

ESCUELAS, MEDIACIONES Y EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS

SCHOOLS, MEDIATIONS AND SIGNIFICANT EXPERIENCES

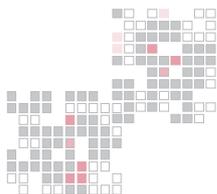
ESCOLAS, MEDIAÇÃO E EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS

Eva Da Porta

■ Docente e investigadora de la UNC. Doctora en Comunicación por la UNLP. Sus trabajos más importantes son: (2015) Las significaciones de las TIC en educación. Políticas, proyectos, prácticas” y (2014) Sujetos emergentes y prácticas culturales: experiencias y debates contemporáneos.

■ E-mail: evadaporta@gmail.com

192



RESUMEN

El artículo desarrolla los aspectos centrales de una investigación realizada en escuelas públicas de la ciudad de Córdoba (2012-2015) que se propuso identificar las mediaciones escolares que intervienen en las relaciones entre los estudiantes y el entorno comunicacional mediatizado. Se detiene en algunas consideraciones sobre el campo Comunicación/Educación, las perspectivas desde las cuales define el proyecto y algunas categorías teóricas que permiten abordar su objeto. Finalmente desarrolla la estrategia metodológica y algunos resultados vinculados a las mediaciones más significativas encontradas.

PALABRAS CLAVE: ESCUELAS; MEDIACIONES; MEDIOS Y TECNOLOGÍAS; EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS.

ABSTRACT

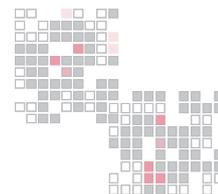
The article develops the central aspects of a research carried out in the public schools of the city of Córdoba (2012-2015), which aimed to identify the school mediations that intervene in the relations between students and the mediated communication environment. It focuses on some considerations on the field of Communication/Education, the perspectives used to define the project and some theoretical categories that allow approaching its object. Finally, it develops the methodological strategy and some more significant results found related to the mediations.

KEYWORDS: SCHOOLS; MEDIATION; MEDIA AND TECHNOLOGIES; SIGNIFICANT EXPERIENCES.

RESUMO

O artigo desenvolve os aspectos centrais de pesquisa realizada em escolas públicas na cidade de Córdoba (2012-2015) e se propõe a identificar mediações escolares envolvidas nas relações entre os alunos e o ambiente de comunicação mediada. Para esse fim, se detém em algumas considerações sobre o campo da comunicação/educação, as perspectivas a partir das quais define o projeto e algumas categorias teóricas para considerar seu objeto. Finalmente, desenvolve a estratégia metodológica e alguns resultados relacionados com as mediações mais significativas encontradas.

PALAVRAS-CHAVE: ESCOLAS; MEDIAÇÕES; MÍDIA E TECNOLOGIA; EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS.



A lo largo de este artículo quisiéramos compartir los antecedentes, las preguntas y algunos hallazgos de una investigación que realizamos en la ciudad de Córdoba, Argentina entre los años 2012 y 2015 y en ese marco, incorporar algunas reflexiones teóricas y también epistemológicas sobre el campo de investigación en Comunicación/Educación en nuestra región.

La investigación en cuestión se propuso identificar los modos en que los escenarios educativos operan como instancias de mediación entre los estudiantes y el entorno comunicacional mediatizado, apuntando a reconocer aquellas experiencias que sean significativas para ellos, en términos cognitivos, culturales y subjetivos.

Los supuestos e inquietudes teóricas centrales que nos animaron a desarrollar este proyecto se vinculan con:

- la caracterización de la escuela como una institución de mediación sociocultural (Martín-Barbero, 2002, p.19) de relevancia para los niños y jóvenes provenientes de las clases medias y populares en nuestra región que, a pesar de cierto desanclaje de la cultura contemporánea y de las culturas de los propios estudiantes, opera como un espacio de igualdad de derechos y acceso a recursos culturales y simbólicos significativos. (Southwell, 2014)
- el reconocimiento de que la escuela es también una institución de transmisión cultural, de (trans)formación subjetiva y de constitución identitaria para los estudiantes. Su dispositivo institucional no solo se orienta a la reproducción cultural y transmisión del legado social, sino también interviene en la constitución de sujetos (Buenfil Burgos, 1993) y en la conformación de colectivos identitarios.
- la constatación de que en la actualidad la cultura está atravesada por procesos de mediatización complejos y desiguales que

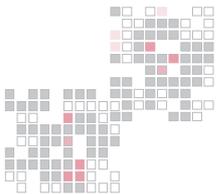
se manifiestan de diversas maneras según los sectores y sujetos involucrados. En ese marco, los jóvenes y particularmente los jóvenes de sectores populares, se vinculan de un modo complejo con los entornos culturales mediatizados pues intervienen en esos procesos no solo la mediación de clase, en tanto permite o dificulta el acceso a las tecnologías, si no también instancias mediadoras como las trayectorias socioculturales familiares, el grupo de pares o la escuela.

