

20 DE ABRIL DE 2017



MAESTRÍA EN PLANIFICACIÓN  
Y GESTIÓN DE PROCESOS COMUNICACIONALES  
PLANGESCO

ANÁLISIS REFLEXIVO SOBRE EL SENTIDO PRODUCIDO EN LA  
EXPERIENCIA AUDIOVISUAL “¿Y PARA USTÉ, QUÉ SIGNIFICA LA  
ESCUELA?”, ELABORADO POR LOS PARTICIPANTES DEL PROYECTO,  
NARRACIONES DIGITALES: CONTAR MI MUNDO, EN LA ESCUELA #38,  
LA PLATA EN EL AÑO 2014.

FRANCE CAMILA GUAZMAYAN MORENO

TRABAJO DE TESIS  
Directora: Lía Gómez



## CONTENIDO

LA RUTA PLANGESQUIANA	3
CAPÍTULO I	5
DIMENSIÓN COMUNICACIONAL	5
Ciencia y hermenéutica	7
Comunicación y praxis	12
Los Sentidos Producidos	18
CAPÍTULO II	22
DIMENSIÓN AUDIOVISUAL	22
Imaginarios + pantallas + historias.	23
El proyecto, <i>Narraciones Digitales: Contar mi mundo.</i>	26
La política pública: <i>Conectar Igualdad.</i>	31
La Universidad Nacional de la Plata y su Facultad de periodismo.	36
Unidad de Prácticas y Producción de Conocimiento, UNLP.	41
CAPÍTULO III	45
DIMENSIÓN ESPACIO/TERRITORIO ESCUELA	45
Un pantallazo de realidad política, veinte diecisiete	49
Escuela pública #38 Abasto, Argentina.	52



El audiovisual como facilitador de relaciones prácticas	56
Etapas del proceso	58
¿Y para usted, qué significa la escuela?	61
Un último Zoom in.	66
CONCLUSIONES	71
BIBLIOGRAFÍA	77



## LA RUTA PLANGESQUIANA

Hay varias formas de iniciar un viaje, pero sin duda, todo comienza cuando se plantea la posibilidad de hacerlo, ¿será? ¿Y si me voy? Este es el momento justo en el que no hay marcha atrás, ya se ha creado la posibilidad de su existencia y lo que resta de ahí en adelante es materializar la idea.

En algún momento del viaje académico plangesquiano, en el que me embarqué, se me acercó una docente y casi como un secreto me dijo: “Mirá, cuando se pretende comenzar un ejercicio de escritura, es importante cautivar al lector con una buena metáfora. Esta tendrá el poder de recopilar en su esencia no solamente el sentimiento mismo, sino que a través de ella, se podrá visibilizar el hilo conductor de la escritura racional, propia del ejercicio intelectual de un trabajo de tesis. Andá, haceme caso, amígate con las metáforas”. Gracias Claudia.

Invito entonces al lector, a comenzar este viaje de ida en carretera, donde el movimiento es más brusco, donde la incomodidad y las vicisitudes del tiempo hacen de esta una experiencia que contar, pero sobre todo donde el viaje se hace más real y frases como, *la patria es el otro*, cobran más sentido desde una perspectiva de la comunicación más humana, más situada y terrenal que te habla de ese lugar distinto al propio, donde todo está por hacerse y donde en ocasiones el caos se muestra como agente predominante en la construcción del conocimiento colectivo, mas sin embargo, siempre hay un poco de ese realismo mágico que lleva la práctica social y que ayuda



finalmente a construir sociedad.

De manera que me dispondré a comenzar este análisis reflexivo sobre el sentido producido en la experiencia audiovisual *¿Y para usted, qué significa la escuela?*, desde un lugar en el que mi condición de estudiante extranjera, comunicadora social y ciudadana del mundo, logren advertir la intensión de analizar el proceso social que se desató a partir de una producción audiovisual, gestionada producida desde el sentir y con la mirada del otro.

La experiencia social audiovisual *¿Y para usted, qué significa la escuela?*, no es más que la conjunción de subjetividades puestas en diálogo, un diálogo de saberes, un proceso de construcción y de apropiación de sentidos de vida cotidiana, visibilizados con y por medio de las nuevas tecnologías. *¿Y para usted, qué significa la escuela?*, es un resultado de una acción social transformadora, que integró no solo unas instituciones académicas del sector público, sino que además vinculó directamente al Estado y su política pública de conectividad y educación tecnológica en el territorio argentino.

Desde ese lugar entonces, desde esta red de redes que se confabularon para lograr esta práctica, se comprobó cómo la comunicación fue un factor estructurante para llevar a cabo este tipo de práctica sociocultural transformadora, desde la cual los sujetos participantes reforzaron sus potencialidades/capacidades para decidir su proceso de aprendizaje y donde finalmente se logró hacer que sus realidades y contextos siguieran siendo el escenario propicio para seguir construyendo conocimiento colectivo.



