la Red Interuniversitaria de Comunicación Comunitaria, Alternativa y Popular (RICCAP, 2019); el proceso de investigación realizado, en el marco del Departamento de Ciencias Sociales de la UNQ, “Mapeo e identificación de proyectos político comunicacionales y propuestas de gestión integral de los servicios de comunicación audiovisual populares, comunitarios

los Nodos de este proyecto son antecedentes en lo relativo al desarrollo de estudios de audiencias de medios audiovisuales, y particularmente sobre la transformación de esos consumos en el marco de los cambios normativos y tecnológicos que reconfiguraron el sistema de medios de nuestro país en la última década (Fernández, 2012; Córdoba y Morales, 2018; Monje, 2018; Martínez Luque y Morales, 2020). Más específicamente, se recuperan aquí investigaciones relativas a estudios de audiencias en medios comunitarios, alternativos y/o populares, que desarrollan análisis sobre cómo esos medios son valorados en tanto herramientas de organización, participación y expresión popular (Camacho, 2003; Mata, 2012; Kejval y Huidobro, 2017; Segura y otros/as, 2018; Morales, 2020). Estas investigaciones proponen dimensiones para la sistematización de conocimiento sobre el encuentro entre las prácticas de esos medios y las necesidades, prácticas, intereses y trayectorias de la población.

Respecto de las políticas públicas de comunicación y la configuración económico-política del ecosistema de medios, constituyen antecedentes centrales las investigaciones que dan cuenta de las transformaciones de esas políticas de comunicación en la última década y el impacto en las condiciones de producción de las emisoras del sector público (Monje, 2014; Monje, 2015; Monje y Zanotti, 2015; Monje, Rivero y Zanotti, 2017; Monje y Mercadal, 2015; Doyle, Monje y Mercadal, 2014) y las emisoras CPACyPO (Monje, 2020; Monje, Rivero y Zanotti, 2020; Balandrón, Monje y Rivero, 2019; Moje y Rivero, 2019; Doyle, 2017; Monje y otros, 2017; Binder, 2020).

Esta investigación dialoga con los trabajos sintetizados anteriormente, los cuales representan los mayores esfuerzos producidos en nuestro país por profundizar la tarea investigativa en torno a las emisoras comunitarias, populares, alternativas, cooperativas y de pueblos originarios. Comparte con ellos el referente empírico, es

y cooperativos de Quilmes, Florencio Varela y Berazategui”, durante los años 2018 y 2019 y el proyecto “Hacer radios cooperativas” impulsado por el Foro Argentino de Radios Comunitarias (FARCO), la Fundación de Educación Cooperativa (IDELCOOP) y el nodo UNQ con apoyo de la SPU.

decir, el interés por el conocimiento y la comprensión acerca de este tipo de medios, así como el compromiso de las autoras y autores de estas investigaciones de contribuir al proceso de democratización de las comunicaciones a través del fortalecimiento del sector.

Nociones y perspectivas en juego

Aquellas primeras experiencias de educación radiofónica que mencionamos en el apartado anterior, de algún modo estuvieron en el origen de las radios que son el foco de esta investigación. Las radios públicas y las radios CPACyPO recogen el legado de las radios educativas, aunque deja de ser ahora una prioridad y una marca identitaria el objetivo alfabetizador y se vinculan a una idea más amplia de cambio de las estructuras de la sociedad, de búsqueda de una sociedad justa, con solidaridad y equidad (Villamayor, 2014), al tiempo que asumen que esa búsqueda implica reconocer, reivindicar y construir condiciones para el ejercicio del derecho a la comunicación (a la expresión, a la información, al pluralismo de la palabra y a sus condiciones de posibilidad) para los sectores subalternos.

En ese sentido, aquí partimos del supuesto de que las emisoras públicas estatales y las CPACyPO son espacios que contribuyen al ejercicio de la ciudadanía comunicativa, en tanto posibilitan precisamente la ampliación de los derechos comunicacionales de diversos actores sociales.⁴

⁴ De acuerdo con Mata (2006; 2011), la reconceptualización de la noción de ciudadanía desde las Ciencias Sociales nos permite pensarla como práctica que implica la capacidad de ser sujeto en todos los ámbitos en que se construye el poder y, por consiguiente, como práctica que implica el participar efectivamente en la elaboración de las reglas que, con validez de norma instituida o legitimada, tienen capacidad de ordenar la vida en sociedad. Su ejercicio se ubica en múltiples campos, y no solo en relación con el Estado, en correspondencia con los muchos ámbitos desde los cuales se es sujeto y se ejercen poderes. De ahí que sea posible hablar de ciudadanía comunicativa en referencia a las prácticas de reconocimiento, ejercicio y ampliación de derechos en el ámbito de la comunicación pública. Esta noción surge del reconocimiento de la centralidad de los medios de comunicación en la configuración del espacio público, espacio constitutivo para la realización de la democracia.

Estas emisoras no solo ponen en cuestión el lucro como orientador de las prácticas de los medios de comunicación. Aun cuando las experiencias se desarrollan en contextos diferentes, y aun cuando sus prácticas se constituyen desde diversas perspectivas acerca del modo en que se conciben y articulan lo político y lo comunicacional, todas ellas tienen como horizonte explícito la transformación de relaciones sociales de desigualdad. En otras palabras, todas se proponen, de alguna forma, intervenir en el terreno simbólico donde el sentido entra en disputa para contribuir a la construcción de sociedades más justas. Asimismo, el antagonismo con respecto al sistema de medios hegemónico conformado predominantemente por empresas orientadas por el fin de lucro, altamente concentradas y más colaboradoras con la legitimación del orden social que con su crítica y transformación, resulta constitutivo de los proyectos político comunicacionales de estas emisoras. De ahí que la expresión de voces históricamente silenciadas, la construcción de agendas y enfoques que disputen con lo hegemónico, la promoción de la participación, el desarrollo de estrategias de articulación para sumar fuerzas de creciente incidencia y la voluntad de influir en el espacio público mediatizado, sean algunas –y solo algunas– de las búsquedas que han caracterizado a las radios y televisoras comunitarias, populares y alternativas a lo largo de la historia.

A su vez, entendemos que en el marco de la mediatización de las sociedades (Mata, 1999), el campo de la educación se ha visto especialmente transformado por la ubicuidad de los medios en tanto matrices de significación social. Y, por ello mismo, las desigualdades infocomunicacionales (Ford, 1999) transversales a esa mediatización, se vuelven transversales también al campo de la educación: el acceso o no a dispositivos tecnológicos que permiten diversos modos de acceso a los sistemas de medios; las competencias para sus usos; el silenciamiento de voces, memorias, saberes en el campo de la comunicación y la educación, constituyen hoy problemáticas acuciantes y se vieron profundizadas con la virtualización de la enseñanza y de la vida escolar en su totalidad. Asimismo, como explica Da Porta,

reconocer esas desigualdades no implica necesariamente derivar en posicionamientos tecnofílicos, en la adhesión sin reparos a los procesos de incorporación de los medios y tecnologías a los procesos educativos, sino que es necesario interrogarse por las prácticas y sentidos en los que se articulan procesos educativos y comunicacionales, por las posibilidades de transformación que ciertas articulaciones y experiencias generan, por las memorias y contextos donde se dan esas prácticas (2011, p. 42). Y destacamos este último punto porque entendemos que estudiar el vínculo entre comunicación y educación no involucra solo analizar los modos de transmisión de saberes o los tipos y cantidad de dispositivos tecnológicos que se usan, sino atender a la comunicación en el entramado de la cultura escolar, la construcción de identidades y las nuevas formas de socialización, la relación entre audiencias infanto-juveniles y educación, y las mediaciones familiares y grupales, la configuración de discursos pedagógicos, entre otras cuestiones (Huergo, 2000). Es en esas cotidianidades escolares, y en la reconfiguración de esos vínculos transformados durante el ASPO y DISPO, que se inscribieron las radios y las experiencias educativas generadas desde allí, que fueron objeto de esta investigación.

Y ello nos lleva a una última aclaración conceptual: el modo en que entendemos aquí a los medios, y a las radios en particular, no solo como dispositivos tecnológicos sino a la vez como instituciones y como relaciones comunicacionales, requiere abordar de manera articulada las instancias de producción –y sus lógicas y condiciones– y la recepción de la propuesta comunicativa de esa emisora. O, dicho en términos de Stuart Hall (1980), atender a la especificidad y las interrelaciones de las instancias de la “codificación” y la “decodificación”, entendiendo que son momentos específicos, con una “autonomía relativa” en relación con el proceso de comunicación como un todo. En ese sentido, la apuesta fue indagar y teorizar sobre experiencias que involucraron procesos, productos y usos mediáticos como partes complejas de escenarios diversos, buscando localizar el poder y el valor de esos medios de una manera más difusa que directa

y causal (Abu-Lughod, 2006, p. 122). Lo cual implicó abordar tanto los significados y prácticas cotidianas de las audiencias y los contextos en los que se reciben textos mediáticos, así como la producción de los medios y también las condiciones políticas que contribuyen a configurar sus posibilidades y modos de desarrollo; buscando los caminos analíticos que permitieran encontrar la forma de interrelacionar estos nodos de la “vida social” de un medio (Abu-Lughod, 2006).

Apartado metodológico

Para abordar la complejidad del objeto de investigación en una delimitación espacial que involucró a la totalidad de las provincias de Argentina, la investigación se desarrolló en cuatro líneas de indagación complementarias que articularon las dimensiones contenidas en los objetivos específicos. En cada una de ellas, se propuso una triangulación de técnicas cuantitativas (para el relevamiento de experiencias de continuidad educativa por radio y para un acercamiento a los consumos radiofónicos educativos en el contexto de ASPO y DISPO) y cualitativas (entrevistas semiestructuradas a funcionarios, a referentes de organizaciones radiofónicas, a docentes, así como entrevistas en profundidad a audiencias, siempre, considerando criterios de diversidad geográfica y dinámicas sociourbanas, tipo de figura legal, y tipos de experiencias educativas).⁵

- Línea 1: Reconocimiento y caracterización de las iniciativas de continuidad educativa desarrolladas por radios públicas y CPACyPO.⁶

⁵ Para conocer las dimensiones trabajadas en cada línea de trabajo, ver <https://perio.unlp.edu.ar/labestiapop/>

⁶ Contó con la coordinación de Claudia Villamayor (Directora, Nodo UNLP), Valeria Meirovich (Nodo UNC), Esdenka Sandoval (Nodo Aruna) y con el trabajo de 50 encuestadores/as y 10 supervisores/as, así como 4 entrevistadores/as. Para el informe cuantitativo resultado de la encuesta, se contó con la colaboración de Susana M. Morales (Nodo UNC).

- Línea 2: Reconocimiento de discursos, representaciones y prácticas de la política pública cuyo objeto es el desarrollo de estrategias educativas a través de medios audiovisuales.⁷
- Línea 3: Conocimiento de las audiencias⁸ de las radios públicas y CPACyPO y sus posibles transformaciones en el marco de la emisión-recepción de propuestas comunicativas para la continuidad educativa.⁹
- Línea 4: Conocimientos, valoraciones, usos y expectativas de las iniciativas educativas emitidas por las radios públicas y CPACyPO, por parte de docentes de los niveles educativos obligatorios.¹⁰

La existencia y articulación de los Nodos compuestos por las distintas universidades, instituciones y redes convocantes del proyecto fue clave en la búsqueda y construcción de vínculos con todas aquellas personas que, bajo diversos roles, se incorporaron en las diferentes etapas del proyecto: informantes clave, multiplicadores, encuestadores, entrevistadores y personas entrevistadas.

⁷ Coordinado por Mary Esther Gardella (Nodo UNT), Daniela Monje (Nodo UNVM) y Martín Iglesias (Nodo UNQ).

⁸ De acuerdo con los criterios desarrollados, trabajamos específicamente con las audiencias de las siguientes emisoras: FM Raco en Raco, Tucumán; FM Encuentro en Viedma, Río Negro; FM Riachuelo en La Boca, Ciudad Autónoma de Buenos Aires; FM Sayatén en Castelli, Chaco; Radio Tierra Campesina en Jocolí, Mendoza; Radio La Lechuza en Pocito, San Juan; Radio Pueblo en Deán Funes, Córdoba; Radio Nacional Bariloche en Bariloche, Río Negro; Radio UNNE y Radio San Cayetano en Corrientes, Corrientes; Radio Aire Libre en Rosario, Santa Fe; Radio Nuestras Voces y Radio Universidad en Río Grande Tierra del Fuego; y FM REC en Moreno, Provincia de Buenos Aires.

⁹ Coordinado por Magdalena Doyle (Nodo UNC), Eva Fontdevilla (Nodo UNT), y Susana Morales (Nodo UNC), con participación de Líbera Guzzi (Nodo UNTdF), Eugenia Barberis (Nodo UNNE) y Pía Silva (Nodo UNC). Convocó a 12 multiplicadores/as de encuestas y 12 entrevistadores/as.

¹⁰ Coordinado por Diego Jaimes (Nodo UNQ). Se convocó a 13 entrevistadores. Por otro lado, los responsables del Nodo ICIEC-UEPC, realizaron otro informe atendiendo a las condiciones laborales de las y los docentes en el desarrollo de experiencias radiofónicas de continuidad educativa.

Integración de resultados, comunicación y transferencia

A partir del trabajo de estas cuatro líneas, produjimos información sobre las condiciones de acceso tecnológico (a lo que hemos aludido como parte del proceso de convergencia periférica) y las condiciones familiares, domésticas, laborales y de género a partir de las cuales se configuraron los modos de organización del cuidado y, en su marco, se llevaron a cabo las prácticas educativas en contexto de ASPO y DISPO por COVID-19. Del mismo modo, se indagaron las experiencias radiofónicas –desde las perspectivas del Estado, las radios, las audiencias y las y los docentes– evidenciando las posibilidades y limitaciones que enfrentaron los distintos actores para contribuir a garantizar el derecho a la educación y a la comunicación en las localidades de las que son parte.

Todo ello se presentó en un informe que integró el diagnóstico complejo y exhaustivo del campo explorado con una serie de recomendaciones y orientaciones para el diseño de políticas educativas y de comunicación que, mediante la articulación entre instituciones gubernamentales, medios de comunicación, escuelas y comunidades locales, contribuirían a revertir las desiguales condiciones en las que se despliega la vida social en el contexto de post pandemia. Dichos resultados están siendo compartidos y debatidos con y desde los Nodos no universitarios que participan del proyecto: organismos públicos, redes que nuclean a las radios y organizaciones sindicales docentes.