- en ese marco, los escenarios educativos escolares, son una instancia de mediación relevante para los jóvenes de sectores populares porque son hoy sede prácticas y propuestas educativas mediatizadas y porque en su ámbito los jóvenes recrean, comparten y socializan sus sentidos y experiencias mediatizadas. Operan como “comunidades de apropiación y re-apropiación” de la cultura mediática y también como “comunidades interpretativas” (Orozco Gómez, 1996, p.91)

Este conjunto de supuestos e inquietudes nos llevó a diseñar una investigación cualitativa con el propósito de identificar en las propias prácticas educativas escolares que incorporan medios y tecnologías, aquellas mediaciones significativas para los jóvenes en términos de experiencia subjetiva.

1. Antecedentes

El presente proyecto de investigación cuenta con un antecedente inmediato que fue un trabajo de corte etnográfico en el que nos propusimos acompañar a un grupo de jóvenes habitantes de un barrio popular marginado de la ciudad de Córdoba en todos los escenarios de su vida cotidiana (el barrio, la escuela, el hogar, el cyber, el grupo juvenil) para reconocer de qué modo los usos y apropiaciones *tecnomediáticas* se articulaban con su propia experiencia y formación



subjetiva. Es así que en el estudio comparativo de los escenarios cotidianos, se destacaron los espacios educativos, por sobre los otros respecto de las potencialidades para favorecer en los jóvenes capacidades críticas y reflexivas respecto de la realidad y de sí mismos. Es así, que en la escuela al participar de experiencias de producción pudieron apropiarse de los dispositivos técnicos (cámaras de video, computadoras, sistema de audio), abordar problemáticas propias y de actualidad que los involucran directamente como la estigmatización mediática, el incumplimiento de derechos o el abandono del Estado de sus funciones sociales, para luego comunicarlas por medio de un producto mediático (videos, revistas) que al acceder al espacio público obtuvo respuesta de los medios y las autoridades.

2. **Discusión teórica y posicionamiento en el campo Comunicación/Educación**

Estos hallazgos nos llevaron a diseñar el presente proyecto con el afán de profundizar en esas instancias de mediación donde la cultura escolar, el tipo de propuesta educativa, la intervención docente, las tecnicidades disponibles entre otras pueden ofrecer a los estudiantes la oportunidad de apropiarse creativamente de esos recursos y atravesar experiencias escolares significativas en términos (inter)subjetivos.

En lo que sigue y antes de retomar el desarrollo y algunos resultados de dicha investigación creemos necesario detenernos en nuestro posicionamiento en el campo Comunicación/Educación, en la genealogía de algunas categorías que consideramos de gran potencia teórica y en el planteamiento de otras nuevas que debimos asumir a fin de abordar el problema.

2.1. **Un poco de historia: Comunicación, Educación y desarrollo**

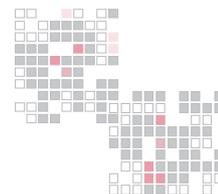
La perspectiva de investigación que asumimos se inscribe en lo que Huergo (2001) ha denomi-

nado como campo de Comunicación/Educación en tanto territorio de problemas para abordar procesos sociales y contextos desde una perspectiva crítica y transdisciplinar donde lo que se pone en juego es “la articulación entre formación de sujetos y producción de sentidos” (ibíd.). En ese territorio, donde se articulan prácticas, políticas y procesos comunicacionales y educativos se viene consolidando como un nodo problemático central la relación entre escuela, medios y tecnologías por sobre otras posibilidades. Si bien, acordamos con Huergo que esta centralidad hace que otras perspectivas y problemas se vayan diluyendo, creemos que la fuerza hegemónica de los dispositivos y discursos mediatizados en el campo político y cultural requiere estudios sistemáticos y críticos que puedan reconocer las singularidades de estos procesos particularmente en los espacios educativos, por ser espacios de formación subjetiva y transmisión cultural. El mismo Huergo señala que:

