

Medios de Comunicación, jóvenes y Escuelas secundarias.

Los nuevos sentidos acerca de “ser alumno” en las prácticas escolares orientadas a la producción de medios de comunicación

Verónica Plaza Schaefer
Eje: Cultura, arte y comunicación
CEA – CONICET
verinplaza@yahoo.com.ar

Resumen

Frente a la gran diversidad de proyectos educativos mediados por TIC que se están implementando en las escuelas, nos interesa analizar aquellas prácticas escolares en las que docentes y estudiantes del nivel medio, incorporan las herramientas digitales para producir medios de comunicación (revistas, audiovisuales, sitios Blogs, etc.). El objetivo es conocer los *sentidos* que construyen las y los jóvenes involucrados en este tipo de experiencias, en torno a los *modos de ser alumno/a*.

Si bien apuntamos principalmente a indagar en los procesos en los que las y los jóvenes se apropian de la experiencia en el ámbito escolar, en este momento estamos realizando una descripción analítica del objeto de estudio, centrada en el plano de la propuesta. Es decir, buscamos reconocer la matriz de identificación que se habilita desde tipo de prácticas: ¿Qué se espera que hagan los y las jóvenes? ¿Para qué? ¿Qué conocimientos se ponen en juego? ¿Qué modos de comunicación se proponen?, etc.

En ese sentido, con este trabajo intentaremos compartir algunas reflexiones que surgen a partir de una indagación exploratoria, sobre los modos en los que se estaría interpelando a los y las estudiantes desde esta manera particular de articular las tecnologías y la comunicación en la escuela.

Ponencia

Desde hace más de quince años, en Argentina se vienen implementando políticas públicas tendientes a la incorporación de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) al campo de la educación. Durante todo este tiempo, fue posible observar un proceso heterogéneo marcado por las distintas disputas políticas e ideológicas.

Durante los años noventa, los programas estatales¹ estuvieron orientados a equipar escuelas con recursos tecnológicos sin prever la capacitación a docentes, ni generar espacios de discusión sobre cómo y para qué utilizar las máquinas en los contextos educativos. Este escenario propició que el uso de las computadoras en las escuelas quedara restringido casi exclusivamente a la enseñanza y aprendizaje desde una dimensión instrumental. Nos referimos a prácticas educativas centradas en el manejo de la herramienta y el conocimiento sobre distintos software, impulsadas principalmente desde la materia Informática y/o Tecnología (Leavis, 2008).

A partir del año 2004 comenzó una nueva etapa en torno a las políticas educativas y las TIC. En el rediseño de los programas² estatales se explicita la voluntad de que las TIC se conviertan en una oportunidad de inclusión social y educativa, y que la escuela se acople a “distintos movimientos de la sociedad civil que juegan un rol vital en la protección y promoción de la diversidad de las expresiones de la cultura y del acceso al conocimiento” (Batista, Celso y Usubiaga, 2007:13).

En este sentido, se observa una tendencia a promover la capacitación docente a partir de una integración pedagógica y transversal de las tecnologías, señalando la importancia de favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas y comunicativas en los jóvenes, y no sólo las capacidades técnicas instrumentales (op. cit.)

Por otra parte, también se han implementado programas tendientes a promover el trabajo con Medios de Comunicación en las aulas³. Básicamente se apunta a que desde las

¹ A partir del año 1994 comenzó a funcionar el Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria, que apuntaba a dotar con equipamiento a las instituciones. En 1998 se lanzó Proyecto Redes con el objetivo de dar conectividad a las escuelas a través de acuerdos con empresas de telefonía. En el año 2000 se funda el portal Educ.ar, aunque recién será relanzado durante la gestión de Daniel Filmus.