De modo transversal a esas líneas, funcionó durante todo el desarrollo de la investigación un área de trabajo de comunicación pública de la ciencia y transferencia de resultados. Desde allí se generaron estrategias para la visibilidad pública de los resultados que se iban obteniendo (notas periodísticas, sitios web, redes sociales, entre otras).

La coordinación de los nodos y la organización de los equipos de trabajo

La creación de una red de trabajo integrada por equipos universitarios que representan siete regiones del país e instituciones gubernamentales y sociales con alcance nacional posibilitó diseñar una investigación cuya cobertura comprendió todo el territorio argentino. El desarrollo de la investigación involucró el trabajo articulado de las personas que integran todos los Nodos, organizados a partir de las cuatro líneas planteadas previamente. Los equipos responsables de coordinar dichas líneas estuvieron compuestos por integrantes de los distintos Nodos de acuerdo con sus trayectorias, intereses y experiencias. Cada equipo planificó e implementó la recolección de datos de esa línea de trabajo y analizó la información producida, la cual se plasmó en un informe parcial. En cada equipo se integraron personas de las distintas regiones, vinculadas a los Nodos universitarios y no universitarios, que también realizaron parte del trabajo de campo. En todos los casos, esas personas recibieron instancias de capacitación implementadas por el equipo de la línea correspondiente.

También funcionó un núcleo de coordinación general, constituido por aquellas personas que coordinaron cada línea de trabajo. Éste mantuvo reuniones periódicas para la toma de decisiones sobre las orientaciones generales del trabajo, la puesta en común de resultados parciales y la realización de evaluaciones de proceso del curso de la investigación. Este grupo también tuvo la responsabilidad de generar los mecanismos de consulta y participación sostenida de los Nodos no universitarios que integran el proyecto.

La posibilidad de construir un equipo de carácter federal, con investigadoras e investigadores que son referentes en distintas temáticas vinculadas al tema, constituyó una experiencia singular y sumamente productiva para llevar adelante la investigación. Articular diferentes trayectorias (académicas, territoriales y políticas), reconociendo sus fortalezas, permitió realizar un trabajo de campo de enorme envergadura, así como un análisis que articuló diferentes

estrategias de investigación. A su vez, permitió fortalecer a los equipos que cuentan con menor trayectoria de investigación e, incluso, promover el desarrollo de proyectos de tesinas de licenciatura vinculadas al objeto de esta investigación. Las redes de medios y el sindicato realizaron aportes específicos: conocimiento, experticia y despliegue en el territorio.

Resultados

Esta investigación se propuso aportar a la comprensión del rol desempeñado por las radios públicas y CPACyPO en el desarrollo de proyectos y procesos educativos en el contexto de ASPO y DISPO por el COVID-19. Queremos destacar la complejidad del objeto de la investigación, que involucró atender tanto a las políticas educativas para la continuidad pedagógica durante el ASPO y DISPO y en distintos niveles de gobierno; a las políticas nacionales de comunicación que configuraron en parte las condiciones para la virtualización de la enseñanza pero también para el funcionamiento de las radios; a las radios de estos sectores; a las instituciones educativas y particularmente a los y las docentes; y a los hogares en los cuales hubo, durante el ASPO y DISPO, personas escolarizadas. El análisis de los modos en que se vinculan y vincularon esos distintos ámbitos sociales, así como de sus especificidades, es presentado a lo largo de este apartado. A los fines de organizar la presentación de los resultados, retomaremos los objetivos específicos de la investigación, en la medida en que constituyeron los ejes que orientaron las indagaciones.

Cuáles y cómo fueron las experiencias de educación en y desde las radios

En primer lugar, nos propusimos relevar y sistematizar las iniciativas comunicativas generadas por las radios públicas y CPACyPO en Argentina para sostener, acompañar y/o fortalecer los

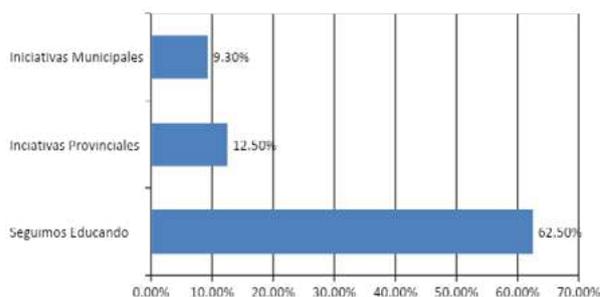
procesos educativos en sus comunidades, en el contexto de ASPO por COVID-19. Y, como parte de ese objetivo, también nos propusimos producir una base de datos relacional y dinámica de las iniciativas relevadas, sistematizando allí información sobre sus principales características, instituciones y actores involucrados en su realización.

En ese marco, elaboramos un directorio de 1003 radios de los sectores público estatal (radios públicas, universitarias, escolares, socioeducativas, municipales, provinciales y nacionales); el sector público no estatal (radios indígenas y religiosas); y el sector sin fines de lucro (comunitarias, populares, alternativas y cooperativas). De ese total, el censo fue aplicado sobre 527¹¹ radios que estaban en funcionamiento y pudieron ser contactadas durante el período en que desarrollamos el trabajo de campo: 247 pertenecientes al sector público estatal, 237 al sector sin fines de lucro y 43 al sector público no estatal. Esta base de datos constituye un aporte en sí mismo en tanto es información de la que carece el Estado en sus diferentes dependencias vinculadas a la temática.

Identificamos que, del total de emisoras relevadas, el 75% desarrolló alguna experiencia educativa durante el periodo de aislamiento social comprendido entre marzo y noviembre del 2020. De ese conjunto de radios que implementaron acciones para contribuir a la continuidad educativa, el 74,1% transmitió producciones de algún nivel del Estado, entre las que predominan las desarrolladas por el Estado nacional.

¹¹ Las radios no relevadas corresponden a emisoras cuyos datos de contacto están desactualizados y no se pudieron reconstruir, a emisoras que figuran en distintos relevamientos pero que no están funcionando (dato particularmente relevante en lo que refiere a las radios municipales) y, en pocos casos, emisoras que optaron por no participar del relevamiento y, por lo tanto, no respondieron al cuestionario.

Gráfico 1. Transmisión de programas de origen estatal orientados a la continuidad educativa



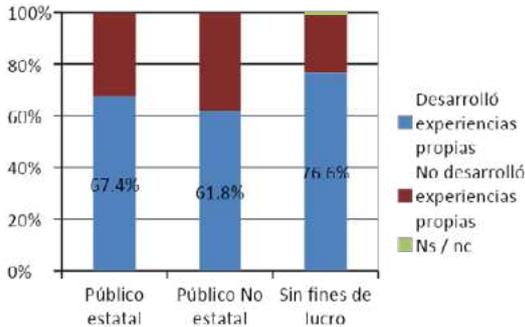
Fuente: elaboración propia.

También es importante señalar que del conjunto de radios que implementaron experiencias para la continuidad educativa, el 71% llevó a cabo iniciativas propias (es decir, que no tuvieron como origen el Estado), lo cual equivale al 52% del total de radios relevadas (es decir que 275 emisoras generaron iniciativas propias). Si bien todos los sectores a los que pertenecen las radios mostraron altos porcentajes en el desarrollo de experiencias propias de continuidad educativa, en el sector sin fines de lucro se concentró la mayor cantidad de propuestas. Esto se vincula con las propias características de las radios comunitarias y populares: la búsqueda de participación comunitaria; el acompañamiento a necesidades y demandas comunicacionales de las comunidades; el impulso a procesos de transformación social (FARCO, 2014); y, como parte de ello, una práctica basada en el reconocimiento y ejercicio de derechos, así como una histórica trayectoria en el desarrollo de procesos educativos radiofónicos (Jaimes, 2013). Al respecto, Melisa Villalba, de Radio Pueblo (emisora comunitaria ubicada en Deán Funes, Córdoba, e integrante de FARCO), señala:

En Deán Funes hay cuatro radios más, pero [radio Pueblo] es la única que hizo los enlaces con lo de educar, con Radio Nacional, la articulación con la escuela, fue algo novedoso y fue muy buena la

experiencia. Para un futuro se puede tomar como experiencia (Melisa Villaba, entrevista).

Gráfico 2. Desarrollo de experiencias de continuidad educativa según sector de pertenencia de las radios



Fuente: elaboración propia.

Las iniciativas generadas por estas 275 emisoras para contribuir a la continuidad educativa fueron ideadas, gestadas e implementadas por las mismas radios, aunque en muchos casos, lo hicieron en coordinación con instituciones locales, especialmente con escuelas. Tal como veremos más adelante, en el trabajo de indagación llevado a cabo con las audiencias pudimos identificar que las iniciativas que involucraron la participación de las escuelas fueron las que tuvieron mayor incidencia en los procesos educativos en cada hogar, en la medida en que las emisiones radiales se constituían en efectivas mediadoras de la (re) configuración de comunidades educativas en virtualidad.

Una de esas experiencias fue implementada por FM Sur (radio comunitaria localizada en el barrio Villa Libertador de la ciudad de Córdoba, Córdoba) junto al jardín de infantes del Instituto San José Obrero, ubicado en el mismo barrio. Esta experiencia, que llamaron “Te encuentro en un cuento”, se basó en la realización de micros de promoción de la lectura y tuvo origen en el vínculo previo de ambos

espacios, a partir de una propuesta de las docentes. Al respecto, Daniela Marelli (coordinadora de la emisora), señala:

Otra de las experiencias fue con un jardín que está muy cerquita de la radio, que es el jardín San José Obrero también, de contactos previos, anteriores, de hacer notas cubriendo (...) y nos dijeron “no tenemos más maratones, pero tenemos esta posibilidad, queremos seguir haciendo el contacto sobretodo con los jardines de infantes, con los chicos, promover la lectura”. Entonces el micro fue “Te encuentro en un cuento” que era un micro de promoción de la lectura para las infancias; todas las semanas salía un cuento al aire en la radio, se escuchaba a la mañana, los chicos, las niñas del jardín ya sabían que era en ese horario, la familia tenía que poner la radio, escuchaba la radio y escuchaba el cuento. Y las señas después mandaban la serie de actividades sobre ese cuento. (...) los chicos escuchaban la radio y le mandaban a la seño lo que habían escuchado del cuento pero esos audios también se replicaban en la radio, entonces era también, no solamente eran los niños, eran las familias de los niños que escuchaban también la radio, que se sumaban a estos espacios y que si por ahí no había sido parte de la audiencia de la radio hasta ese momento, terminaban enganchándose de alguna forma y escuchando lo otro que salía más allá del “Te encuentro en un cuento” (Daniela Marelli, entrevista).

Cabe mencionar que del total de experiencias relevadas, el 68% de ellas estuvieron basadas en la transmisión radiofónica y el 32% restante fueron acciones que no implicaron dicha transmisión, sino que aportaron de otras maneras al sostenimiento de los procesos educativos de sus comunidades: apoyo escolar por distintas plataformas digitales y redes sociales; cuadernillos con fines pedagógicos; articulación con instituciones universitarias para el desarrollo de prácticas profesionales supervisadas y para el dictado de asignaturas; espacios de formación en economía solidaria complementando ferias populares; distribución de cuadernillos del programa *Seguimos Educando*; entrega de fotocopias con materiales educativos; espacio para el acceso a internet por parte de la comunidad educativa;

espacios de alfabetización para personas adultas; actividades de iniciación a la lectura en el marco de ollas populares; conversatorios virtuales; se actuó como nexo entre las escuelas y las comunidades brindando información actualizada.

Existen numerosas y valiosas experiencias identificadas en el marco de esta investigación, muchas de las cuales se pudieron conocer con cierta profundidad en la medida en que fueron abordadas en las entrevistas realizadas a las y los responsables de las radios. A los fines de ilustrar este apartado, compartimos aquí el relato de Gabriela Bissaro sobre la experiencia que la radio de la UNNE llevó a cabo en el Penal N° 1 de Corrientes junto a la Red Provincial de Derechos Humanos, la cual integró diversas acciones orientadas a garantizar el derecho a la educación de las personas privadas de libertad:

Se pudieron acompañar experiencias educativas, como fue la que desarrolló la red de Derechos Humanos de Corrientes que tenía un programa de enseñanza guaraní en la Cárcel N° 1. Al comenzar la pandemia se cortaron todas las actividades en el penal y entonces nos contactaron y propusieron hacer las clases de guaraní en formato de programas y ponerlos al aire. A las personas que estaban en contexto de encierro y eran alumnos de las clases les hicimos visitas y les llevamos radios para que pudieran tener continuidad con las clases, después de eso tuvo muy buena aceptación. Esta fue una experiencia que se pudo desarrollar (Gabriela Bissaro, entrevista).

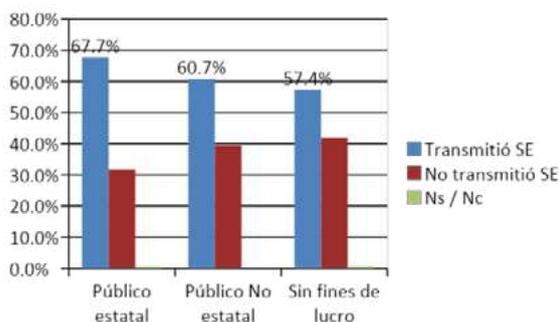
Propuestas estatales para la continuidad educativa a través de la radio

Uno de los objetivos específicos del proyecto estuvo orientado particularmente a relevar y sistematizar las iniciativas contenidas en el programa *Seguimos Educando* que tuvieron por objeto el desarrollo de estrategias educativas a través de medios audiovisuales, buscando analizar su incidencia en las definiciones de programación de las radios públicas y CPACyPO.

El programa *Seguimos Educando* fue una propuesta implementada por el Ministerio de Educación de la Nación junto con la Secretaría de

Medios y Comunicación Pública de la Nación Argentina, para acompañar a las jurisdicciones, escuelas, educadores y estudiantes ante la suspensión de las clases presenciales en todos los establecimientos educativos del nivel inicial, primario y secundario por el aislamiento social producto de la pandemia de COVID-19. *Seguimos Educando* articuló producciones de televisión, radio, una serie de cuadernillos y un portal de contenidos con materiales digitales a fin de “facilitar y promover el acceso a contenidos educativos y bienes culturales hasta tanto se retome el normal funcionamiento de las clases” (Ministerio de Educación Argentina, 2020, p. 3). El 62,5% de las emisoras que transmitieron contenidos para contribuir a la continuidad educativa usó materiales elaborados por el programa *Seguimos Educando* (Gráfico 1). La transmisión de esos contenidos contó con un alto compromiso al interior de todos los sectores, especialmente del sector público estatal.