Principalmente, conviene no reducir la cuestión de los medios a problemas de “aparatos”, “contenidos” o “mensajes”, y, en cambio, prestar atención al carácter comunicacional de los medios: cómo se articulan con prácticas y procesos culturales, que también resultan potencialmente educativos, y cómo funcionan como agencias de interpelación para los sujetos, frente a las cuales los sujetos se reconocen (o no) y ante las cuales se forman o se educan. (2001)

En esa perspectiva situamos nuestra investigación apuntando a recuperar la matriz crítica latinoamericana que está en los orígenes del campo y que, como previene Huergo fue opacada por un pensamiento instrumental mediocéntrico.

Tanto la comunicación como la educación en América Latina cuentan con referentes intelectuales críticos de notable relevancia. Desde uno y otro campo, algunos de ellos (Freire, 1970,



1973; Gadotti, Freire y Guimaraes, 1985; Martín-Barbero, 1987; Huergo y Fernandez, 1999; Covi Druetta, 2007, entre otros) han señalado la necesidad de pensarlas de manera articulada como un modo de reconocer una dimensión estratégica de los procesos de transformación y desarrollo social en nuestra región.

En el pensamiento fundacional de Paulo Freire, esta matriz articulada está presente en textos inaugurales como *Pedagogía del Oprimido* (1969) o *¿Extensión o Comunicación?* (1972) donde destaca con gran potencia teórica la relevancia de la dimensión dialógica y de la *intercomunicación* en toda práctica educativa, entendida como búsqueda de conocimiento e interacción con el mundo y con los otros. (1972, p. 153). De numerosas formas y con variados argumentos emerge, en la obra de este autor, la dimensión comunicacional como una cuestión central de toda “situación gnoseológica” tanto por la relevancia del diálogo entre los educandos y los educadores como por la necesidad de comprender y producir significados colectivos. (Rodríguez, 2003, p. 35). En este pensamiento, la comunicación es una condición de posibilidad, un sustrato desde el que se van construyendo los procesos educativos, la trama de sentidos sobre la que se configuran las prácticas educativas de producción del conocimiento y de formación subjetiva.

La súbita expansión de los medios y la irrupción de las tecnologías iniciadas en la década en la década del 60 plantearon interrogantes y controversias en el pensamiento latinoamericano sobre comunicación y educación. Sin embargo, no fue desde esa matriz que estos cambios fueron abordados sino que la cuestión fue prontamente hegemonizada por una perspectiva de tipo tecnocrática, que puso en los dispositivos las esperanzas para salir del subdesarrollo con el que había sido diagnosticada la región. (Huergo, 2001; Martín-Barbero en Huergo y Fernández, 1999)

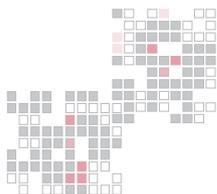
Es así, que se fueron desarrollando a partir de

la década del 60 dos perspectivas de comunicación/educación de diversa matriz. Una crítica con fundamento en la perspectiva freireana preocupada por los procesos educativos colectivos y emancipatorios y otra pragmática y de corte desarrollista, orientada a la **innovación** y a la intervención en políticas y prácticas educativas. Esta última perspectiva se fue volviendo predominante y en muchos casos, asumió una mirada celebratoria y acrítica de los procesos de tecnogización, asimilándolos con el desarrollo social y la modernización.

2.2. El Giro Teórico

Fue a partir de la aparición del libro de Martín-Barbero, *De los medios a las mediaciones* (1987), que tanto las cuestiones culturales como políticas y las transformaciones institucionales y subjetivas de la relación medios, tecnologías y educación, pudieron comenzar a pensarse de forma articulada a partir de la categoría de Mediaciones. Fue ese giro teórico de neto corte culturalista e histórico que permitió orientar la mirada a la trama en la que se densifica lo simbólico con lo técnico y lo material, donde los medios, sus dispositivos y sus discursos comienzan a ser parte de la misma cultura. Recuperamos la cita que condensa este concepto complejo: “Las mediaciones son los lugares de donde provienen las contradicciones que delimitan y configuran la materialidad social y la expresividad cultural” (Martín-Barbero, 1998, p.297). Sin extendernos en su analítica, esta noción permite pensar los espacios educativos como espacios de mediación cultural de los usos y consumos mediáticos (Da Porta, 2009) y de este modo indagar las distintas mediaciones que operan desde el cotidiano escolar.