## CAPÍTULO I

### DIMENSIÓN COMUNICACIONAL

Hablar en clave de comunicación, no por, ni en función de, sino hablar desde la comunicación, es entender esta dimensión como un proceso social de producción, intercambio y negociación de formas simbólicas, fase constitutiva del ser práctico del hombre y del conocimiento que de allí se deriva. De este manera se puede decir que “la comunicación se define por la acción” porque es “a través de nuestras acciones que vamos configurando modos de comunicación”. Pero, al mismo tiempo, “la comunicación que hacemos de nuestra acción, el lenguaje que utilizamos, constituye el sentido y el contenido de nuestra acción” (Uranga, 2006).

La ruta plangesquiana en el ámbito de la comunicación, habla de involucramiento e invita a ser parte de un equipo gestor, movilizador en el que se concibe la práctica como medio, fin y condición, para generar, valga la redundancia, las condiciones de posibilidad en procesos comunicacionales transformadores que con “diversidad de enfoques, estudia los procesos de producción, distribución y circulación de bienes simbólicos con necesidades y deseos sociales de todo orden y niveles.” (Retola, 2011).

Esta es Por ende, una ruta que lleva a pensar la transformación social desde la perspectiva de la comunicación, entendida desde el paradigma no lineal o relacional o complejo, lo que quiere decir que, estos procesos de construcción de conocimientos en la ruta plangesquiana, “construyen espacios de planificación de actividades cognoscentes que vinculan investigadores/as que contemplan discursos y/o formas de



pensar y hacer de las comunidades”. (Retola, 2011)

Definir la comunicación desde esta perspectiva, la ubica en la línea de pensamiento latinoamericano de los investigadores de la comunicación que apunta a trascender el aspecto estrictamente técnico y del desarrollo de habilidades tanto de elementos discursivos como de los medios, para posicionarlo/orientarlo sobre todo en el espacio de las relaciones entre sujetos, enmarcados en contextos sociales y culturales.

“Confundir la comunicación con las técnicas o los medios es tan deformador como pensar que ellos son exteriores y accesorios de la comunicación, lo que equivaldría a desconocer la materialidad histórica de las mediaciones discursivas en que ella se produce”. (Barbero, 2002)

Se habla entonces de la comunicación como interacción social, mediante la cual se construye una trama de sentidos que involucra a todos los actores, sujetos individuales y colectivos, en un proceso de construcción también colectivo que va generando claves de lectura comunes, sentidos que configuran modos de entender y de entenderse, modos interpretativos en el marco de una sociedad y de una cultura. Eso que aquí prefiero entender como claves de lectura, son llaves que contribuyen a la interpretación común y por lo tanto hacen posible también acciones concertadas en las prácticas. En este sentido plangesquiano, la comunicación se entiende por lo tanto como soporte de la relación social, fundamentada con la institucionalidad y la ciudadanía, con la base de los dinamismos sociales y políticos, a partir de los procesos interactivos que dinamizan los imaginarios y las acciones de los sujetos.



## Ciencia y hermenéutica

Por otro lado, hablar de actividades cognoscentes desde la vinculación de investigadores sociales a una institución como la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), hace referencia a un proceder legitimado por la ciencia, ¿Es posible entonces pensar una comunicación desde una perspectiva científica, que contemple una acción social transformadora?, es decir, ¿Es posible tener como objeto de estudio científico una experiencia comunicativa, que atraviese un “método científico” que pueda tener una tesis para validarse a la luz de unos resultados o productos científicos, estudiables, interpretables, comunicables y aplicables dentro de una comunidad científica? Y en dado caso ¿Cómo se le llamaría a este proceso?.

La experiencia social *¿Y para usted, qué significa la escuela?* en tanto práctica social, y en cuanto “Experiencia Comunicativa” que se va construyendo a través de las narraciones y mediante el desarrollo de habilidades y técnicas expresivas logra ser, además, un discurso que es entramado de la cultura y fundamento de la historia de vida de un grupo de estudiantes. Por tanto, signo interpretante de una realidad estudiable bajo criterios científicos a los que Juan Samaja y Roxana Ynoub clasificarían en hipótesis hermenéuticas.

Juan Samaja y Roxana Ynoub, epistemólogos argentinos, contemplan las respuestas a dichos interrogantes, desde el alcance y la posibilidad misma de la ciencia como práctica social, en lo que ellos llaman “investigación hermenéutica” (Ynoub, 2012). Donde de modo más concreto los autores evalúan las condiciones por las que ésta





tendría los créditos para incluirse en el campo de la investigación científica.