Gráfico 3. Transmisión de *Seguimos Educando* según sector radiofónico



Fuente: elaboración propia.

La cantidad de radios que lo transmitió desde su implementación en abril de 2020 se incrementó progresivamente hasta junio, y luego este número fue disminuyendo leve pero sostenidamente hasta noviembre del mismo año. Esto se debió a diversos factores, pero dos de ellos fueron de especial relevancia: por un lado, progresivamente, las radios pudieron comenzar a desarrollar contenidos propios; y, por

otro lado, que tanto las radios, como las audiencias y las escuelas, comenzaron a identificar la inadecuación de los contenidos, todos ellos producidos en Buenos Aires, a las realidades de otras provincias y localidades. Ello concuerda con que el sector que presentó mayores variaciones en la transmisión de los contenidos de *Seguimos Educando* fue el sector sin fines de lucro: en el mes de mayo, alcanzó el máximo de emisoras transmitiéndolo y esto fue disminuyendo a lo largo de los meses, en consonancia con mayores aperturas a la movilidad y el desarrollo de propuestas propias.

En cuanto a las dificultades que encontraron las radios para la transmisión del *Seguimos Educando*, estas señalaron más de una. Concentran similares porcentajes (68%) las radios que tuvieron dificultades con las vías de comunicación con el Estado, las dificultades de conectividad para acceder a los productos radiofónicos y los problemas técnicos de origen en esos mismos productos.

Un dato emergente a lo largo del estudio fue que diferentes provincias y municipios también desarrollaron políticas de continuidad educativa por radio.

Las radios como productoras de contenidos educativos: en el aire y fuera de él

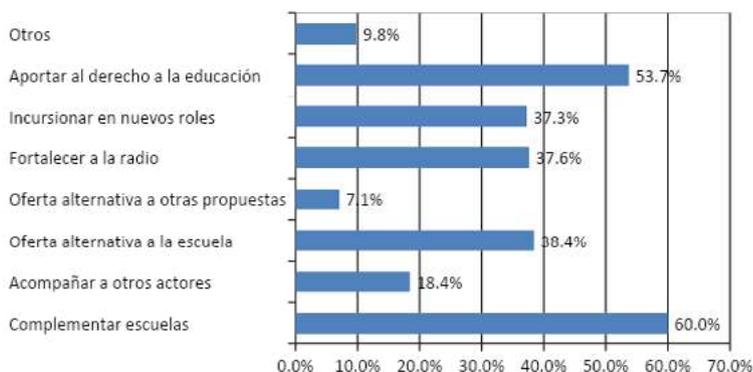
El segundo objetivo general de la investigación fue analizar el rol desempeñado por las radios públicas y CPACyPO en el desarrollo de proyectos y procesos educativos en el contexto de ASPO por el COVID-19. Ello involucró, en primer lugar, caracterizar dichas iniciativas atendiendo a las prácticas que involucraron, los contenidos educativos que produjeron; los actores que participaron en su desarrollo y las modalidades y tipos de asociatividad existente entre ellos, así como la articulación con otras prácticas y procesos pedagógicos en curso durante el período analizado.

Para caracterizar sintéticamente estas iniciativas, podemos destacar que la mayoría de los contenidos se produjo en formato de programas de radio (67%), mientras que el 18,5% incluyó contenidos

educativos como secciones de otros programas y el 14,5% restante produjo “pastillas” o contenidos disponibles para distintos momentos de la programación. En el 83% de las iniciativas radiofónicas, este tipo de contenidos ocupó hasta 10 horas semanales de programación.

Asimismo, identificamos que fue significativa la cantidad de experiencias implementadas en una relación de cooperación, articulación y/o complementariedad entre las emisoras y los actores del sistema educativo, sus roles y funciones. Para ello, las emisoras se propusieron más de un objetivo. El más relevante fue complementar, de forma articulada, el trabajo desarrollado por las escuelas durante la situación de aislamiento y distanciamiento social; luego, con un porcentaje cercano, aportar al ejercicio del derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes. La posibilidad de incursionar en nuevas funciones por parte de la radio; y el fortalecimiento del rol de la radio en sus comunidades, son objetivos que también concentran porcentajes importantes. Esto nos permite destacar que estas decisiones implicaron una dimensión ética y política junto a otra que es organizativa y estratégica, materializando y dando vida –aún en condiciones excepcionales y de mucha complejidad– a los propios proyectos comunicacionales de las emisoras.

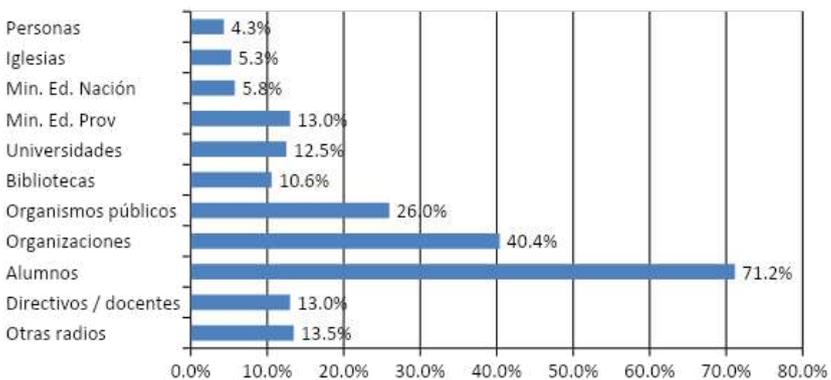
Gráfico 4. Objetivos experiencias de continuidad educativa por radio



Fuente: elaboración propia.

Respecto de la articulación con otros actores, todas las experiencias desarrolladas por las mismas radios implicaron la participación de otros sujetos o instituciones: en el 71% de las experiencias participaron estudiantes (como productores); en el 40% participaron organizaciones sociales territoriales; en el 26,1% organismos públicos locales o de otras jurisdicciones con presencia en el territorio local.

Gráfico 5. Actores involucrados en las iniciativas de continuidad educativa por radio



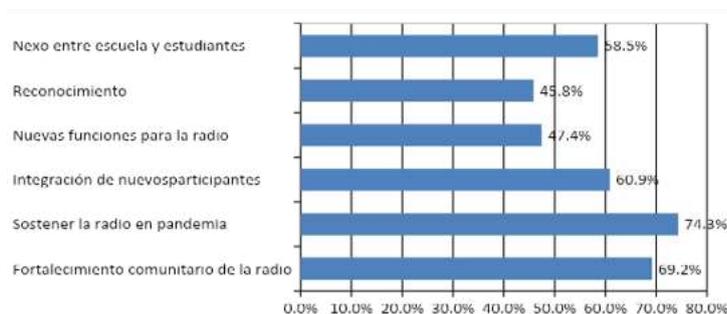
Fuente: elaboración propia.

Las y los estudiantes de las escuelas se involucraron en tareas de producción y elaboración de contenidos (54%), en la planificación y gestión de la experiencia (45,8%) en la distribución de contenidos (26,2%) y en la provisión de materiales, herramientas y/o servicios (14%).

Las emisoras también fueron consultadas sobre los logros alcanzados mediante la implementación de estas iniciativas: se destacan aquellos que se refieren a las propias radios (y no al impacto de las acciones educativas en sus comunidades): la posibilidad de mantener activa la radio durante la pandemia; luego, el haber cobrado un rol importante a nivel local en la situación de pandemia, fortaleciendo así la inserción y participación de la radio en la comunidad; y,

en tercer lugar, se señala la integración a la radio de actores que no participaban en ella antes de la pandemia.

Gráfico 6. Logros vinculados al desarrollo de experiencias de continuidad educativa por radio



Fuente: elaboración propia.

Iniciativas no radiofónicas para la continuidad educativa

Una característica de las radios sin fines de lucro es, como señalamos previamente, impulsar acciones que no se circunscriben a lo radiofónico pero que se orientan a concretar sus objetivos y proyectos político-comunicacionales. Con un fuerte anclaje en sus comunidades, participan de las tramas comunitarias locales llevando a cabo prácticas diversas orientadas al reconocimiento, ejercicio y ampliación de derechos, entre ellos, el derecho a la educación. También las radios públicas tienen un camino realizado en esta misma orientación.

En el contexto del aislamiento, el 22,4% de las emisoras desarrollaron experiencias educativas no radiofónicas: el 45% pertenece al sector sin fines de lucro, el 46,9% al sector público estatal y el 8,2% al sector público no estatal.

Observamos que esta enorme heterogeneidad de experiencias identificadas anteriormente, dan cuenta de la capacidad articuladora y la dinámica comunitaria que motorizan las radios en sus entornos. Estas acciones expresan tanto el nivel de inserción territorial

de las radios y su rol como actores articuladores y garantes del sostenimiento de las tramas comunitarias, como su contribución a las posibilidades de ejercer no solo el derecho a la comunicación sino, también, el derecho a la educación.

Sobre las condiciones comunicativas y tecnológicas de las experiencias de educación en las radios

Como parte del interés por analizar el rol desempeñado por las radios públicas y CPACyPO en el desarrollo de proyectos y procesos educativos en el contexto de ASPO por el COVID-19, surgió la necesidad de reconocer las condiciones comunicativas y tecnológicas en las que se originaron, implementaron y utilizaron dichas iniciativas, atendiendo a los diversos contextos sociales, educativos y culturales. Ello tanto en relación a la transmisión del programa *Seguimos Educando* como a las iniciativas gestadas en las mismas radios.

Condiciones de implementación de Seguimos Educando

El surgimiento de una política pública específica para el uso de la radio en el marco de este programa se produjo dos semanas después de presentado el *Seguimos Educando* en general, y como una segunda etapa de éste, posterior al desarrollo de la plataforma web y los cuadernillos impresos. La decisión de considerar a la radio como medio relevante para la implementación de este programa se vinculó con un diagnóstico que identificó dificultades para proveer a todas las escuelas y familias del país con niños y niñas a cargo, de una propuesta basada exclusivamente en la conectividad y, por lo tanto, a la necesidad de generar estrategias orientadas a poblaciones vulnerables y dispersas en el territorio que presentaban altas falencias en términos de conectividad. Por ello, debieron valorarse situaciones preexistentes a la pandemia tales como las consecuencias de la interrupción del programa *Conectar Igualdad* desde finales de 2015.

Es interesante señalar que la decisión de incorporar a la radio no impactó en modificaciones en la normativa referida al funcionamiento del Programa, de modo que se trató de una política no escrita.

Esta política, cuyo objeto fue la radio, tuvo varias características: en primer lugar, fue articulada con medios audiovisuales e impresos que participan de lógicas de producción y distribución propias, pero con núcleos conceptuales en común –los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAPS)–, lo cual, en una primera instancia implicó transposiciones idénticas en contenidos para gráfica, televisión y radio. Ello se vincula con una segunda característica, que fue la producción de todos los contenidos de forma centralizada desde Buenos Aires. Lo cual, como explicaremos más adelante, fue la principal crítica elaborada desde la perspectiva de las audiencias, las radios y escuelas de otros lugares del país.

En términos de estrategia de incidencia, se apuntó a una considerable envergadura en cuanto a cantidad de horas diarias de transmisión de contenidos educativos, con emisiones de siete horas en las que, de modo consecutivo, se ofrecían contenidos para los niveles inicial, primario y secundario (ciclo básico y orientado); y ello con apoyatura central en las emisoras de Radio Nacional y en las emisoras universitarias y, en segundo lugar, en las radios CAPCyPO. Así lo explicaba el entonces Ministro de Educación de la Nación, Nicolás Trotta, en una entrevista realizada en el marco de esta investigación:

Nosotros teníamos que multiplicar la emisión, era muy importante tener 7 horas de radio nacional y sus 49 emisoras en todo el territorio argentino, eso fue un enorme compromiso de Radio Nacional que derivó siete horas de su programación al desafío de seguir educando (...) Radio Nacional tiene una cobertura muy federal con sus 49 emisoras, luego empezamos a suscribir convenios con radios, desde las radios universitarias, que también multiplicaban, radios campesinas, lo mismo hacíamos con la televisión (Trotta, entrevista).

Otra condición que marcó el desarrollo del programa en general, y de su dimensión radiofónica en particular, fue el contexto de

emergencia en el que se planificó y la desarticulación en los organismos públicos de los espacios donde se desempeñaban especialistas en el tema, ligados a la política del gobierno de *Cambiamos*. Ello dificultó la coordinación entre áreas de gobierno en ese momento. Pero, a su vez, se destaca como una debilidad del programa la falta de articulación en el tiempo con espacios como el *Programa Nacional de Medios Escolares* y con referentes de educación popular radiofónica, las redes que nuclean a medios comunitarios u otras experiencias previas en el campo.

Asimismo, es importante mencionar que a medida que pasaron los meses, se fue reconfigurando esta dimensión radiofónica del programa, consolidando una estrategia que disputó su identidad en el marco del *Seguimos Educando*. El ciclo “Radio Escuela” del programa *Seguimos Educando* se desprendió de los equipos de producción y esto, de alguna manera, se contrapuso a la definición del Ministerio de Educación. En este contexto la radio funcionó como una vía de exploración en el marco de un programa que procuraba constituirse en una propuesta no solo educativa en términos curriculares, sino en una herramienta de acompañamiento familiar y de vínculo comunitario.

Condiciones de las radios para transmitir el programa Seguimos Educando y desarrollar sus iniciativas de continuidad pedagógica

Cuando comenzó el período de ASPO en Argentina, las radios tuvieron que tomar decisiones relativas a su funcionamiento. Quienes se desempeñaban en ellas quedaron exceptuados de cumplir con la cuarentena en sus casas, en la medida que brindaban un servicio social de carácter esencial. Esta definición debió conjugarse con las condiciones específicas de cada radio: las educativas y socioeducativas, por ejemplo, se vieron afectadas por condiciones particulares de edificios escolares cerrados.¹² Todo ello se combinó con las dificulta-

¹² Junto con ello, estas emisoras parten de las consecuencias de una política de ahogo del sector por parte del gobierno anterior, que desmanteló programas, redujo el financiamiento y encareció costos de transmisión.

des para el acceso a los servicios de conectividad, que dificultaron la producción y emisión remota inicialmente.