En ese texto y en posteriores define con agudeza que son las **mediaciones** las que “dotan de sentido y alcance social” (2002, p. 14) a los medios, y que éstos no pueden pensarse como exteriores a la comunicación. De modo tal que la comunica-



ción, ya atravesada por la mediación tecnológica, comienza a “espesarse, densificarse y convertirse en estructural” (Martín-Barbero, 2003). Las tecnologías en las sociedades contemporáneas son parte de la cultura y de la comunicación y por ello están más vinculadas a “operadores perceptivos y destrezas discursivas” (2002, p. 18) que a los mismos dispositivos técnicos. El término que utiliza para hablar de este espesor cultural de las tecnologías y los medios es el de **tecnicidad**, como una de las mediaciones estratégicas para nuestra época que define el vínculo de los sujetos con estos dispositivos a partir de nuevos modos de percepción y de lenguaje, de sensibilidades y escrituras. (2005, p. 28)

Estos desarrollos teóricos permiten al campo Comunicación/Educación explorar esos espacios de mediación educativa donde los medios y las tecnologías se traman con la propia cultura institucional, con las formas de socialidad, con los lenguajes y modos de percepción, con las jerarquías cognitivas, con las formas de la subjetividad y con las memorias y ritualidades que las tecnicidades ponen en juego. (Martín-Barbero, 1987, p. VII) Ahora bien nos preguntamos ¿cómo explorar esos vínculos, esas tramas de sentido?, ¿cómo reconocer las formas en que las escuelas, como instituciones formales, pero también como ámbitos socioculturales operan como mediaciones de esos consumos? Y a su vez ¿qué implicancias tienen esas instancias para los estudiantes en términos de significatividad?

2.3. Búsquedas teóricas para estudiar las mediaciones escolares

Frente a estos interrogantes debimos recuperar algunas categorías teóricas que nos permitieran ingresar en la trama cultural escolar a fin de poder reconstruir las mediaciones en las experiencias y apropiaciones mediáticas y tecnológicas de los jóvenes.

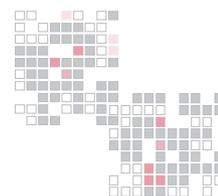
Las nociones de recepción o de consumo no

nos permitieron acercarnos a nuestras preguntas, porque tanto la recepción como el consumo, son una de tantas posiciones o prácticas que pueden asumir los estudiantes respecto de los medios y las tecnologías. Por eso, recurrimos a la noción de **apropiación tecnomediática** por ser más abarcativa y dar cuenta de las múltiples actividades del sujeto en el proceso de volver propios los medios y tecnologías y convertirlos en recursos materiales y simbólicos disponibles en el marco de su vida diaria. J. B. Thompson nos dice que la apropiación implica:

Hacer propiedad de uno algo que es nuevo, ajeno o extraño. Debe entenderse en relación con individuos particulares que, en curso de sus vidas diarias, reciben los mensajes mediados, hablan acerca de ellos con los demás y que a través de un proceso continuo de elaboración discursiva los integra a sus vidas cotidianas. (1998, p. 46).

Estos procesos de apropiación se dan en contextos situados y atravesados por las luchas por el sentido por lo que no es posible pensar a la apropiación como adopción transparente de los significados y las prácticas mediatizadas. Las prácticas de apropiación se desarrollan en contextos sociales e institucionales que posibilitan o restringen la actividad de selección, resignificación y hasta de subversión del sujeto cuando vuelve propio un medio, una tecnología o un discurso. Chartier a quien seguimos también en su concepción de apropiación señala que ésta siempre “transforma, reformula y excede lo que es recibido”. (Roc-kwell, 1996, p. 3) La apropiación es un proceso selectivo y creativo que no sigue los usos reproductores según procedimientos prescriptos sino que convoca a sujetos activos, con capacidad de transformar las prácticas y sentidos programados, proponer otros nuevos (De Certeau, 1984; Paquiensenguy, 2009)