² Entre los programas nacionales implementados durante este último tiempo se puede mencionar al Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE), Fortalecimiento al Programa Integral para la Igualdad Educativa (FOPIIE), Programa de Mejoramiento del Sistema Educativo (PROMSE), Programa de Apoyo a la Política de Mejoramiento de la Equidad Educativa (Promedu), y CONECTAR Igualdad, este último en vigencia a partir del año pasado (2010)

³ Uno de los programas más importantes es “Escuela y Medios”, que se implementa a nivel nacional. Este incluye diferentes proyectos tales como: “Periodistas por un día”, “La escuela hace TV”, Momentos de radio, “Escuela, cámara y acción”, entre otros.

Escuelas se formen “*consumidores críticos*” que puedan problematizar el sentido común que los Medios de Comunicación Masiva contribuyen a formar; (Sileoni, 2010:1) y que se enseñe a los niños y jóvenes a “utilizar todos los bienes culturales que circulan en la sociedad, a fin de que puedan analizar los diferentes discursos en los que se producen las decisiones que los afectan en su vida diaria”(Morduchowicz, 2010:30)

Este posicionamiento en torno a TIC y Medios está explicitado en el marco de la nueva ley de Educación Nacional (Nº 26.206), en la que se plantea desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación y, al mismo tiempo, se establece que estas tecnologías deben formar parte del curriculum escolar⁴.

Este contexto posibilitó una importante proliferación de proyectos educativos que involucran a las TIC y a los medios de comunicación en escuelas secundarias. En este sentido, desde la Escuela Ciencias de la Información (Universidad Nacional de Córdoba), se realizó un relevamiento para conocer las experiencias de este tipo que se desarrollaban en escuelas de nivel medio de la ciudad de Córdoba durante los años 2004 – 2006. Considerando las indagaciones realizadas a partir del proyecto mencionado, es posible describir el siguiente escenario:

Básicamente, se identifica el predominio de tres modalidades o estrategias: 1) aquellas que ponen énfasis en la capacitación y el uso de la herramienta; 2) las que están centradas en las posibilidades de potenciar la enseñanza de las temáticas curriculares con el uso de las nuevas herramientas tecnológicas; 3) las que incorporan los medios masivos para promover un análisis crítico (Da Porta, 2010).

Sin embargo, y a partir de esas mismas indagaciones, también empezamos a encontrar en las escuelas otras prácticas educativas que involucran a las TIC y Medios de Comunicación, pero no necesariamente en actividades de reflexión y análisis sobre los mensajes que circulan en los medios masivos, sino que se trata de experiencias centradas en **la producción de sus propios medios de comunicación.**

A partir de una primera aproximación al objeto de estudio, nos planteamos dos hipótesis provisionarias. La primera es que estas prácticas escolares involucran vivencias cotidianas, relatos, formas de comunicación, y estéticas de los jóvenes, como un eje central de los procesos educativos. La segunda hipótesis se desprende de la anterior, ya que supone que al incorporar estas dimensiones estarían posibilitando en los y las jóvenes “otros” modos

⁴ Ley Nacional de Educación. Título I, disposiciones generales, cap.II, art. 11 inciso m. y Título VI, La calidad de la educación, Capítulo II, artículo 88.

de constituirse como alumnos/as, diferentes a los que circulan en las representaciones hegemónicas escolares.

Nos referimos a la manera uniforme en la que la escuela moderna ha configurado a los sujetos con los que trabaja, asignándole determinadas características, condiciones, expectativas, que muchas veces entran en contradicción con los distintos modos de experimentar la condición de juventud en las sociedades actuales, y de vincularse con las instituciones (Dayrell, 2007).

Entendemos que las identidades no se constituyen desde únicos referentes de sentido (por ejemplo, la escuela, la familia, el trabajo, etc.), sino que el referente es una construcción permanente de distintos elementos que interpelan social y culturalmente al sujeto social (Morabes; 2001), y que por lo tanto, estamos inmersos en espacios de socialización múltiples que posibilitan experiencias diversas, incluso contradictorias.

En este sentido, asumimos una perspectiva relacional y retomamos a Reguillo Cruz (2000: 55) para incorporar la noción de “adscripciones identitarias”. Con ésta, se hace referencia a los procesos socio culturales mediante los jóvenes se adscriben presencial o simbólicamente a ciertas identidades sociales y asumen determinados discursos, estéticas y prácticas en una permanente tensión identificación – diferenciación.