En ese complejo escenario, durante el ASPO solo el 32,4% del total de las radios relevadas continuó transmitiendo como lo venía haciendo, mientras que el 46,9% continuó transmitiendo pero con una marcada reducción del equipo que la conformaba. El 13% interrumpió la transmisión y la retomó posteriormente, mientras que un 6,9% la interrumpió y no pudo retomarla. En el análisis de las entrevistas realizadas puede apreciarse la complejidad que tuvo este proceso de toma de decisiones relativo a la continuidad del trabajo en las radios, las modificaciones que debieron realizarse en cada caso particular y los desafíos que planteaba la propia cotidianeidad, particularmente en la primera etapa de aislamiento social. Al respecto, Gabriela Salamida, coordinadora artística de Radio Nacional Bariloche (San Carlos de Bariloche, Río Negro), señala: “Pusimos mucho trabajo para lograr estar presentes, era imprescindible que la radio esté al aire. No se cortó nunca, hubo dos semanas raras, pero después nos organizamos en una estructura que pudo acompañar los contenidos” (Gabriela Salamida, entrevista). Por su parte, Gabriela Bissaro, integrante de la radio universitaria de la UNNE (Universidad Nacional del Nordeste, Corrientes), señala:

Nos afectó en todo. Cuando comenzó la Fase 1, en el peor cierre y aislamiento, seguimos yendo a la radio. La conductora de la tarde era una persona mayor de 60 años, dentro del grupo de riesgo, así que se suspendió todo y mandábamos informativos grabados. A la mañana seguimos yendo hasta que el operador de la mañana tuvo COVID, eso ya fue casi en Fase 2, y ahí tuvimos que levantar toda la programación de la mañana como nuestro fuerte y pasamos a trabajar en forma remota, o sea, cada uno grababa los programas en un formato más corto, cambiamos un poco la lógica de los programas y empezamos a hacer informativos largos o programas cortos que duraban 40 minutos, donde tratábamos de poner información leída, una entrevista o algo de un móvil de exteriores, pero todo iba grabado en diferido (...) estuvimos así un largo tiempo (...) hasta que

empezamos a asistir con un protocolo muy restringido (Gabriela Bisaro, entrevista).

Es relevante destacar que los contenidos producidos por el Estado, en un primer momento, constituyeron un aporte al sostenimiento de la programación de las radios. Sin embargo, en el caso de las emisoras comunitarias rápidamente se evaluó la escasa incidencia y usos locales de contenidos generados en Buenos Aires, y se comenzó a trabajar simultáneamente en propuestas propias que, como mencionamos, involucraron la producción local de contenidos, las articulaciones con otros actores y la generación de iniciativas que trascendieron lo estrictamente radiofónico.

Sobre este asunto, Félix Colombi cuenta cómo fue la experiencia de implementación en la radio comunitaria Aire Libre (Rosario, Santa Fe):

Tenía un horario que le habíamos destinado, no recuerdo si de 13 a 15 horas o algo por el estilo... pero después a medida que vimos que la demanda local de participar era más importante, fue perdiendo fuerza y los dejamos de pasar (...) porque en realidad nadie asumió la tarea de un docente, por ejemplo, retomar esos contenidos y adaptarlos, y usar la radio para hacer ese puente. Nos parecía que no tenía mucho sentido porque tenía más rebote todo lo local y todo lo que producían los maestros y los niños más que los contenidos enlatados (Félix Colombi, entrevista).

Ya señalamos anteriormente cuáles fueron las dificultades que encontraron las radios para la transmisión de *Seguimos Educando*, a lo que se suma el cuestionamiento a los contenidos y a la lógica desde la que se pensaba la radio en ellos.

Finalmente, una condición que dificultó la apropiación de esos contenidos fue la escasa coordinación entre *Seguimos Educando* y los ministerios de educación de las provincias. Al respecto, Cristina Cabral, integrante de Radio Encuentro, en Viedma, Río Negro, señalaba:

Nadie del gobierno provincial sabía qué radios pasaban el programa como para informarles a los docentes que existía esta herramienta. Esto me parece que pasó en todas las provincias; es muy necesario que todos los actores institucionales estén en coordinación y no tengan distintas versiones hacia dónde ir... hubiesen hecho propia la política de la continuidad educativa del *Seguimos Educando*, y también podrían haber aportado cosas desde la región, porque Río Negro también produce desde las radios escolares y otros espacios (Cristina Cabral, entrevista).

Frente a esos límites, entonces, muchas emisoras –sobre todo las sin fines de lucro y del sector público no estatal– desarrollaron sus propias iniciativas. Ya dijimos que una dimensión clave para ello fue la articulación con otros actores locales. A la vez, también estas experiencias enfrentaron dificultades. Al respecto, observamos que la dificultad que más afectó a las radios se vincula con el impacto del aislamiento social en el funcionamiento cotidiano, seguida por un presupuesto económico insuficiente, luego por contar con equipamiento y/o servicios insuficientes y, en cuarto lugar, se señala la falta de acompañamiento por parte del Estado en sus distintos niveles, jurisdicciones e instituciones.

Simultáneamente, como veremos, una cuestión que condicionó las posibilidades y modalidades de estas experiencias fueron las capacitaciones, disponibilidad de tiempo (determinado también por los lineamientos de las instituciones educativas) y las posibilidades de acceso a equipamiento y conectividad por parte de los/as docentes con los/as que necesariamente las radios articularon.

Condiciones de elaboración de iniciativas de continuidad pedagógica por las radios, desde la perspectiva de los y las docentes

Las y los docentes que fueron entrevistados partieron de considerar la incidencia de las políticas públicas del Estado nacional durante dos períodos: el 2003-2015 y el 2016-2019. Por un lado, recuperaron con una valoración positiva lo posibilitado por la Ley de Servicios

de Comunicación Audiovisual 26522 para la generación de experiencias radiales; de contar con el recurso de notebooks abastecidas por el programa *Conectar Igualdad* o de haber vivido experiencias en los Centros de Actividades Juveniles (CAJ), todo lo cual proveyó de un piso para el desarrollo de propuestas radiales en el marco del aislamiento. En contraposición, y respecto del segundo periodo, se plantearon las consecuencias de la discontinuidad de políticas del Estado en el sector educativo: una marcada desinversión educativa, el desmantelamiento de programas socio educativos y de *Conectar Igualdad*, y la precarización de las capacidades estatales para construir adecuadas condiciones de escolarización con anterioridad al inicio de la pandemia.

En este sentido, la radio, como medio de comunicación, permitió a las y los docentes sostener una parte de la tarea de enseñar en el marco del ASPO. Este medio para la transmisión y vinculación, promovido por colectivos docentes y no por propuestas y/o demandas ministeriales, resultó privilegiado para dar respuesta a la continuidad pedagógica frente a grupos de estudiantes que no poseen dispositivos tecnológicos ni conectividad.

Un elemento particular en el relato de las y los docentes es la sobreexigencia de su tarea en general y de la radiofónica en particular, que devino de múltiples factores: la falta de recursos apropiados, el contexto de incertidumbre y de cambios constantes, una mayor apertura al rol asistencialista de la escuela, la dificultad para coordinar el trabajo en equipo a la distancia, junto a la inexperiencia de trabajo con el medio de la radio.

A su vez, pese a la amplia penetración y disponibilidad de un medio como la radio, es destacable que para el desarrollo de diferentes iniciativas no solo se consideró la falta de acceso a conectividad, sino también la necesidad de búsqueda de aparatos analógicos de radio. Por otro lado, en función de su territorialidad, las iniciativas radiofónicas pudieron responder a demandas vinculadas al idioma en diferentes contextos con fuerte presencia de población originaria de diferentes etnias.

Las audiencias y sus consumos de las producciones educativas

En relación a las audiencias de las emisoras, nos interesó especialmente reconocer las condiciones en que afrontaron la continuidad educativa durante el periodo estudiado y analizar los consumos que realizaron de las producciones educativas emitidas, atendiendo a la incidencia de estas programaciones, especialmente, en los hogares que incluyen a personas en situación de escolarización.

Los datos producidos nos permiten reconocer la incidencia de dos variables en relación a las condiciones en que los hogares afrontaron la continuidad educativa en contexto de ASPO y DISPO: el tipo de región en que cada hogar se encuentra (urbana, periurbana y rural) y el perfil socioeconómico de los hogares (según cantidad de gente, nivel de ingresos y tipo de empleo de la persona jefa de hogar). Esas variables incidieron en la existencia de desiguales y diferentes condiciones materiales para dicha continuidad, en términos de cantidad de dispositivos tecnológicos por hogar; las comodidades habitacionales; la cantidad de personas por casa; los recursos económicos para la contratación de servicios de internet y la disponibilidad real de dichos servicios en las localidades son las variables a considerar. A su vez, un tercer factor de relevancia para comprender las estrategias utilizadas fue el nivel educativo de los niños, niñas y/o jóvenes escolarizados.

Considerando esos factores, en relación al uso de contenidos educativos transmitidos a través de los medios pudimos identificar que:

- Más del 80% de las personas encuestadas dijo haber utilizado contenidos transmitidos por alguno de los medios: los más utilizados fueron los contenidos web, luego los cuadernillos enviados por el Estado, y finalmente los contenidos emitidos por televisión. El 18,8% no utilizó ninguno de estos recursos, todos en hogares de centros urbanos.

- El uso de la web alcanza porcentajes más altos en el ámbito periurbano y luego en el urbano, mientras que los cuadernillos se utilizaron más en el ámbito rural.
- En cuanto a las vías de comunicación que más se usaron entre los hogares y escuelas para la continuidad educativa hay una notable variabilidad según niveles educativos de los niños y las niñas, y los jóvenes: en el nivel inicial predominó el uso de cuadernillos del programa *Seguimos Educando* y materiales gráficos producidos por las y los docentes, combinado con el uso de *WhatsApp*; en el nivel primario predominó el uso de correos electrónicos, y en el secundario, el *WhatsApp*. A su vez, en el nivel inicial y en el secundario un alto porcentaje de personas respondió que no se usó, durante 2020, ningún tipo de canal para el vínculo con las escuelas. Tanto para el nivel inicial como para el secundario, quienes no tuvieron continuidad educativa se concentran sobre todo en los ámbitos rurales y periurbanos.

Sobre la escucha de programas educativos en radio

Cuando analizamos los consumos audiovisuales (televisión, radio, diarios, internet), observamos que la radio es el medio de comunicación menos utilizado y con menos frecuencia: solo el 45% del total de personas encuestadas escucha este medio, y solo lo hace algunos días por semana. A su vez, el 47% de las personas encuestadas reconocía la emisión de programas educativos en las radios de referencia.¹³ Y entre las y los oyentes de radio que reconocía la emisión de programas educativos, el 94% los escuchó, mientras que para el 6% restante era una ocasión de apagar o cambiar de radio.

¹³ Mientras que en los resultados de la encuesta realizada por el programa *Seguimos Educando* solo el 4% de las personas manifestó haber utilizado los contenidos radiofónicos, aquí consideramos que esta variación se vincula con la definición metodológica de trabajar en escenarios específicos con las radios comunitarias.

En el ámbito rural, la totalidad de oyentes de radio escuchaban los contenidos educativos emitidos por las radios locales. A diferencia de ese porcentaje, en el ámbito urbano el 10% de la gente dijo que cambiaba de dial ante la emisión de contenidos educativos.

En términos de caracterización sociodemográfica de la población que escuchó esos contenidos, pudimos reconocer que esta práctica fue mayor en gente con estudios universitarios, y desciende en los hogares con personas con menores niveles educativos. Ello podría vincularse con el hecho de que las personas con mayores niveles educativos cuentan con más recursos para el reconocimiento y uso de las herramientas que las radios ofrecían. Este dato debe ser evaluado en relación con las expectativas de quienes formularon la política pública, pensada como complemento específicamente para quienes no tienen acceso a internet por falta de servicios o recursos económicos.

El tipo de conectividad en el hogar fue una variable importante en relación con la escucha en la medida en que es notoriamente significativo el porcentaje de gente que contaba con conexión a través de datos móviles y escuchó los contenidos educativos a través de la radio. Ello puede relacionarse, en parte, con las dificultades que presentaba la conectividad con datos móviles para sostener instancias de encuentro sincrónicas entre niños, niñas y docentes, y cómo frente a ello la escucha de radio se constituyó, para las mismas escuelas y docentes, en la posibilidad de mantener esa sincronía. Y, para los hogares, contribuyó también a la posibilidad de organizar las rutinas educativas cotidianas. También fue notoria esa escucha en ámbitos rurales y periurbanos, donde no solo primó la conectividad a través de datos móviles o la falta de prestadores de dicho servicio, sino que se puso en juego la presencia territorial de las radios como articuladoras sociales.

Un dato relevante, a partir de las entrevistas, es que las experiencias más significativas de escucha de contenidos educativos se dio en los casos de las emisoras con fuerte inserción comunitaria anterior a la pandemia, lo que excede a la transmisión de contenidos en el dial. La constitución de la radio en una herramienta que contribuyó

a sostener la continuidad pedagógica no parece responder a una característica de los contenidos en sí, a la lógica de emisión, o a una peculiaridad de sus audiencias, sino a la preexistencia de una trama comunitaria en la que el medio ocupa un lugar específico y relevante.

Una segunda constatación es que los usos de los contenidos educativos parecen haber aportado a los procesos de aprendizaje y al desarrollo de competencias, principalmente en el caso del nivel inicial. Así, si bien en las encuestas vimos una predominancia de niños y niñas en nivel primario escuchando estos contenidos, en términos del impacto de los mismos en el aprendizaje y la cotidianidad familiar entre las personas entrevistadas, son familias de niños y niñas que cursaban el jardín de infantes quienes mayoritariamente dan cuenta de experiencias significativas a partir de contenidos que han contribuido a mediano plazo a la alfabetización, a la expresión oral, a la lectoescritura, a las prácticas de lenguaje en general. En esas entrevistas se mencionan contenidos de carácter lúdico, con juegos y adivinanzas, la lectura de cuentos, la emisión de música que a los niños y niñas les gusta, entre otras actividades.