Otra categoría que adoptamos fue la de ex-



periciencia escolar mediatizada en tanto herramienta teórica que nos permite acceder a las transformaciones en la subjetividad vinculadas al proceso de apropiación *tecnomediática*. Los escenarios educativos son hoy sede de prácticas y propuestas educativas mediatizadas que favorecen experiencias subjetivas heterogéneas, dislocadoras e inéditas para los sujetos en el marco de sus vidas diarias. En los últimos años, en la región y particularmente en nuestro país Argentina, la iniciativa por parte del Estado Nacional respecto de la incorporación tecnológica ha dado lugar a una transformación significativa de los escenarios educativos y a una proliferación de prácticas educativas con TIC que abren a las estudiantes nuevas experiencias educativas y formativas. Más allá de estas políticas públicas y de mercado, la mediatización de los espacios escolares se ha intensificado también porque los sujetos que conforman esa institución son sujetos portadores de sentidos y experiencias mediatizadas. Por ello, se vuelve estratégico reconocer las experiencias significativas para los estudiantes en los espacios escolares en sus prácticas vinculada a los medios. En este punto seguimos a Larrosa quien señala que la experiencia es aquello que nos acontece y nos afecta de algún modo como sujetos, un evento que deja marcas, efectos y nos transforma (Larrosa, 2002) Pero, aquello que le acontece al sujeto, requiere de un proceso de atribución de sentido, necesita ser interpretado en algún modo por él. Por eso la experiencia es del orden de la subjetividad porque es vivida por alguien. De Lauretis considera que:

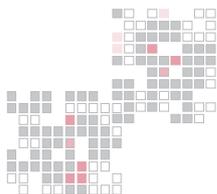
La experiencia es el proceso por el cual se construye la subjetividad para todos los seres sociales. A través de ese proceso uno se ubica o es ubicado en la realidad social y de ese modo percibe y comprende como subjetivas (referidas a y originadas en uno mismo) esas relaciones —materiales, económicas e interpersonales— que de hecho

son sociales y, en una perspectiva más amplia, históricas. (Scott, 1991. p. 53)

Ahora bien, la experiencia mediatizada implica que los procesos de constitución subjetiva están intervenidos en alguna instancia por dispositivos mediatizadores como los medios y las tecnologías de la información, cuya característica más notable es para Giddens “la intervención en la experiencia humana de influencias distantes en espacio y tiempo” (1996, p. 294 en Da Porta, 2009). Estas influencias se caracterizan por deslocalizar y descincronizar las interacciones entre los sujetos y relocalizarlas en otras escalas, generando instancias experienciales complejas, múltiples, híbridas y yuxtapuestas.

Finalmente la otra noción que incorporamos a la red teórica para abordar las mediaciones escolares es la de **Nuevos Regímenes culturales de la Tecnicidad**, que propone Martín-Barbero (2007) para dar cuenta de los cambios en los modos de percibir y significar la realidad asociadas a las tecnologías. Entre las transformaciones que destaca, se encuentra la contradictoria percepción del tiempo tanto es su faz de *presentificación* mediática constante y celebración de la novedad como en la explosión de memoria y generación de archivos de la digitalización. (p. 90) El estatuto cognitivo de la imagen que, articulada a la digitalización, genera nuevas figuras de la razón que rehacen las relaciones entre lo discursivo y lo visible, la inteligibilidad y la sensibilidad (p.92). Y finalmente las desubicaciones y reubicaciones del saber vinculadas a los cambios en la textualidad, a la multiplicidad de formatos, a la dispersión de las formas de circulación, a las estéticas de la fragmentación y el flujo constante de información.

Estas tres categorías van conformando una trama de interacción que nos permite acceder a las escuelas como espacios ya atravesados por los regímenes culturales de la tecnicidad, espacios donde se desarrolla una parte significativa de los



procesos de apropiación *tecnomediática* para numerosos jóvenes provenientes de sectores medios bajos y populares que a su vez pueden protagonizar experiencias significativas en términos subjetivos y también grupales o colectivos.

3. Planteo de la investigación

Ese entramado teórico nos fue permitiendo diseñar una investigación cualitativa y comparativa con estudios de caso de tipo instrumental y colectivo (Stake, 1995) focalizados en escenarios educativos seleccionados por el grado de significatividad de las experiencias y por la posibilidad de obtener suficiencia comparativa. Se asumió una perspectiva cualitativa apoyándonos metodológicamente en *Grounded Theory* en la tradición abierta por Glaser y Strauss (1967) con el propósito de ir construyendo las categorías con el apoyo de la información empírica recogida en terreno.