A partir de esto nos preguntamos si las prácticas educativas que estamos analizando, interpelan a los y las estudiantes también desde su compleja condición de jóvenes; y si se están habilitando otros modos de constituirse como alumnos/as.

Con “interpelaciones” nos referimos a los llamamientos o invitaciones a ser, pensar, obrar, etc. que contienen determinados modelos de identificación. A partir de una práctica de interpelación, el agente se constituye como un sujeto de educación activo en tanto modifica su práctica cotidiana (Buenfil Burgos, 1993:19).

A su vez, entendemos que las interpelaciones, pueden constituirse en un espacio u organización, o en estrategias más particulares; pueden estar encarnadas en referentes (por ejemplo, un docente, un personaje mediático, etc.) o pueden ser referencias (un espacio de comunicación); y se dirigen a individuos para que se constituyan en colectivos de identificación. Pero principalmente, lo que más nos interesa destacar es que directa o indirectamente toda interpelación le otorga significados a determinados significantes que circulan en los discursos sociales, y en este sentido, constituyen una matriz de identificación, que puede ser reconocida o no (a en alguno de sus aspectos) por parte de los sujetos a las que están dirigidas (Huergo, 2003:4-5).

En este sentido, nos interesa aproximarnos a la matriz de identificación que funciona como marco que organiza la experiencia (Dubet y Martuccelli, 1997) en las prácticas orientadas a la producción de medios de comunicación, para luego analizar y comprender los procesos de identificación (reconocimiento y apropiación) de los y las jóvenes involucrados/as en las misma, considerando a la escuela como el espacio de mediación simbólica.

A continuación queremos compartir algunas reflexiones que surgen a partir de tres ejes identificados en prácticas de este tipo. Con la descripción y el análisis de los mismos, principalmente pretendemos acercarnos a **cómo desde aquí se “construye” a los y las jóvenes con los que se trabaja.**

A los fines de graficar mejor los ejes, hemos seleccionado tres casos. La revista “**Las cosas que pasan**”, la serie de cortos audiovisuales realizados en el marco del proyecto “**Títeres en la escuela**”, y el documental audiovisual “**Una ciudad dentro de otra**”⁵. Las tres propuestas, son impulsadas por docentes del nivel medio de tres escuelas públicas diferentes de la ciudad de Córdoba, pero con características similares en relación a la población con la que trabajan.

Eje 1: Utilización de diferentes lenguajes para la construcción de sentidos colectivos

En un contexto escolar dónde todavía predomina la lógica del texto escrito, estas propuestas habilitan que los estudiantes incorporen y articulen distintos lenguajes (imágenes, sonidos, música, palabras, efectos, etc.) para construir sentidos.

En los audiovisuales se observa claramente la articulación de estos lenguajes (imágenes, voces, música, efectos, etc.), sin embargo, en el caso de la revista -dónde debido a su soporte predomina el lenguaje escrito- las fotografías, dibujos e historietas ocupan un lugar central, y adquieren una fuerte función auto referencial.

Si bien en estas producciones se utilizan los lenguajes propios de los medios -con los que tal vez los y las jóvenes están familiarizados- se observa que no necesariamente hay una reproducción de las estéticas y de los formatos hegemónicos. De hecho, en algunos casos es posible hablar de una reapropiación en la combinación y utilización de los distintos elementos que constituyen los lenguajes mediáticos.

⁵ La revista “Las cosas que pasan” se realiza en el Instituto Provincial de Educación Media (IPEM) N° 360, a cargo del profesor Diego Barrionuevo; Los cortos “Títeres en la escuela” se realizó en el IPEM N° 123, a cargo de la profesora Ana María Cisterna; y el documental “Una ciudad dentro de otra”, en el IPEM N° 9, a cargo del profesor Pablo Cabral.