Respecto de las valoraciones que realizan las audiencias sobre las producciones educativas emitidas por esas radios y su potencial contribución a los procesos de enseñanza-aprendizaje que éstas llevaron a cabo en la situación de ASPO y DISPO, pudimos identificar que el 73% considera que la difusión de contenidos educativos por medios audiovisuales en el contexto de ASPO y DISPO fue un apoyo a las familias para la continuidad educativa. Y que cerca del 60% considera que estos contenidos sirven para aprender más allá del contexto de la pandemia.

Sobre los contenidos radiofónicos educativos, hubo una coincidencia casi unánime entre las audiencias respecto de que estos deberían producirse localmente y a partir de la articulación interinstitucional entre radios y escuelas. Por esa misma razón, en los casos en los que las experiencias de escucha relevadas corresponden a los contenidos radiofónicos del programa *Seguimos Educando*, aparecen críticas a cierto centralismo geográfico como marcas de enunciación.

Se evidencia una fuerte valoración del compromiso de las emisoras comunitarias, traducida en diversos niveles de acción: emisión de contenidos educativos, producción propia de programas, acompañamiento educativo concreto mediante apoyo escolar en los hogares o en los espacios físicos de las radios, impresión de materiales educativos para ayudar a las familias, colecta de receptores y provisión de conexión de internet para las personas que no contaban con servicios.

No obstante las dificultades que las personas adultas plantean respecto de la escucha de estos contenidos entre niños, niñas y jóvenes, los usos de los contenidos educativos son sumamente valorados y resultaron útiles, no tanto para acompañar o contribuir a la incorporación de contenidos curriculares específicos, sino más bien para acompañar la continuidad pedagógica en un sentido más general. Los recuerdos de las emisiones educativas no se asocian principalmente a contenidos concretos, sino a otras dimensiones de la continuidad educativa, tales como:

- 1) La organización de la rutina familiar, ya que en torno al momento de escucha se organiza el de desarrollo de las tareas escolares o se busca evocar de algún modo la presencia de la escuela.
- 2) El sostenimiento del vínculo con docentes y pares, promoviendo el sentido de pertenencia con la comunidad educativa.
- 3) La expresión de las infancias y las juventudes, la visibilización de sus vivencias y voces. El hecho de escucharse en la radio no solo es planteado como un aspecto central para que niños, niñas y jóvenes se sientan interpelados e interpeladas por los contenidos educativos y muestren interés en la escucha; sino que constituye un modo de experimentar un vínculo e interacción más concreta con quienes integran el grupo de pertenencia escolar más directo (docentes y pares); también contribuye a romper con el silencio que la pandemia supuso

para ellos y ellas, y permite que madres, padres y tutores tengan más herramientas para comprender lo que les pasa.

Por otro lado, en el caso de los niños, niñas y jóvenes pertenecientes a pueblos originarios, respecto de cuyo proceso pedagógico, como ya mencionamos, los contenidos educativos –especialmente los ofrecidos por el programa *Seguimos Educando*– en general no tendieron a reconocer ni respetar aspectos fundamentales como la diversidad lingüística, la estrategia de los y las docentes que trabajaron con radios indígenas fue traducir por radio los contenidos de los cuadernillos del programa *Seguimos Educando*.

- 4) La promoción de ciertos hábitos y competencias asociadas al conocimiento y al ejercicio de la ciudadanía en términos más generales, por ejemplo, el hábito de la lectura. Se trata de una función que históricamente se ha atribuido a los contenidos de carácter educativo en los medios de comunicación, como un modo de complementar y acompañar la función que primordialmente cumple la escuela.
- 5) El abordaje de temáticas de actualidad, de interés para las familias o de cierta complejidad como la sexualidad o determinados acontecimientos históricos (por ejemplo, la conmemoración del Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia), y la promoción del diálogo intrafamiliar en torno a esas temáticas. Especialmente, entre los y las jóvenes que escucharon y también produjeron contenidos educativos radiofónicos, se advierte la necesidad de poner en palabras en la radio cuestiones que muchas veces son difíciles de conversar con personas adultas: educación sexual en general, cuestiones vinculadas a identidades de género en particular, contenidos relativos a la memoria en relación a la última dictadura cívico militar.

En virtud de todo ello, otra constatación que surge de los datos recabados es que, en lo que refiere a aprendizajes y contenidos curriculares –en tanto saberes y conocimientos, pero también habilidades y competencias– la escuela resulta irremplazable: la escuela en cuanto escenario de interacción entre sujetos concretos, situados en un espacio-tiempo. Más allá de cualquier otro esfuerzo orientado al desarrollo del proceso educativo, en la escuela se construyen aprendizajes que no pueden construirse en ningún otro ámbito. Por ello mismo, la apropiación de contenidos educativos fue y es mayor cuando cuenta con participación de las escuelas y docentes.

Sobre las necesidades, usos, expectativas y representaciones referidas a las iniciativas educativas emitidas por radios públicas y CPACyPO, expresadas por docentes de los distintos niveles educativos obligatorios

Las y los docentes a quienes se entrevistó señalaron una limitada vinculación del Estado en términos de acompañamiento a la tarea de enseñar usando la radio durante la etapa analizada. Ello se manifestó, por un lado, en la no provisión de recursos radiofónicos básicos (como internet, micrófonos, grabadores, consolas, etc.) que permitieran la generación de condiciones materiales para el sostenimiento de experiencias radiales escolares; y por otro lado, en el escaso ofrecimiento de recursos pedagógicos para la enseñanza mediante la radio. Si bien las y los docentes recuperaron un aspecto de presencia por parte del Estado nacional mediante el ofrecimiento de las producciones elaboradas por el programa *Seguimos Educando*, esa política educativa, materializada en propuestas de trabajo escolar impresas o programas radiales, presentó múltiples dificultades. En el caso del material impreso, en la mayoría de las entrevistas se reconoce la llegada tardía de los cuadernillos a las escuelas y, además, con una fuerte impronta capitalina en su contenido, generando desfase temporal (ya que fueron fechados) y descontextualización (por ejemplo, al utilizar en problemas matemáticos referencias al

subterráneo cuando en un contexto rural ese medio de transporte no se conoce).

En el caso de los contenidos radiales de dicho programa, se mencionó lo complejo que resultaba utilizarlos ya que en muchos casos no fue posible desarrollar lo que proponían los materiales por falta de condiciones (por ejemplo, propuestas de escuchar de videos en *YouTube*, cuando las y los estudiantes no contaban con internet).

En términos generales, entre quienes participaron en la producción de contenidos radiofónicos, una primera dimensión que se reconoce es que la radio les permitió sostener una parte de la tarea de enseñar en el marco del ASPO. Este medio para la transmisión y vinculación, promovido por colectivos docentes y no por propuestas y/o demandas ministeriales, resultó privilegiado para dar respuesta a la continuidad pedagógica frente a grupos de estudiantes que no poseen dispositivos tecnológicos ni conectividad.

Si bien la falta de conectividad se presenta como denominador común, a partir del relato de las y los docentes, se desprende una posible diferenciación entre las propuestas de enseñanza que se plantearon desde las radios:

- Escuelas que habilitaron lo radial por primera vez, a raíz del distanciamiento social, como medio necesario para la continuidad pedagógica.
- Escuelas que, contando con experiencias radiales previas, lograron enriquecer la propuesta pedagógica mediante programas radiales.
- Escuelas que, sin contar con experiencias previas, habilitaron lo radial para enriquecer la experiencia pedagógica.

Para el primer caso, las y los docentes optaron por la estrategia de priorización y diseñaron propuestas que garantizaran la transmisión de contenidos mínimos.

En el segundo caso, utilizaron los programas radiales como estrategias de expansión del trabajo con los contenidos de enseñanza.

Aquí se trató de escuelas y poblaciones estudiantiles que contaban con mayores recursos materiales, por ejemplo, estudio de radio propio. En estos casos, en que la experiencia de radio estuvo precedida por un trabajo de años anteriores, durante la pandemia se pudo capitalizar eso que ya venían construyendo con otros sentidos, frente a la ausencia y escasez de dispositivos y conectividad.

Para el tercer caso, remite a experiencias en las que la condición de aislamiento y distanciamiento se presentó como oportunidad para explotar el recurso radial en vistas a fortalecer las condiciones de enseñanza de ese momento inédito.

Pese a esta inequidad en las posibilidades de utilización de la radio como medio para la enseñanza, en todos los casos la experiencia radial se presentó como un trabajo de tipo artesanal, promovido por la voluntad propia del colectivo de docentes a cargo, y que demandó renovar las tradicionales formas de organización interna, de comunicación didáctica¹⁴ y, en muchos casos, la utilización de recursos personales.

En sintonía con la lógica de la sobreexigencia laboral, se mencionó en las entrevistas que los proyectos radiales iniciados en el marco de la pandemia se discontinúan con la vuelta a la presencialidad, en tanto implica para las y los docentes otra lógica de trabajo. Aquí cabe la pregunta de cómo perfeccionar entonces eso que se hizo o se aprendió de manera improvisada, si no se sostiene en el tiempo, ya que en muchos casos la experiencia radial queda solo en el marco de la excepcionalidad. Si en la pandemia no hubo condiciones laborales que evitaran que las y los docentes corrieran con la responsabilidad sobre estas propuestas, con el retorno a la presencialidad, tampoco parecen estar existiendo condiciones que den posibilidad de sostener la continuidad de los proyectos de radios escolares. Frente a ello, cabe interrogarse qué sería deseable y posible sostener y cómo se

¹⁴ Se utiliza esta expresión para referir a las modificaciones que las y los docentes mencionan que fueron realizando –producto del ensayo y error– para adecuar la transmisión de contenidos y la generación del vínculo pedagógico mediante un medio con características comunicacionales específicas.

articularía esto con las dinámicas y lógicas de la presencialidad, tanto para quienes enseñan como para quienes aprenden.

Conclusiones

El contexto de emergencia pandémica pone en relevancia el rol sustantivo que puede cumplir el Estado en los distintos niveles de gobierno para lograr contener la situación sanitaria en todos los órdenes de la función pública, como lo expresa este trabajo en relación a los dispositivos educativos para la continuidad pedagógica.

En particular, nos interesa resaltar lo que un dispositivo mediático de origen público y/o social puede brindar al sistema educativo en medio de un contexto de pandemia, pero también y particularmente, de post pandemia. Cuando iniciamos esta investigación nos propusimos dar cuenta de las distintas iniciativas de continuidad pedagógica a través de la radio: al respecto, debemos señalar que no solo es destacable el compromiso de este actor social con las iniciativas estatales, como el programa *Seguimos Educando*, sino también en relación con la enorme cantidad de iniciativas propias desarrolladas por las emisoras, así como la diversidad de formatos y públicos que atendieron. También podemos destacar la centralidad que tomó la cuestión educativa en la redefinición del rol social, público y comunitario de estas emisoras.

Al hacer foco en la propuesta brindada por el Estado nacional –a través del Ministerio de Educación y la Secretaría de Medios y Comunicación Pública– respecto de la radio y la continuidad educativa, lo primero que podemos reconocer es que predominó una perspectiva difusionista, instrumental e informacional de la radio como medio de comunicación, articulada con una idea de un medio subsidiario de otras propuestas audiovisuales (televisión y plataforma digital, centralmente). De este modo, buena parte de la potencialidad inherente a la radio (participación, diversidad sonora, tradiciones de escucha consolidadas, etc.) quedó obturada a través de una política

centralista que desconoció tanto su propia tradición respecto del diseño de políticas educativas con medios de comunicación, como así también los datos producidos por el mismo Estado nacional relativos a desiguales condiciones para el acceso, uso y apropiación de medios y tecnologías, en vínculo con prácticas de consumos comunicacionales y culturales heterogéneas.

Entendemos que en el contexto de emergencia social y con un enorme esfuerzo de trabajadores y trabajadoras, el programa *Seguimos Educando* fue una política única en la historia de la educación argentina con la producción de 14 horas de programación diaria de radio y televisión junto a la producción de 9 cuadernillos cada 21 días. La contracara de esta política de emergencia fue la centralización, la desestimación inicial de la participación de actores sustantivos para este proceso: radios comunitarias, alternativa, cooperativa y de pueblos originarios, emisoras educativas y socioeducativas y universitarias, radios nacionales y municipales, todas ellas con un fuerte anclaje en sus comunidades locales de pertenencia.

Aún así, constatamos el enorme compromiso del conjunto de estas emisoras para la transmisión de los contenidos producidos en el marco del programa *Seguimos Educando* (con todos los déficits técnicos de los productos, de conectividad y de contenidos señalados anteriormente). A lo que sumaron, además, una tarea de articulación con otras iniciativas locales, adaptando contenidos a idiomas de pueblos originarios, proponiendo articulaciones docentes para construir la escucha productiva de esos contenidos; pero también en la distribución de cuadernillos, funcionando como sede para que estudiantes y docentes accedan a conectividad, entre otras iniciativas ya mencionadas.

A partir del diagnóstico sobre el *Seguimos Educando* que fueron realizando las radios en el mismo proceso de implementación, en el cual reconocían un conjunto persistente de déficits estatales en el acompañamiento a la comunidad y a las y los docentes, éstas comenzaron a desarrollar iniciativas propias. En este marco, lo primero que nos parece relevante destacar es el rol central que tuvieron las

radios para *garantizar una oferta de contenidos educativos diversos*, ya sea producidos por el Estado y/o por las propias radios en articulación con actores locales (especialmente, escuelas y sus integrantes). En relación con esto último, también se destaca el rol *articulador de la radio en las comunidades de las que forman parte*: las radios fueron un actor central en la tarea de (re)creación y sostenimiento de las tramas comunitarias, especialmente en la articulación entre las radios, las escuelas y las familias. Este rol implica considerar la radio más allá de su función comunicacional, ya que *impulsaron acciones y prácticas que no se circunscribieron a lo estrictamente radiofónico*, las cuales estuvieron a concretar sus objetivos y proyectos político-comunicacionales, siempre en vinculación con actores de las comunidades y territorios en las que estas se encuentran. Ello fue posible a partir del conocimiento de las realidades locales y de las necesidades a las que, de modo necesario y urgente, se debía responder durante el aislamiento: problemas ligados a la conectividad, al acceso a dispositivos tecnológicos de diferentes tipos, a situaciones sanitarias, alimentarias, económicas diversas. En este marco, las radios —especialmente las del sector CPACyPO— no solo brindaron respuesta a estas necesidades y demandas sociales sino que, adicionalmente, en muchos casos lideraron procesos organizativos en los que participaron distintos actores comunitarios, abordando conjuntamente demandas locales. Todo lo cual implicó la posibilidad de generar respuestas a ciertas necesidades a través de propuestas que pudieron implementarse de forma democrática, aún en condiciones de marcadas desigualdades.