A fin de poder reconstruir las mediaciones institucionales de los usos y consumos tecnomediáticos de los estudiantes, identificando aquellas instancias que son particularmente significativas para ellos, -tanto en términos cognitivos, culturales, sociales o personales- definimos los siguientes espacios de observación intensiva:

- dos escuelas secundarias públicas ubicadas en barrios populares de la ciudad con experiencias de producción de medios gráficos y audiovisuales.
- dos escuelas secundarias públicas donde se implementó el Programa Conectar Igualdad.
- una escuela secundaria pública de adultos donde se realizaron experiencias de análisis y producción visual
- un taller de producción audiovisual en 9 escuelas secundarias públicas realizado durante el año 2012.
- prácticas de enseñanza del lenguaje audiovisual y digital en dos institutos de formación docente de carácter público.

A su vez y a modo de profundizar la producción de categorías realizamos dos estudios de carácter cualitativo, como una forma de ampliar el muestreo teórico y contrastivo en espacios de educación no formal dedicados a la producción audiovisual con grupos de jóvenes vulnerables.

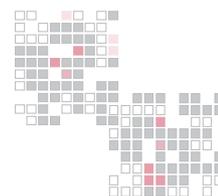
Aplicamos técnicas cualitativas con un enfoque etnográfico focalizado en recuperar la experiencia estudiantil. Se aplicaron técnicas como la observación participante y no participante, entrevistas individuales y grupales, dinámicas interactivas de grupo, análisis de documentos y producciones mediáticas y autobiografías. Para ingresar a los microespacios educativos tomamos elementos de la etnografía de la educación, particularmente la propuesta de Rockwell (1995), para analizar las dimensiones que conforman la cotidianidad de las instituciones educativas y de la etnografía virtual (Reguillo, 2012) que nos permitió acceder a algunas prácticas mediadas y a las producciones analizadas.

Los aspectos que observamos en todos los casos son:

- características de la mediación institucional, vínculos con los contextos, cultura institucional, vínculos y jerarquías
- tipos de experiencias mediatizadas realizadas
- usos y apropiaciones predominantes
- características técnicas y comunicacionales de los medios y dispositivos usados y sus potencialidades expresivas
- tipo de mediación docente, estilo pedagógico empleado
- propuesta educativa
- roles desempeñados por los estudiantes
- interés y participación de los estudiantes
- producciones escolares hechas por los estudiantes

4. Algunos resultados

El trabajo de análisis, cruce e interpretación



de los datos nos lleva a señalar que los siguientes aspectos contribuyen a generar instancias mediadoras respecto de los usos mediáticos y tecnológicos que son significativas para los estudiantes en términos cognitivos, culturales, técnicos y subjetivos e identitarios.

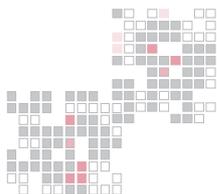
Las **mediaciones cognitivas** se dan cuando:

- el uso de los medios y tecnologías no es instrumental sino que persigue fines expresivos, comunicativos o exploratorios en términos de búsqueda de conocimiento se proponen actividades de búsqueda de información sobre algún aspecto de actualidad que les interese a los estudiantes.
- se plantean estrategias de búsqueda de la información y exploración de alguna temática que impliquen alguna innovación respecto de las tradicionalmente escolares vinculadas a la búsqueda bibliográfica, tales como entrevistas, visitas a terreno, registro visual, análisis audiovisual, etc;
- se incorporan a la actividad propuestas diversos formatos y lenguajes expresivos mediatizados que enriquecen el tratamiento de un tema curricular.
- se les ofrece a los estudiantes la posibilidad de confrontar versiones y perspectivas sobre una temática de estudio, incluyendo distintas autoridades cognitivas, no solo las académicas sino las que adquieren relevancia mediática.
- se les propone a los estudiantes producir nuevo conocimiento y no reproducir conocimiento previo para posteriormente comunicarlo en formatos mediáticos que puedan circular por las distintas redes y configurar distintos públicos.
- se generan actividades y propuestas de producción del conocimiento grupales, con división de roles y tareas.
- los estudiantes pueden trabajar no solo el contenido si no la forma estética,

comunicacional de los conocimientos que producen.