Siguiendo entonces a Juan Samaja y su planteamiento en *La ciencia como práctica social*, el presente análisis reflexivo del audiovisual *¿Y para usted, qué significa la escuela?* se inscribe dentro de una categoría de experiencia comunicativa, que contempla la ciencia como práctica social. ¿De qué manera? Por medio de la ciencia y la hermenéutica.

La investigación **científica** en la línea de los signos o acciones comunicacionales ha sido relegada por las corrientes más ortodoxas de la investigación, punto de partida de la propuesta de investigación hermenéutica de Samaja.

Este método de la investigación hermenéutica, como lo anunciaba el autor, para que sea reconocida como consistente se tiene que acoplar al **método de la ciencia** como el eje rector, es decir, contar con una coherencia teórica, considerar unas hipótesis planteadas previamente que deben ser valoradas y contrastadas.

En el campo de las **acciones comunicacionales** la hipótesis que opera es la hermenéutica. Es decir que esta hipótesis hermenéutica dirige la investigación teniendo como objeto de estudio **el signo**; un signo que asume el papel de representante de un algo evocado. Por tanto se reconoce al signo como unidad de análisis que aspira, mediante un proceso de inferencia lógico, a resignificar con validez el objeto evocado. Estas hipótesis hermenéuticas son un tipo de interpretación simbólica, a lo que Samaja alude como expresión de imágenes lingüísticas (Samaja, Inédito), es decir, estas experiencias comunicativas se verán en cualquier caso de un



signo cultural o natural empíricamente y por lo tanto objetivamente u objetivamente (Samaja, Inédito) lo que conlleva necesariamente a situar este signo en un contexto.

El proceso de inferencia lógico es la abducción que reconoce que el signo es parte de un sistema más complejo que le da sentido. Realizando una identificación del signo como parte de una totalidad que es concebida por un sistema de convergencia.

Un ejemplo que aclara lo recientemente planteado puede ser tomar un grupo de palabras que surjan en una conversación e inferir cuál es el tema del que se habla por las conexiones entre las palabras del mismo: quirófano, bisturí, gasas, escalpelo, analgésico, signos vitales, etc. Por un sistema de convergencia podemos inferir que el tema del que se está hablando es muy probablemente médico o específicamente una conversación relacionada con una cirugía.

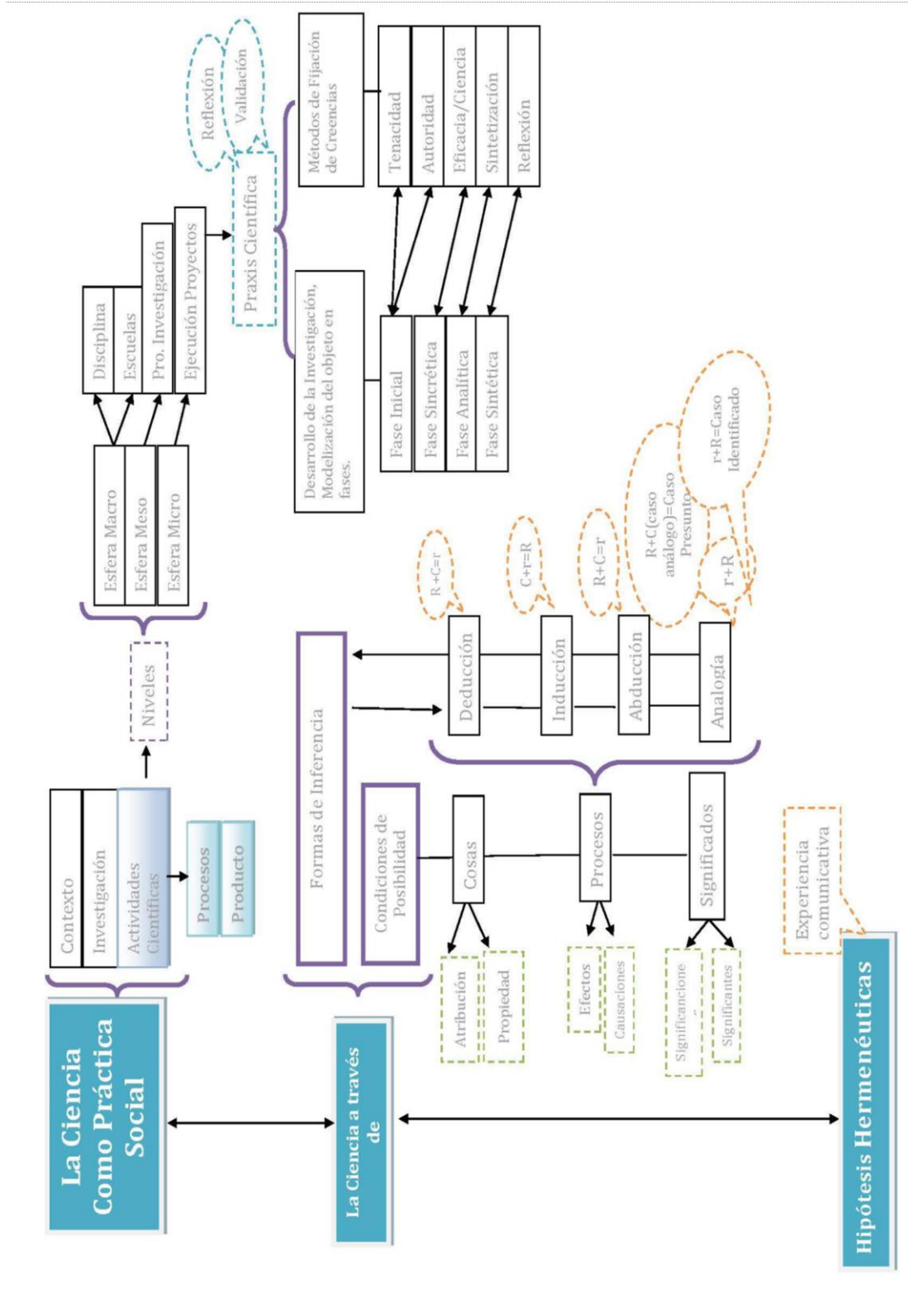
De este modo, la riqueza de lo real se ubica, inevitablemente, por encima de las categorías que intentan comprenderlas y, muchas veces, encorsetarlas. Las prácticas transcurren siempre de manera azarosa, no previsible ni encasillable en los parámetros del análisis denominado científico. La ciencia positiva trabaja sobre la base de la verificación de regularidades y la sistematización de las mismas, para obtener conclusiones. Pero más allá de estas, la necesidad de encontrar alternativas hace que el ser humano saltee permanentemente tales barreras haciendo ingresar en el escenario posibilidades laterales de la realidad, nunca antes previstas o imaginadas. La historia humana es una permanente creación imposible de ser aprehendida en su