La radio, además, tuvo un rol central en la *construcción de lo común en el contexto del aislamiento*, ligado a la posibilidad de construir vínculos de diferentes tipos llevados a cabo por las escuelas, las y los docentes, las y los estudiantes y sus familias. Aquí, el desarrollo de experiencias comunicativas diversas habilitó el encuentro en un contexto caracterizado por la dificultad para contar con espacios comunes, aportando a la creación de nuevos ámbitos de reconocimiento, conversación, escucha y visibilización de las experiencias locales.

Una expresión que aparece de forma recurrente en las entrevistas a docentes y a las audiencias de las radios fue el que estas permitieron tender puentes: unos puentes para atravesar el vaciamiento de los lugares cotidianos de encuentro.

Frente a ese vacío que se produjo de modo inesperado, la realización de propuestas educativas en la radio fue una de las respuestas creativas de las comunidades frente a la imposibilidad de vincularse en contextos institucionales más tradicionales. Permitió un particular modo de estar juntos, contribuyendo a reponer la centralidad de la escuela en la vida cotidiana. Además, permitió que las voces institucionales y de las y los docentes fueran una presencia en el interior del hogar.

Es necesario destacar una cuestión específica vinculada a la programación analógica tradicional que supone la radio: frente a ciertas propuestas que se concentraron en dinámicas digitales cuya marca central es, mayormente, el desanclaje espacial y temporal, la presencia de la radio pudo reconstruir ciertas rutinas de la vida cotidiana, organizando horarios que permitían restituir el rol ordenador de la escuela en las rutinas familiares.

Una cuestión adicional es necesario remarcar en la medida que fue constitutiva de la articulación entre escuelas y radios en pandemia: la presencia de la escuela a través de la radio no se redujo a la transmisión de contenidos curriculares. Si la escuela representa una de las instituciones centrales en la que se procesan muchas de las tensiones y complejidades de la vida social, buena parte de las iniciativas educativas en las radios se constituyeron en espacios donde lo educativo fue mucho más que los contenidos; fue un modo de abordar problemáticas de las comunidades, hacerlas visibles y aportar a su resolución; nos referimos aquí a las problemáticas docentes para llevar a cabo sus labores, las problemáticas familiares para acompañar estos procesos, cuestiones ligadas a la situación socioeconómica de las familias en el marco del aislamiento, entre otros conflictos.

En este mismo sentido, la posibilidad de habilitar voces de estudiantes, junto con docentes y familias, significó un aporte a la

construcción de ciudadanía: las radios potenciaron su capacidad de habilitar la expresión y la participación de diferentes actores de la comunidad, llevando a cabo prácticas diversas orientadas al reconocimiento, ejercicio y ampliación de derechos, entre ellos, el derecho a la educación.

Finalmente, creemos necesario señalar que las radios fueron parte de la trama afectiva que conforma los vínculos comunitarios y educativos. La posibilidad que brinda la palabra hablada, en condiciones de aislamiento y de una abrupta pérdida de la vivencia del estar juntos en copresencia, fue central en estas experiencias y vivencias: allí donde las personas llevaron a cabo, día a día, su cotidianidad, la radio trajo voces cercanas, aportando a nuevas formas de ser comunidad educativa, aún en la distancia.

Líneas de investigación que abre el estudio a futuro

A partir del proceso desarrollado, consideramos necesario problematizar los enfoques que guían las investigaciones sobre este campo, de modo que sea posible abordar en su complejidad problemáticas que todavía hoy se muestran como áreas de vacancia, escasamente indagadas.

En primer lugar, queremos señalar la necesidad de revisar y problematizar los enfoques epistemológicos y metodológicos en la constante búsqueda de abordajes más profundos y complejos en relación con estas problemáticas sociales.

Desde el punto de vista epistemológico, insistimos en la necesidad de llevar a cabo investigaciones *situadas*. Esto requiere una especial dedicación a mirar y comprender los universos vocabulares, las identidades culturales, los contextos de vida, las trayectorias personales, colectivas y comunes de aquellas personas a cuyas realidades pretendemos aproximarnos en nuestras prácticas de construcción de conocimiento.

En este sentido, situar no puede quedar reducida a su mera intención, como así tampoco se debe reducir a estrategias de equipos de trabajo federales con anclajes locales.

De la mano con ello, aparece como imprescindible la práctica de triangulación en lo que refiere a distintos aspectos de la investigación: las y los investigadores; los enfoques teóricos desde los cuales se observa, problematiza, reflexiona y analiza la realidad social; los datos que se producen; y los métodos y técnicas que forman parte de una estrategia metodológica global. Nos interesa detenernos en este último aspecto ya que, si bien el debate alrededor de enfoques cualitativos vs. enfoques cuantitativos ha perdido progresivamente protagonismo y legitimidad en el ámbito de las ciencias sociales desde la década del ochenta hasta hoy, en buena parte de los espacios de gestión pública estatal continúa predominando un enfoque cuantitativo para la producción de datos orientados a la evaluación, planificación y gestión de políticas públicas. En tal sentido, creemos necesario reafirmar la productividad de emprender investigaciones que sustituyen la idea de oposición por la de complementariedad en relación con los enfoques cuanti y cualitativo y que, desde dicha perspectiva, diseñan estrategias basadas en la *integración de enfoques, métodos y técnicas*, construyendo sus abordajes específicos en lo que puede considerarse dos extremos de un “*continuum*” (Jick, 1979). Esta decisión posibilita poner en juego no solo los marcos culturales, las identidades y subjetividades de quienes son investigadas e investigados sino, también, de quienes investigan.

A lo anterior se suma la necesaria incorporación de la *perspectiva de género y los enfoques interseccionales* (Kimberlé Crenshaw, 1991) que pueden arrojar resultados que aportan en rigurosidad en la comprensión de qué y cómo viven las situaciones planteadas, mujeres, varones y diversidades de identidades autopercebidas. Situar es también comprender la trama de la raza, la sexualidad, el género, la clase y lo que se cruza en el devenir singular (Deleuze, 1988) de las identidades y prácticas identificadas.

En relación con el propio objeto de esta investigación, podemos señalar que el trabajo realizado aquí muestra la necesidad de emprender líneas de trabajo específicas que incorporen, con centralidad, a los medios de comunicación en las prácticas y las instituciones educativas, en la medida que su participación en los procesos de enseñanza-aprendizaje contribuye a la formación y transformación de una cultura basada en la democracia, la participación, la búsqueda y producción activa de conocimiento, la curiosidad para la exploración del mundo y la expresión de identidades y subjetividades múltiples. Y ello en relación con personas, grupos, comunidades concretas, diversas y –particularmente en el contexto actual, tal como se desprende de esta investigación– desiguales.

Comprender y potenciar la relación entre educación, comunicación y cultura se nos muestra como un asunto no solo de investigación ni de incorporación de propuestas basadas en el despliegue de medios y tecnologías, sino, también, de formación para comprender esta relación y planificar estrategias y dispositivos en este sentido. Como señalamos anteriormente, hay experiencias al respecto, pasadas y actuales, cuyo conocimiento resultaría un pilar en esta tarea.

De manera complementaria debe considerarse el uso de las tecnologías y el diseño de los entornos digitales como dispositivos culturales y al mismo tiempo de producción educativa. Señalamos el acceso a la conectividad, pero también su diseño e implementación para desatar procesos de enseñanza-aprendizaje que consideren la comunicación como una variable interviniente sustantiva para el diseño de la interactividad en términos educativos y como bien social y público.

Aportes a las políticas públicas en relación con la pandemia y la postpandemia del COVID-19

La definición de una política pública para la continuidad educativa que incorpore a la radio –como soporte digital, analógico o multiplataforma– como parte del sistema educativo, debe partir de revisar el

modo en que ésta es considerada en tanto dispositivo tecnológico y cultural: el programa *Seguimos Educando* se centró en una perspectiva difusionista e instrumental de este medio, considerándolo como subsidiario de los procesos desplegados a través de otros medios, especialmente de la web. Incluso, en algunos contextos, fueron las propias emisoras y sus comunidades las que organizaron colectas de aparatos receptores de radio para lograr el acceso a los contenidos que permitían garantizar la continuidad educativa.

Podemos reconocer que allí donde la radio fue eficaz, no fue necesaria o linealmente donde había mayores dificultades ligadas a la conectividad, sino allí donde se desplegaron procesos comunitarios de articulación entre radios, escuelas y docentes dando lugar a las múltiples formas que asume la escuela en la atención de las urgencias de su comunidad. En esos procesos, la radio constituyó un espacio en el que todo aquello que excede a lo curricular tuvo su expresión (conflictos, voces, lenguajes, idiomas, necesidades comunitarias), recuperando y fortaleciendo su rol tradicional ligado a la organización del tiempo y a los rituales de la vida cotidiana.

A partir de una mirada atenta sobre esta situación, podemos reafirmar el valor intrínseco que tiene la oportunidad de recuperar saberes producidos en un contexto de crisis, ya que en estos se condensan un conjunto de tensiones sociales preexistentes pero, sobre todo, emergen prácticas y articulaciones comunitarias para la resolución de problemas que expresan procesos de larga data de construcción comunitaria. Todavía nos queda mucho por recuperar de la experiencia de la pandemia en término de la transformación de las subjetividades y del modo de organización social. Es crucial poder comprender qué nos transformó o cómo nos transformamos, en cuestión de tiempos, espacios, prácticas y experiencia de vida.

Las emisoras, las escuelas, los ámbitos de participación variados, la misma vida familiar fueron todas mediaciones por las que atravesó la subjetividad de las personas con las que hemos trabajado a lo largo de esta investigación. En la pandemia, la organización de la vida no fue la misma y la situación vincular tampoco. Y, precisamente en

relación con esta situación, la radio realizó un aporte diferencial y específico: contribuir a reorganizar la vida cotidiana, dimensión nodal en la definición de cualquier política pública, más aún, en tiempo de pandemia.

Partiendo de este marco y en base a lo analizado y reflexionado a lo largo de esta investigación, procedemos a recomendar un conjunto de líneas para el diseño, planificación, gestión y evaluación de una política pública que permita desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje con participación de la radio que excedan el contexto de la crisis.

Conocer para proponer: en sucesivas investigaciones hemos sostenido la necesidad urgente de que el Estado estudie el sistema de medios de nuestro país en su extensión, diversidad y complejidad. Para ello, es necesario producir investigaciones que recurran a enfoques mixtos y que se enmarquen en perspectivas teórico-políticas que comprendan a la comunicación y a la educación como derechos y como bienes sociales.

Si bien existen numerosos trabajos críticos que echan luz sobre la maquinaria de los medios entendidos como parte activa en la producción del capital y su vinculación con las políticas públicas de comunicación, siguen siendo muy escasos los trabajos que abordan otras concepciones, sentidos y prácticas respecto de los medios de comunicación, su dimensión educativa y su vinculación con las políticas públicas desde una perspectiva de derechos.

En este marco, debe considerarse la enorme heterogeneidad de radios que no tienen como fin el lucro, sino que trazan otros horizontes de realización y cobran formas específicas según el sector o subsector al que pertenecen (públicas estatales: nacionales, provinciales, municipales, universitarias, escolares, socio-educativas; públicas no estatales: religiosas y de pueblos originarios; sin fines de lucro: comunitarias, cooperativas, etc.). Esta heterogeneidad está dada, también, por zonas geográficas y tipos de territorios, por las articulaciones con otros actores locales (organizaciones sociales,

escuelas, iglesias, centros comunitarios, bibliotecas populares, etc.) e instancias estatales. Pero también, en relación con nuestro tema, debe considerarse una característica común al conjunto, identificada en esta investigación: su reconocimiento de una ausencia relativa por parte del Estado –con énfasis en el nivel nacional– cuyo rasgo central es la ausencia de políticas públicas que las reconozcan y contribuyan al rol que desempeñan en sus localidades.

En este sentido, creemos que es tarea del Estado conocer y reconocer a estas radios, dando continuidad a la tarea de relevamiento que aquí hemos llevado a cabo, actualizando de forma permanente y continua la base de datos que las identifica y reconoce. Asimismo, creemos que esta tarea debe desarrollarse con un sentido federal (en términos no solo de su alcance sino de su realización), incluyendo todas las provincias y localidades que integran Argentina. Y que, en esta tarea, el Estado en sus distintos niveles y reparticiones debe poner a disposición activamente los datos que posee en la medida que son de producción pública.¹⁵

Finalmente, en línea con lo señalado con anterioridad, estas investigaciones deben comprender lo educativo en un sentido más amplio y complejo que la transmisión de contenidos curriculares. Por ello, resulta necesario atender a los consumos, prácticas y marcos culturales, a las condiciones tecnológicas, a las dinámicas de conformación de consumos y audiencias situadas en la articulación entre medios analógicos y digitales. Ello permitirá orientar las propuestas estatales sorteando ciertos prejuicios existentes (por ejemplo, aquellos referidos al rol marginal de la radio entre los consumos culturales de la población).

¹⁵ Como hemos señalado en los informes de finalización del proyecto, la elaboración de un directorio para la aplicación de la encuesta en el relevamiento censal de radios e iniciativas educativas en pandemia fue particularmente dificultosa en la medida que debimos acudir a diversas organizaciones, universidades y espacios de gobierno y, aun así, los datos de contacto obtenidos resultaron, en muchos casos, inacabados, parciales o erróneos.

Fortalecer los procesos locales para un diseño federal, participativo y descentralizado de políticas de Estado. Una observación que atraviesa todo el informe es que –aún reconociendo el carácter de emergencia de la política pública–, la producción de contenidos de *Seguimos Educando* no responde ni a contenidos ligados a un sistema educativo descentralizado y federal, ni a las necesidades particulares de docentes y de contextos diversos. A su vez, reconocemos que las experiencias que tuvieron mayor impacto en sus comunidades son aquellas en las que están articuladas las instituciones educativas (mayormente públicas, es decir, de gestión estatal) con radios locales, y en las que la producción comunicacional contiene y da respuesta a la enorme diversidad y heterogeneidad social, política y cultural de las comunidades.

En ese sentido, para la definición de políticas públicas se recomienda retomar y fortalecer una perspectiva federal para la producción de contenidos que tenga en cuenta las diversidades culturales, lingüísticas, sociales, geográficas, políticas, etc. que configuran nuestro país.