En este sentido, en la revista se encuentran distintos relatos acompañados de fotografías de los/as mismos/as jóvenes dónde se los y las puede ver en rol de periodistas (grabadores en mano, sacando fotos, o simplemente escuchando), pero también posando con el entrevistado (principalmente cuando se trata de un personaje reconocido y admirado). En esta forma de utilizar las fotografías hay una clara diferenciación con los medios gráficos masivos donde por lo general, no aparecen los rostros de quiénes producen las notas.

También se recrean otros modos de utilizar las imágenes. Además de las historietas y los dibujos que aparecen junto a los poemas, canciones, cuentos, etc., se utilizan secuencias fotográficas para construir un relato. A veces, estas historias están acompañadas de texto, otras no. Observamos que esta técnica, denominada “foto novela”, se ha potenciado a partir de la llegada de las cámaras digitales, incorporadas (en este último tiempo) también en el marco de las políticas de equipamiento tecnológico a las escuelas.

En el caso de los cortos audiovisuales realizados como actividad del proyecto “Los títeres en la escuela”, se combinan lenguajes artesanales y digitales. Por un lado, en el marco de la materia Educación Plástica se confeccionan los muñecos, vestuario y escenografía, mientras que en las horas de Lengua se escriben las historias y se elaboran los guiones. En un segundo momento, los relatos se teatralizan en el retablo, se filman y finalmente ese material es editado por los mismos estudiantes, incorporando distintos recursos digitales tales como música, subtítulos, efectos especiales, etc.

Eje 2: Inclusión de diferentes representaciones y prácticas culturales de los jóvenes

En las distintas producciones se presentan crónicas sobre actividades escolares (la feria de ciencias, un paseo, el día del estudiante, etc.), se reseñan libros y películas, y se abordan temáticas curriculares tales como el cuidado del medio ambiente, las enfermedades de transmisión sexual, las adicciones, etc. Sin embargo, lo que más nos interesa analizar es que también incorporan relatos sobre vivencias cotidianas, inquietudes, percepciones diversas y se recuperan prácticas culturales de los jóvenes que trascienden ampliamente lo escolar.

En el documental se indaga sobre la historia del barrio, sus distintas festividades (religiosas y paganas), los distintos grupos que lo habitan y sus costumbres (peruanos y bolivianos), las creencias religiosas y sus instituciones (la iglesia evangélica y la parroquia católica), y sobre algunas de sus luchas históricas (por ejemplo, la apertura de un Hospital Zonal), entre otras.

En relación a las vivencias, en la revista analizada se encuentran distintas notas. Por ejemplo, en uno de los números hay una crónica que describe cómo es salir un sábado por la noche en el barrio; también hay una nota en la que se cuenta cómo es ser madre adolescente y las entrevistadas son las mismas alumnas que ya tienen hijos. En otro número se encuentra un “auto entrevista” a estudiantes que juegan al fútbol en distintos clubes (ellos mismos se hicieron las preguntas y las respondieron); y en el último ejemplar se publicaron anécdotas de la infancia que algunos jóvenes eligieron relatar.

Por otra parte, también es posible hallar narraciones con otro nivel de densidad en cuanto a los tópicos que se abordan. Nos referimos a problemáticas tales como la violencia de género, la muerte, la delincuencia, las drogas, el abuso de autoridad policial, etc., que a veces se materializan en forma de testimonios, y otras, en relatos de ficción.

Por ejemplo, una nota de la revista describe cómo ellos mismos fueron víctimas de una detención por “merodeo”⁶, y denuncia que sucedió esto, porque el director de una escuela vecina llamó a la policía cuando ellos estaban en la puerta de la institución.

En este punto, observamos que lo novedoso no está sólo en los temas que se abordan sino también en la manera en que se lo hace. Nos referimos a que en algunos de estos relatos no necesariamente se plantean soluciones frente a los conflictos, y/o se dejan finales abiertos.

Uno de los cortos audiovisuales con títeres cuenta la historia de una joven embarazada que alentada por su pareja, consume drogas. Esta joven muere de sobredosis y sus familiares, presos de la furia, van hasta la casa del novio para prenderle fuego. En este mismo sentido, en la revista se puede encontrar una foto novela en la que dos jóvenes discuten en el recreo y finalmente uno hiere al otro con un cuchillo.