Las **mediaciones culturales** se dan cuando:

- en las escuelas se dejan ingresar los significados, las gramáticas, los géneros, los sistemas narrativos, las modas mediatizadas para interactuar con la cultura escolar.
- se generan prácticas educativas que favorecen la recepción crítica de los significados y valores mediatizados a partir de desnaturalizar su condición de producto de la industria cultural, estandarizado, con propósitos comerciales e ideológicos y con recurrencia de estereotipos y formulas genéricas repetitivas.
- se ofrece a los estudiantes propuestas educativas que contemplan la diseminación de saberes, el desanclaje espacio temporal y reconocen la capacidad de la imagen y el audiovisual como lenguajes y modos de expresión legítimos y autónomos de la discursividad y el texto escrito.
- se recuperan y valorizan, desde la escuela, las culturas populares con sus ritualidades, sus matrices identitarias, sus esquemas perceptivos y de gusto y su compleja articulación con lo masivo.
- se incorporan a las lógicas académicas y cognitivas, las dimensiones pasionales, el entretenimiento, el placer, el juego y el deseo de los estudiantes como instancias significativas en la transmisión y producción de conocimiento escolar.
- se generan propuestas de enseñanza que buscan favorecer en los estudiantes el desarrollo de capacidades para la producción cultural y comunicacional.
- se incorporan los sentidos y representaciones mediatizados en el marco de la diversidad y heterogeneidad cultural junto a otras expresiones como la cultura académica.



mica, la científica, la artística o la popular.

- se favorecen procesos de problematización y reconstrucción identitaria juvenil.

Las **mediaciones técnicas** se dan cuando:

- en los espacios escolares se favorece el vínculo y la apropiación de dispositivos técnicos y tecnologías cuyo valor no es accesible para los estudiantes.

- se desarrolla en los estudiantes capacidades y conocimientos para utilizar las tecnologías de diversos modos.

- se comparten saberes técnicos y procedimentales necesarios para el desarrollo de experiencias de producción cultural y mediática.

- los docentes reconocen y valoran los saberes técnicos de sus estudiantes y les otorgan un espacio en el desarrollo de experiencias educativas.

- la experiencia escolar incorpora y favorece los vínculos creativos con estos dispositivos, con los modos de percepción, los nuevos lenguajes, las formas de la sensibilidad y las capacidades expresivas y comunicativas que estos medios permiten.

Las **Mediaciones sociales** se dan cuando:

- el uso de los medios y tecnologías en las escuelas permiten a los estudiantes nuevas maneras de estar juntos a pesar del desencuaje témporo-espacial.

- los procesos de apropiación, uso o producción mediática se realizan de forma colectiva o colaborativa.

- las actividades escolares favorecen en los estudiantes una mirada fundamentada y crítica respecto de los vínculos sociales mediados técnicamente, las fronteras entre lo público y lo privado, lo indi-

vidual y lo colectivo

- se utilizan los medios y tecnologías para ampliar y favorece las formas de participación ciudadana de los jóvenes.

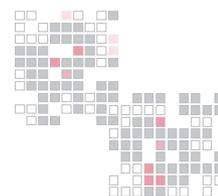
-

Las **Mediaciones subjetivas** se dan cuando:

- a partir de actividades y proyectos educativos con medios y tecnologías se favorecen procesos de reflexividad que les permiten a los estudiantes una experiencia de si mismos desde nuevos lugares, que les permitan mirar-se, analizar-se, narrar-se, visibilizar-se y comunicar-se desde lugares de mayor empoderamiento.

- se desarrollan actividades de producción que les permiten a los estudiantes asumir posiciones enunciativas activas donde puedan expresar sus problemáticas identitarias y subjetivas y sus inquietudes culturales y políticas.