Cabe destacar que todas estas recomendaciones reponen al Estado en su rol central de garante del ejercicio del derecho a la educación por parte de la ciudadanía, favoreciendo la articulación con diversos actores y en diferentes ámbitos, siempre bajo su orientación, regulación y administración. Por lo tanto, cuando proponemos desarrollar y evaluar los procesos en términos de gestión, de metodologías, de contenidos, de aprendizajes logrados, consideramos la necesidad de producir herramientas que tengan en cuenta la estructura local, provincial y regional, pero también que identifiquen los ámbitos estatales pertinentes, la cultura institucional y los actores con quienes se articula para la implementación de las políticas.

Ahora bien, esto podría aplicar a toda política pública; sin embargo y para esta en particular, se sugiere que en todas las etapas y herramientas se promueva la incorporación de aquellos enfoques que responden a las matrices epistemológicas, metodológicas, teóricas y políticas que hemos señalado anteriormente: pensamiento situado,

perspectiva de género e interseccionalidad, integración metodológica, comunicación/educación, interculturalidad, identidades culturales, federalismo, perspectiva de derechos.

Fortalecer las instituciones educativas y las radios que integran los sectores público y sin fines de lucro de la comunicación, ya sea mediante el fortalecimiento de las políticas públicas existentes como así también mediante la creación de nuevas iniciativas estatales. Tal como hemos señalado anteriormente, estos actores se vieron fuertemente atacados durante el periodo de gobierno de la alianza Cambiemos, bajo la presidencia de Mauricio Macri (2015-2019). Consecuencia de políticas públicas basadas en acciones y omisiones, en el plano material pero también simbólico (desfinanciamiento, construcción de discursos públicos estigmatizantes, entre otras acciones), estos actores se vieron fuertemente debilitados en las condiciones para el funcionamiento. Situación que se complejiza, aún más, desde el inicio de la pandemia de COVID-19 en marzo del 2020.

También hemos señalado ya cómo estos actores, pese a estas condiciones desfavorables, dieron respuestas rápidas y efectivas a las necesidades y demandas locales en el periodo de ASPO y de DISPO, especialmente en lo que refiere al ámbito de la educación, pero también en otros órdenes de la realidad social (proveyeron de alimentos y elementos sanitarios, facilitaron la gestión del acceso a ayudas estatales, etc.). Sin embargo, aún cuando este rol de estas emisoras se fue tornando visible a lo largo de la pandemia, no parece haber despertado un reconocimiento por parte del Estado para su consideración en la generación de políticas públicas para y con las radios.

En este marco, proponemos generar líneas de fomento para el desarrollo de procesos educativos a través de la radio, sostenido en la articulación con instituciones escolares y los distintos actores que las conforman (autoridades, docentes, talleristas, estudiantes) y otros actores sociales territoriales (organizaciones sociales, bibliotecas populares, centros comunitarios, etc.), favoreciendo de este modo el impacto de las acciones previstas. Esto supone, por cierto,

una presencia activa del Estado basada en la escucha y el diálogo constante en un proceso de implementación que requiere como condición su flexibilidad.

Desarrollar políticas de comunicación para radio desde una perspectiva de comunicación/educación capaz de comprender esa articulación en toda su complejidad y potencialidad. Esto supone comprender la comunicación como práctica social, como proceso y también como un derecho insoslayable. Y, por lo tanto, no solo como objeto específico de la política estatal sino también como una dimensión a considerar en las iniciativas estatales de todos los ámbitos (trabajo, educación, salud, cultura, hábitat, etc.). Lo cual implica, por cierto, desinstrumentalizarla. En este marco, se propone incorporar la comunicación como una dimensión estratégica orientada a fortalecer la toma de decisiones en lo que refiere al diseño, planificación, gestión y evaluación en toda política pública, involucrando a las propias comunidades a las que se orienta la política pública. La posibilidad de escucha en el diálogo requiere formación y actitud para el reconocimiento y comprensión de los universos culturales, vocabulares e identitarios junto con las condiciones materiales económicas, comunicativas, tecnológicas que configuran su existencia.

Si bien esta recomendación es pertinente para todas las políticas públicas post pandemia, tiene una importancia particular en lo que refiere a la educación y la radio. Considerando que la comunicación es mucho más que un medio, puntualizamos el valor que tiene en términos de producción de sentido, cultural y social y en la capacidad de participar en la realización de propuestas pedagógicas situadas e integradas con la vida cotidiana de las comunidades en las que se lleva a cabo.

Atendiendo a los aprendizajes producidos en este proyecto desde este marco epistemológico, metodológicos, conceptual y político, proponemos desarrollar, desde nuestro proyecto y en articulación con todos los actores involucrados, materiales de formación para el Estado, las radios, las instituciones educativas y sus diversos actores

(particularmente, docentes y estudiantes) y las organizaciones que trabajan o articulan con radios y tengan como propósito llevar a cabo de forma sostenida iniciativas educativas por y con radios.

Complementariamente, sugerimos fortalecer las capacidades estatales en materia de comunicación/educación para el diseño de políticas públicas. Y en particular una propuesta comunicacional y educativa para el uso de la radio como dispositivo en el sistema educativo. Para ello proponemos instancias formativas y producción de materiales educativos, cuyas destinatarias y destinatarios sean las y los trabajadores y las y los funcionarios que trabajan en el diseño, planificación y gestión de las políticas públicas educativas.

Finalmente, sugerimos que el Estado reconozca desde una perspectiva laboral y gremial las tareas docentes que se vinculan a procesos radiofónicos en su particularidad. Hablamos tanto de reconocerlo en términos de condiciones de trabajo y provisión de herramientas para el desempeño docente, salariales y de reconocimiento como antecedente para el sistema de acreditación y evaluación de desempeño.

Promover las capacidades expresivas de niñas, niños y adolescentes a través de la radio. Un aspecto que no ha sido lo suficientemente abordado respecto de la gestión de la pandemia es la matriz adultocéntrica que orientó el conjunto de las políticas públicas y, en particular, aquella referida a la continuidad educativa. Al respecto, debemos señalar que en el contexto de emergencia sanitaria se profundizó una perspectiva en la que niñas, niños y adolescentes fueron más que nunca objeto de múltiples intervenciones y privaciones, en las que su palabra y su perspectiva no fueron tomadas en cuenta. Frente a esa situación, la radio se configuró como un espacio de participación, visibilización y encuentro entre, para y de ellas y ellos. También constituyó la oportunidad de hablar con sus familias de temas que les resultaban relevantes y respecto de los cuales no han encontrado otros ámbitos para ser abordados (por ejemplo, cuestiones referidas a salud sexual integral). En este sentido, la radio configura

una posibilidad de promover capacidades y oportunidades para la expresión pública, la escucha, el diálogo y, en consecuencia, para su propio reconocimiento en tanto sujetos de derecho.

En este marco, entendemos que la radio es un actor privilegiado para desarrollar iniciativas que reconozcan e incorporen a niños, niñas y jóvenes como sujetos activos, partícipes y protagonistas, más allá de su existencia como audiencias. En este sentido, resulta necesario el desarrollo de políticas que fomenten el encuentro entre radios, niños, niñas y jóvenes, y promuevan su participación en la gestión, planificación y producción de contenidos, poniendo en juego sus perspectivas, intereses, expectativas, lenguajes, estéticas y miradas sobre el mundo.

Profundizar en líneas de investigación que permitan sistematizar los modos en que participan los medios de comunicación en el sistema educativo, para la innovación y/o el mejoramiento de los procesos y prácticas escolares. En este sentido, consideramos necesario incorporar al análisis aquellas experiencias estatales que han resultado exitosas, como el desarrollo del canal *PakaPaka*, entre otros, para reorientar los esfuerzos en base al aprendizaje de iniciativas que el mismo Estado ha puesto en marcha. Asimismo, deberán incorporarse otras iniciativas que tengan como origen otros niveles y actores estatales y actores, como así también las que han surgido de la mano de otros actores sociales. Al respecto, esta investigación brinda un insumo fundamental para el reconocimiento y selección de iniciativas.

Adicionalmente, se espera que los nuevos conocimientos que se produzcan puedan ser incorporados para la definición de políticas públicas que jerarquicen a las radios mediante diversas formas de reconocimiento y legitimación, tanto en un plano material como simbólico. Al respecto, queremos cerrar este apartado volviendo la mirada sobre un dato central que deriva de esta investigación: durante el periodo de ASPO, el 75% de las radios públicas y CPACyPO en Argentina pusieron en marcha iniciativas para contener la crisis

derivada de la pandemia, desarrollando acciones que posibilitaron la continuidad educativa de la población argentina.

Lecciones aprendidas para la interfaz entre ciencias sociales y políticas públicas

La relación entre ciencias sociales y política pública es una relación política. Lejos de producir un conocimiento epistemológicamente objetivo, metodológicamente escéptico y teóricamente neutral, las tareas de investigar, conocer, aprender, enseñar e intervenir en el mundo social requieren ser consideradas en su dimensión de politicidad y, también, de práctica política.

Si nos enfocamos en la tarea de investigar, esta siempre implica una decisión en torno a las preguntas sobre qué investigar, para qué, por qué, con quiénes y cómo hacerlo. Queda claro que la investigación no es un fin en sí mismo sino que adquiere su valor fundamental en su inexorable imbricación con la realidad social y las demandas que emergen en ella. En tal sentido, no quedan dudas del valor que esto tiene para una política pública que, con sus propias orientaciones y horizontes, busca abordar y dar respuestas a estas realidades sociales.

La investigación sobre lo social produce un conocimiento que jerarquiza al individuo investigado, abordándolo en su relación con el contexto que lo atraviesa. El reconocimiento de los individuos en términos de identidades diversas y contextos particulares, le provee a la política pública un dato situado que ubica a los individuos en escenas políticas, sociales, culturales, económicas que son heterogéneas –en nuestro caso a lo largo y ancho de 24 provincias–.

Hablar de investigación y conocimiento situado no refiere solo a cuestiones de contexto de los individuos que están siendo investigados, sino que también alude a la consideración de sus identidades, del comportamiento social, de la subjetivación de la cultura y de las tecnologías, todo ello en la trama de un sistema que produce, reproduce y profundiza desigualdades de diverso tipo. Todo ello se

ha evidenciado en la situación de pandemia (nos hemos enfocado en este trabajo en el ámbito de la educación) y, si no se cuenta con una contundente intervención del Estado, es esperable que se acentúe en la etapa de post pandemia.

En estrecha relación con lo que hemos planteado hasta aquí, quisiéramos destacar el valor del conocimiento sobre lo social que se produce en la integración de métodos y técnicas de investigación propias de los enfoques cualitativo y cuantitativo. En tal sentido, la política pública que recurra al conocimiento sobre lo social –sobre situaciones particulares que configuran lo social– requiere de una mirada compleja: necesariamente amplia y suficientemente profunda. En la medida que es esperable la participación activa de los individuos en el abordaje y resolución de sus demandas y necesidades en relación con las definiciones y propuestas estatales, la efectividad de la política pública estará dada, en parte, en su capacidad de comprensión de sus razones, expectativas, intenciones y sentidos que construyen sobre el mundo que –en el marco de relaciones desiguales y conflictivas– habitan. Pero su capacidad para intervenir en lo social también estará dada en su reconocer, comprender e incorporar las razones, expectativas, intenciones y sentidos de quienes, desde posiciones privilegiadas, tiene la capacidad de intervenir, regular y orientar el rumbo social.

Revisitar de forma crítica ideas y concepciones sobre la vinculación entre investigación en ciencias sociales y política pública nos recuerda que existe una trama potente que integra necesidades intelectuales, demandas sociales y la urgencia sustantiva e impostergable de la presencia estatal mediante el diseño, planificación, gestión y evaluación de políticas públicas. En la medida que desde esta perspectiva sobre las ciencias sociales y sobre el trabajo de investigar en ciencias sociales se desecha de forma argumentada cualquier mirada neutral sobre la producción de conocimiento, también se le demanda el Estado despojarse de visiones neutras y tecnocráticas sobre sí mismo y sus formas de intervención sobre el mundo social. Ello supone, nuevamente, restituir las dimensiones de politicidad y

de práctica política en su accionar, reconociendo su intervención en situaciones cuya marca general es la de la reproducción de las desigualdades, pero que también cuentan con procesos colectivos de resistencia que demandan ser reconocidos y fortalecidos por el Estado. En tal sentido, las ciencias sociales le demandamos al Estado una urgente revisión de los enfoques, las metodologías, las herramientas y dispositivos de trabajo, las orientaciones y modos de abordajes sobre lo social.

Los saberes producidos en la interfaz ciencias sociales y políticas de Estado no solo son estratégicos, también portan la posibilidad de contribuir a una sociedad que conecta la investigación con el cambio y la transformación de las situaciones de vida de individuos, grupos y colectivos sociales, quienes no necesariamente esperan por aquello que es un derecho, pero que sí son sujetos de una urgencia que tiene que suceder aquí y ahora para no perder sus vidas o anular la esperanza de futuro.

Bibliografía

Abu Lughod, L. (2006). Interpretando la(s) cultura(s) después de la televisión: sobre el método. *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*, 24, 119-141.

AA.VV. - RICCAP (2019). *Resultados Generales del Relevamiento de los Servicios de Comunicación Audiovisual Comunitarios, Populares, Alternativos, Cooperativos y de Pueblos Originarios en Argentina*. <https://bit.ly/2lHPnq8>

Baladrón, M.; Monje D. y Rivero, E. (2019). Procesos de captura del Estado en la configuración del mercado periférico de las comu-

nicaciones en Argentina: actores, asimetrías de poder y convergencia. *Observatorio Latinoamericano y Caribeño*, 2 (3). <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/observatoriolatinoamericano/issue/view/359>

Binder, I. y García Gago, S. (2020). *Politizar la tecnología: radios comunitarias y derecho a la comunicación en los territorios digitales*. Buenos Aires: Ediciones del Jinete Insomne.

Cabral, C. (2013). Trayectorias de uso y apropiación juvenil de las TICS y espacios de socialización. En Ortíz Marín, A. M.; Poliszuk, S. y Barilá, M. I., *Las subjetividades juveniles en los entramados culturales contemporáneos. Un estudio de jóvenes argentinos y mexicanos*. Viedma: Pilquen/Universidad Autónoma de Baja California y Universidad del Comahue.