Esto llama la atención porque generalmente cuando desde la escuela se abordan estas complejas problemáticas, el mensaje final es claro, prescriptivo (en relación a qué es lo que se debe hacer y que no) y no se deja lugar a las ambigüedades. De hecho, comúnmente se abordan estos temas desde la realización de campañas de concientización sobre drogas, enfermedades de transmisión sexual, alcohol, etc.

Eje 3: La comunidad como fuente de información y como público destinatario de los medios escolares

⁶ Bajo la figura del “merodeo”, el código de faltas de la provincia de Córdoba habilita a la policía a detener a los jóvenes que circulan por las calles en “actitud sospechosa”. Ante la ausencia de una clara definición sobre que es lo que se entiende por “merodear”, diariamente la policía detiene decenas de jóvenes pertenecientes a los sectores populares. Frente a esta problemática han surgido organizaciones sociales y colectivos de jóvenes para reclamar por el derecho a circular libremente por la ciudad y a no ser discriminados por sus rasgos físicos, su vestimenta, sus consumos culturales, etc.

Las temáticas abordadas implican la incorporación de distintas voces de la comunidad. Para recuperar otras voces e incluirlas en los trabajos, la mayoría de las veces se requiere que los estudiantes salgan de la escuela.

En las producciones de características más cercanas al periodismo, se utiliza la técnica de la entrevista. En algunos casos se recurre a distintas instituciones (el centro cultural, el hospital, el club de fútbol, la radio del barrio, etc.); en otros, se recupera el relato o el testimonio de vecinos reconocidos por distintos motivos, ya sea por lo que hacen cotidianamente, por lo que hicieron alguna vez o por algo puntual que les pasó.

Por ejemplo, en la revista se encuentra una nota a un vecino que estuvo preso por razones políticas durante la última dictadura militar y que en la actualidad es un reconocido militante social en la zona. En otro número, se observa una entrevista al padre de un joven asesinado por una bala perdida.

Por otra parte, decimos que una de las principales características de estas propuestas, es que los productos tienen un destinatario real, y en este sentido, efectivamente funcionan como medios de comunicación. Es decir, circulan por fuera de las aulas y trascienden la evaluación del docente, para ser leídos y/o mirados por un “otro” (pares, padres, vecinos, etc.) que se incorpora activamente en el proceso comunicativo.

Las primeras interpretaciones que se esbozan a partir de las características identificadas, nos llevan a distintos niveles de discusión y a la formulación de nuevos interrogantes en torno los nuevos modos en los que se construyen sentidos sobre ser alumno/a.

En relación al primer eje, surge la pregunta sobre las implicancias de la incorporación de estos tipos de lenguajes más cercanos a las lógicas de comunicación juveniles que a la cultura escolar.

Recordemos que tradicionalmente la escuela ha organizado la mayoría de sus prácticas de enseñanza a partir de la transmisión secuencial de la información, configurando alumnos que incorporan el conocimiento mediante procedimientos pautados y sucesivos, desde una lógica en la que predomina lo racional. Ahora bien, con la incorporación de otros lenguajes al aula, entendemos que desde estas propuestas se está reconociendo (y legitimando) en los y las estudiantes otros modos de comunicación distintos a los establecidos por la cultura escolar hegemónica.

Si pensamos a la comunicación como una dimensión constitutiva del proceso educativo (Kaplún, 1998), también implica que se están reconociendo (y estimulando) procesos de aprendizajes atravesados por otras lógicas. Una lógica tal vez más fragmentaria,

que no es siempre secuencial, que requiere de la posibilidad de expresión por parte de los sujetos y que está regida más por la sensibilidad, que por el ordenamiento analítico-racional.