Estas mediaciones no operan de manera aislada sino en el marco de una trama cultural institucional donde se cruzan, articulan y entran en conflicto además con las normas y reglas del dispositivo escolar, la historia misma de la escolarización, sus formas culturales, sus lenguajes, pero también con las características sociales y culturales de los sujetos que la habitan, como así también con las cuestiones contextuales y coyunturales de cada escuela. La *massmediación* cultural no debe entenderse al margen de las luchas por la hegemonía, los procesos de dominación y de desigualdad social. Por eso en contextos empobrecidos las escuelas son esos espacios de mediación simbólica y material donde los jóvenes provenientes de contextos de pobreza y marginación social pueden ser protagonistas de su presente.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AREA MOREIRA, Manuel. ¿Qué es la tecnología educativa? España: Universidad de la Laguna. Disponible en <https://manarea.webs.ull.es/materiales/investec/1tecn.html>. Acceso: 7 de marzo. 2017
- BUENFIL BURGOS, Rosa Nidia. *Análisis de discurso y Educación*. México: Documentos DIE- CINVESTAV Nro. 26, 1993.
- CROVI DRUETTA, Delia. *Comunicación educativa y mediaciones tecnológicas: hacia nuevos ambientes de aprendizaje*. México: Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, 2007.
- Da Porta, Eva. Algunos aportes de la teoría de la estructuración de Anthony Giddens para los estudios de recepción: el caso de la experiencia mediatizada. Argentina: CCT Santa Fe, 2009. Disponible en: <http://www.santafe-conicet.gov.ar/servicios/comunica/ponencias/giddens.htm>. Acceso: 3.marzo.2017.
- DE CERTEAU, Michel. *La invención de lo cotidiano*. México: Universidad Iberoamericana, 1984.
- GLASER, Barney y STRAUSS, Anselm. *The Discovery of Grounded Theory*. Rio Cuarto: UNRC. Traducción de Mabel Grillo, 2002.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogía del Oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva, 1970.
- _____. *¿Extensión o Comunicación?* México: Siglo XXI Ed., 1973.
- HUERGO, Jorge y FERNANDEZ, Belén. *Cultura Escolar, cultura mediática/Intersecciones*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1999.
- _____. (editor). *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas*. La Plata: Ed. De Periodismo y Comunicación, Ed. renovada, 2001.
- GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARAES, Sergio. *Pedagogia: Dialogo e conflito*. São Paulo: Cortez, 1985.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiencia. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, Nro. 19, 2002.
- LITWIN, Edith y LIBEDINSKY, Marta. *Tecnología educativa: política, historias, propuestas*. Argentina: Paidós, 1998
- MARTIN BARBERO, Jesús. De la comunicación a la cultura. Perder el "objeto" para ganar el proceso. *Revista Signo y Pensamiento*, Bogotá Vol. III, Número 5, 1984.
- _____. *De los medios a las mediaciones*. México: Gustavo Gili, 1987.
- _____. Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. *Rev. Nómadas*, N° 5, Santafé de Bogotá: Universidad Central, 1997.
- _____. *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires: Editorial Norma, 2003.
- _____. Tecnicidades, identidades y alteridades: des-ubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo. In: PEREIRA, José. *Tecnocultura y comunicación*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2005.
- OROZCO GOMEZ, Guillermo. *Televisión y audiencias*. Un enfoque cualitativo. España: Ed. De la Torre, 1996.
- PAQUIENSEGUY, Françoise. Las tecnologías de la información y la comunicación y sus usos hoy. *Revista Q. Comunicación, educación, Tecnología*, Medellín: Univ. Pontificia Bolivariana. Vol. 1 No. 2, Enero - Junio de 2007.
- ROCKWELL, Elsie. *Critical Ethnographies of Schooling and Local Practice*. New York: University Press, 1996.
- ROCKWELL, Elsie. (Comp.). *La escuela cotidiana*. México: F.C.E, 1995
- RODRIGUEZ, Lidia. Producción y transmisión del conocimiento en Freire In: GADOTTI, Moacir; GOMEZ, Margarita y FREIRE, Lulgardes. *Lecciones de Paulo Freire, cruzando fronteras*. Buenos Aires: CLACSO, 2003.
- SAINTOUT, Florencia y FERRANTE, Natalia. ¿Y la recepción? Balance crítico de los estudios sobre el público. La Plata: La Crujía ediciones, 2006
- SCOTT, Joan. *Experiencia en Critical Inquiry*, Nueva York, núm. 17, 1991.
- SOUTHWELL, Myrian. *La escuela ante nuevos desafíos: participación, ciudadanía y nuevas alfabetizaciones*. Buenos Aires: Fundación Santillana. 2014.
- STAKE, Robert Case Studies, en DENZIN, Norman y LINCOLN, Ivonne et al., *The Sage Handbook of Qualitative Research*. California: Sage, 1994.
- THOMPSON, John. *Ideología y Cultura Moderna*, México: UAM-Xochimilco.1998