Cabral, C.; Baldoni, C. y Jaimes, D. (2010). Niñas, niños y jóvenes en radios escolares y comunitarias: el futuro llegó hace rato. En *Todas las voces, todos*. Buenos Aires: Ediciones FARCO.

Cabral, C.; Huenchul, E.; Millahual, N.; Olabarrieta, J. y Villa, E. (2012). Radio y escuela. Experiencias y perspectivas en Viedma [Ponencia]. *III Jornadas de Lengua, Literatura y Comunicación*. 18 y 19 de octubre de 2012. CURZA-UNCo.

Camacho, C. (2003). Investigar lo popular hoy: ¿qué es? Miradas ciudadanas desde las radios populares. *Punto Cero*, 8 (7), 38-46

Campos Alvo, R. y Lobo, M. (2018). Las radios comunitarias en el centro de la experiencia de la comunicación alternativa. Emergencia, diversidad, esencia, aspiraciones. En Gardella, M. E. (comp.), *Prácticas y saberes de comunicación alternativa* (pp. 197-206). Tucumán: Departamento Publicaciones FFyL-UNT.

Córdoba, M. L. y Morales, S. (2018). Conocer para contar. Sobre la experiencia de los estudios sobre Consumos y Audiencias

Televisivas del Programa Polos Audiovisuales Tecnológicos. En A. García Vargas, A. Romero, y V. Ligarrabay (eds.), *Sociología(s) y análisis de medios en escala local. Condiciones y situaciones de producción, circulación y reconocimiento en Jujuy y Salta* (pp. 17-28). Salta: AveSol.

Corral, G.; Queulo, M. y Sandoval, R. (2018). La toma de la palabra. Formación de comunicadorxs populares en Gestión Integral de la radio comunitaria y ciudadana, y en Producción de contenidos radiofónicos y multiplataforma. *Actas de Periodismo y Comunicación*, 4 (2). <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas/article/view/5306>

Crenshaw, K. W. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43 (6).

Da Porta, E. (2011). Comunicación y educación: algunas reflexiones para la búsqueda de nociones estratégicas. En E. Da Porta (comp.) (2011). *Comunicación y educación: debates actuales desde un campo estratégico. Cuadernos de Educación*, 10, 41-60.

Deleuze, G. (1988). *Diferencia y repetición*. Traducción de Cardín, A. Madrid: Ediciones Júcar Universidad.

Doyle, M. (2017). *El derecho a la comunicación de los pueblos originarios. Límites y posibilidades de las reivindicaciones indígenas en relación al sistema de medios de comunicación en Argentina*. Tesis Doctoral. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras-UBA.

Doyle, M.; Monje, D. y Mercadal, S. (2014). Otro territorio: emergencia, controversias y perspectivas en torno al emergente sector de medios públicos en Argentina a partir de 2009. *Revista Avatares de la Comunicación y la Cultura*, 8, 1-19.

Fasano, P. (2011) *Cambio de estilo. Etnografía sobre comunicación comunitaria, iglesia católica, cultura popular, radio, política y*

participación en un barrio de Argentina. Tesis doctoral. Universidade Federal do Rio Grande Do Sul.

Fernández, J. L. (2012). *La captura de la audiencia radiofónica*. Buenos Aires: Liber.

Fontdevila, E. y Gall, E. (2018). Comunicación/Educación popular. Claves de lectura y perspectiva histórica del campo. En Gardella, M. E. (comp.), *Prácticas y Saberes de Comunicación Alternativa* (pp. 177-196). Tucumán: Departamento Publicaciones FFyL-UNT.

Ford, A. (1999). *La marca de la bestia. Identificación, desigualdades e infoentretenimiento en la sociedad contemporánea*. Buenos Aires: Norma

Gardella, T. (2018a). La Comunicación Alternativa como dimensión política de la comunicación. En Gardella, M. E. (comp.), *Prácticas y Saberes de Comunicación Alternativa* (p. 13) Tucumán: Departamento Publicaciones FFyL-UNT.

Gardella, T. (2018b) Hegemonía y Comunicación Alternativa: resistencias, impugnaciones y construcción de poder. En Gardella, M. E. (comp.), *Prácticas y Saberes de Comunicación Alternativa* (pp. 105-130). Tucumán: Departamento Publicaciones FFyL-UNT.

Geertz, A.; Van Oeyen, V. y Villamayor, C. (2004). *La radio popular y comunitaria frente al nuevo siglo: La práctica inspira*. Quito: ALER AMARC.

Gerbardo, J. (2010). Comunicación comunitaria/popular y participación ciudadana en el actual escenario comunicacional. En *Todas las voces, todos*. Buenos Aires: Ediciones FARCO.

Hall, S. (1980). Encoding/Decoding. En *Culture, Media, Lenguaje. Working Papers in Cultural Studies, 1972-79* (pp. 129-139). Londres: Hutchinson.

Huergo, J. (2000). Comunicación y Educación: aproximaciones. En Huergo, J. (ed.) *Comunicación/educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas* (pp. 7-21). La Plata: Universidad Nacional de La Plata. <https://culturacomunicacionyeducacionlaprida.files.wordpress.com/2013/05/huergo-educacion-y-comunicacion-renovada.pdf>

Iglesias, M. (2015). *A contramano: modelos de gestión, modos organizativos y estrategias económicas de las emisoras comunitarias argentinas en búsqueda de la sustentabilidad (2005-2015)*. Tesis de Maestría en Industrias Culturales. Universidad Nacional de Quilmes.

Jaimés, D. (2013). La dimensión educativa en las radios comunitarias. *Revista Tram(p)as de la Comunicación y la Cultura*, 75, 147-156.

Jick, T. (1979). Mezclando métodos cualitativos y cuantitativos: Triangulación en acción. *Administrative Science Quarterly*, 24, 602-611.

Kejval, L., y Ávila Huidobro, R. (2017). Los consumos de medios en los territorios, las audiencias de las radios populares y comunitarias. Un relevamiento desde el sur de la ciudad de Buenos Aires. *Revista de Ciencias, Arte y Tecnología*, 2, 215-242.

Kessler, G. (coord.) (2020). *Relevamiento del impacto social de las medidas del aislamiento dispuestas por el PEN*. s/c: Comisión de Ciencias Sociales de la Unidad Coronavirus COVID-19. https://www.conicet.gov.ar/wp-content/uploads/Informe_Final_Covid-Cs.Sociales-1.pdf

Lizondo, L. (2018). Coincidencias y oposiciones entre la comunicación con identidad y la comunitaria. En Gardella, M. E. (comp.), *Prácticas y saberes de comunicación alternativa* (pp. 295-306). Tucumán: Departamento Publicaciones FFyL-UNT.

Martínez Luque, S. y Morales, S. (2020). Aportes al debate sobre convergencia tecnológica en las prácticas de consumo audiovisual. *REVCOM*, 10, e035.

Mata, M. C. (1999). De la cultura masiva a la cultura mediática. *Diálogos de la Comunicación*, 56, 80-91.

Mata, M. C. (2011). Comunicación popular: continuidades, transformaciones y desafíos. *Revista Oficios Terrestres*, 26, 1-22. <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/oficiosterrestres/issue/view/14>

Monje, D. (2014). Una larga revolución. Reflexiones sobre la conformación del sector de medios públicos audiovisuales en Argentina y Brasil en la primera década del siglo XXI. *Revista Extraprensa. Cultura e Comunicação na America Latina*, VII (14), 143-156.

Monje, D. (2015). El país que no cabe. Políticas de acceso ciudadano a sistemas públicos audiovisuales en Suramérica. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 129, 1-20. <http://chasqui.ciespal.org/index.php/chasqui/article/view/2505/pdf>

Monje, D. (comp.) (2018). *Consumos audiovisuales en la comunidad educativa de la UNVM: caso Uniteve*. Villa María: Editorial UNVM.

Monje, D. y Mercadal, S. (2015). Inmediaciones de lo público. Políticas de acceso y límites a la participación ciudadana en el sistema de medios públicos de Argentina. *Revista Brasileira de Políticas de Comunicação*, 6. <http://www.rbpc.lapcom.unb.br/index.php/revista/article/view/85>

Monje, D. y Zanotti, J. M. (2015). Televisoras públicas universitarias argentinas: el actor emergente. *Revista Lumina*, 1 (9), 1-24. Disponible en: <https://lumina.ufjf.emnuvens.com.br/lumina/article/view/435/390>

Monje, D.; Rivero, E. y Zanotti, J. M. (2017a). Nuevas disputas por el Derecho a la Comunicación en Argentina. El giro a la derecha a

partir de diciembre de 2015. En Sierra Caballero, F. y Vallejo Castro, R. (coords.). *Derecho a la comunicación: procesos regulatorios y democracia en América Latina* (pp. 65-96). Quito: Ciespal.

Monje, D.; Rivero, E. y Zanotti, J. M. (2017b). Contrarreforma en la TV Pública Argentina, cambios regresivos y reinención cíclica. *Eptic online: revista electrónica internacional de economía política da informação, da comunicação e da cultura*, 19 (3), 155-170.

Monje, D., et al. (2017). Otro territorio. Impacto de la convergencia periférica en el sector audiovisual de la Economía Social y Solidaria en Argentina. En Cabral, A. et al. (eds.), *Nuevos Conceptos y Territorios en América Latina/Novos Conceitos e Territórios na América Latina* (pp. 198-232). São José dos Pinhais: Página 42/ULEPICC. http://www.pagina42.com.br/pdfs/New_concepts_and_territories_in_Latin_America.pdf

Monje, D. y Rivero, E. (2018). Televisión Cooperativa y Comunitaria en Argentina: Existir desde la Convergencia Periférica. En Monje, D. y Rivero, E. (comp.) *Televisión Cooperativa y Comunitaria: diagnóstico, análisis y estrategias para el sector no lucrativo en el contexto convergente* (pp. 17-47). Córdoba: Convergencia Cooperativa.

Monje, D. y Rivero, E. (2019). Convergencia periférica: los actores subalternos del mercado info-comunicacional. En Instituto Tricontinental de Investigación Social, *Tecnologías y medios de comunicación. Transformaciones, crisis y tendencias*. Cuaderno N°1. <https://the-tricontinental.org/es/argentina/medioscuaderno1-monjeyrivero>

Morales, S. M. (2020). Estudios de audiencias y medios comunitarios: apuntes para un reencuentro necesario. En *Anagramas Rumbo y Sentidos de la Comunicación*, 18 (36), 57-76.

Poliszuk, S. y Cabral, C. (2013). Trayectorias de uso y apropiación juvenil de las TICS y espacios de socialización. En Ortiz Marín, A. M., Poliszuk, S., Barilá, M. (coords.) *Las subjetividades juveniles en los*

entramados culturales contemporáneos. Un estudio de jóvenes argentinos y mexicanos. Viedma: Pilquen/Universidad Autónoma de Baja California y Universidad del Comahue.

Poliszuk, S. y Cabral, C. (2019). La producción de subjetividades en experiencias y trayectorias prácticas en Comunicación/Educación. En Morabes, P. y Martínez, D. *Miradas en articulación. Trayectorias y territorios en Comunicación/Educación.* La Plata: EDULP/COMEDI.

Rossi, D. (2018). Asimetrías y regulaciones en tiempos de megafusión y “Ley Corta”. En Monje, D. y Rivero, E. (comps.) *Televisión Cooperativa y Comunitaria: diagnóstico, análisis y estrategias para el sector no lucrativo en el contexto convergente* (pp. 205-237). Córdoba: Convergencia Cooperativa.

Segura, S. y Weckesser, C. (2016). *Los medios sin fines de lucro entre la Ley Audiovisual y los decretos. Estrategias, desafíos y debates en el escenario 2009-2015.* Córdoba: Editorial de la UNC.

Segura, S. et al. (2018). Los públicos de medios comunitarios, populares y alternativos en América Latina. El caso argentino. *Commons. Revista de Comunicación y Ciudadanía Digital*, 7 (1), 5-45. <https://revistas.uca.es/index.php/cayp/article/view/4245>

Vasallo de Lopes, M. I. (2001). Reflexiones sobre el estatuto disciplinario del campo de la comunicación. En M. I. Vasallo de Lopes, y R. Fuentes Navarro (comps.), *Comunicación. Campo y objeto de estudio. Perspectivas reflexivas latinoamericanas* (pp. 43-58). Guadalajara: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), Universidad Autónoma de Aguascalientes, Universidad de Colima y Universidad de Guadalajara.

Villamayor, C. (2012). Gestionar los sueños, proyectar las esperanzas de justicia y dignidad. En Cooperativa de Trabajo para la Comunicación Social – FM En Tránsito, *Retumba. Historias de una radio comunitaria.* Castelar: Gráfica Cooperativa.

Villamayor, C. (2014). Las radios comunitarias, gestoras de procesos comunicacionales. *Mediaciones*, 12, 88-105. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/115790>

Villamayor, C. (2017). Comunicación popular y alternativa. Radios Comunitarias gestoras de procesos Comunicacionales. En Lizondo, L. y Pleguezuelos, C. (comps.) *Vivencias y experiencias de comunicación comunitaria en el norte salteño*. Salta: Universidad Nacional de Salta.

Villamayor, C. y Gardella, M. E. (2015). Proyecto político comunicacional y constitución del espacio público. En Bosetti, O. y Haye, R. (eds.) *Radios universitarias argentinas. Una red pública y federal para ejercer el derecho a la comunicación*. Buenos Aires: Universidad Nacional de la Matanza.

Villamayor, C. y Jiménez, A. (2010). *Transformar. Nos han dado una semilla. Sembrar y trabajar la gestión integral de los radios comunitarias mexicanas*. México: AMARC MÉXICO.

Villamayor, C. y Lamas, E. (1998). *Manual de gestión de la radio comunitaria y ciudadana*. Quito: Fundación Friedrich Ebert Stiftung y Asociación Mundial de Radios Comunitarias.

Villamayor, C.; Iglesias, M. y Jaimes, D. (2019). Universidad pública, organizaciones y medios de comunicación: el proyecto Hacer Radios Cooperativas. En Alfonso, A. y González, N. *La comunicación en los territorios: experiencias en la construcción colectiva del conocimiento*. Berna: Universidad Nacional de Quilmes. http://unidaddepublicaciones.web.unq.edu.ar/wp-content/uploads/sites/46/2019/08/2019_Alfonso_Gonzalez_V1_LIBRO_DIGITAL_ISBN.pdf