En relación al segundo eje, observamos que la inclusión de esas temáticas (y los modos de abordarlas), supone reconocer que los estudiantes viven experiencias significativas por fuera de lo que propone la escuela; que estas vivencias también inciden en la formación de sus subjetividades (y por lo tanto, en los procesos educativos) y que muchas veces son contradictorias, o no se condicen con los valores que la cultura escolar jerarquiza. Pero al mismo tiempo, se reconoce que esto no necesariamente significa una relación con la escuela caracterizada sólo por el rechazo o la oposición. En este sentido, se asume el papel activo de los y las jóvenes en su capacidad de negociación con sistemas e instituciones, y su ambigüedad en los modos de relación con los esquemas dominantes (Reguillo Cruz, 2000:36).

En el tercer eje, al igual que el eje anterior, se observa que la recuperación e incorporación de los saberes de la comunidad da cuenta de la importancia que se le asigna a los otros espacios significativos no escolares, a partir de los cuales los y las jóvenes construyen conocimiento. Al mismo tiempo, también se reconoce que los docentes y los contenidos propuestos por la currícula, no son la fuente exclusiva del saber legítimo para los y las estudiantes.

Aún queda mucho por conocer acerca de este tipo de prácticas. Es probable que estas apuestas, al igual que muchas otras, tensionen e incluso generen cierto malestar al interior de la cultura escolar, ya que hacen circular por el aula todo un mundo de sensaciones tradicionalmente excluido en las prácticas de enseñanza.

En este punto, nos preguntamos si este modo incorporar las TIC para producir medios se trata simplemente de un mecanismo para dinamizar el aula, o si realmente se están construyendo nuevas lógicas comunicacionales, nuevos procesos de producción de sentido que interpelan la dimensión subjetiva y habilitan nuevos escenarios para aprender, pensar y producir conocimiento (Efron, 2010:33). Nos preguntamos si estos nuevos escenarios posibilitaran en las y los jóvenes otros modos de apropiación de la experiencia escolar, y en ese sentido, si se están cosnttuuyendo en alguna medida, en interpelaciones más acorde a las necesidades y demandas actuales de los múltiples modos de ser jóvenes.

Referencias bibliográficas

- Batista María Alejandra; Celso Viviana E. y Usubiaga Graciela G. (2007) *Tecnologías de la Información y la Comunicación en la escuela: trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Da Porta, Eva (2010). *El Lugar Imaginario de las TIC' en el discurso educativo del nivel Medio en la provincia de Córdoba: Estrategias y Problemáticas*. Informe de avance de proyecto de investigación en curso. No publicado. Centro de Estudios Avanzados. UNC.
- Dayrell, Juarez (2007). *A escola faz juventudes? Reflexoes em torno da socializaçao juvenil*. Revista Educ. Soc. 28 (1105 – 1128).
- Dubet François y Martuccelli Danilo, (1997). *En la Escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Editorial Losada.
- Efron Gustavo 2010. *Cuando los medios aportan un valor agregado*. Revista Monitor. 24 (32-33)
- Huergo, Jorge (2003). *Lo que articula lo educativo en las prácticas socio culturales*. En *Textos de la Cátedra de Comunicación y Educación*. Disponible en <http://comeduc.blogspot.com/2006/04/jorge-huergo-lo-que-articula-lo.html>
- Kaplún, Mario (1998) *Procesos educativos y canales de comunicación*. Revista Latinoamericana Chasqui. 64.
- Levis Diego (2009) *Formación docente en TIC: ¿el huevo o la gallina?* Revista Digital Razón y palabra N°63. Disponible en <http://www.razonypalabra.org.mx/n63/dlevis.html>
- Morabes, Paula. (2001) *Los jóvenes alumnos y las propuestas de comunicación en la Escuela: una aproximación a su análisis*. En *Anuario de Investigación de la Universidad Nacional de La Plata*.
- Morduchowicz Roxana (2010) *El programa Escuela y Medios*. Revista Monitor.24.(30-31)
- Sileoni Alberto (2010) *¿Porqué los medios en las escuelas?* Revista Monitor. 24. (1)
- Reguillo Cruz, Rossana (2000) *Emergencia de las culturas juveniles. Estrategias del Desencanto* Buenos Aires: Norma.