totalidad y de una vez y para siempre.

De manera que la investigación hermenéutica germina en un campo abonado por la consistencia de marcos teóricos y procedimientos empíricos desarrollados en líneas del saber más tradicionales y hegemónicos, dando la oportunidad de llevar una competencia en igualdad de condiciones entre las disciplinas dogmáticas y las disciplinas emergentes como las de los procesos en comunicación.

El siguiente cuadro es una propuesta gráfica del trabajo teórico que el epistemólogo Samaja realizó para llegar a la conclusión de su planteamiento, sin embargo, por cuestiones que sobrepasan el alcance de este análisis, solo se contempló la explicación de la experiencia comunicativa, que es donde se inscribe el presente trabajo.





Por lo tanto, *¿Y para usted, qué significa la escuela?* como experiencia comunicativa y en cuanto signo capaz de ser interpretado simbólicamente, alude a la expresión de imágenes, sonidos, narrativas, que construyen la experiencia comunicativa audiovisual, necesariamente situada y poseedora de una historicidad, que marca en su fuero un mundo, un modo de hacer histórico/social imposible de ignorar.

Por otro lado, esta experiencia no lleva en su esencia la imitación de haceres audiovisuales en otro territorio, por el contrario, su significación cobra sentido en tanto creación y poesía propia que está en el hacer y el representar/decir de los gestores. Ese hacer y ese representar/decir se instituyen históricamente, a partir de un momento, como hacer pensante o pensamiento que se hace dentro de una institución que legitima su acontecer.

## Comunicación y praxis

La ruta plangesquiiana como se plantea desde un principio, anuncia la comunicación como factor estructurante que va de la mano con la praxis, y es la que apela directamente a ese hacer en el cual el otro, o los otros, son considerados como seres autónomos, agentes esenciales del desarrollo de su propia autonomía. La verdadera política, la verdadera pedagogía, la verdadera medicina, puesto que han existido alguna vez, pertenecen a la praxis.

En la praxis hay un por hacer, siendo este específico: es precisamente el desarrollo de la autonomía del otro o de los otros en relación. Podría decirse que para la praxis, la autonomía del otro o de los otros es a la vez el fin y el medio, y sin embargo, jamás



podrá reducir la elección de su manera de operar a un simple cálculo, no por que este fuera demasiado complicado, sino por que dejaría por definición escapar el factor esencial de la autonomía. Como lo señala Maurice Merleau –Ponty: “Nuestras decisiones concretas no apuntan a significaciones cerradas”. (Ponty, 1955)

Por otro lado, la elucidación y la transformación - conceptos claves de la Plangesco que marcan sin duda el modo de proceder en territorio - (Retola, 2011), enmarcan y delimitan acciones de lo real que progresan en la praxis en un condicionamiento recíproco y es esta doble progresión lo que constituye la justificación de la praxis para este trabajo. Entendiendo a la actividad como factor que precede la elucidación, pues para la praxis, la instancia última no es la elucidación, sino la transformación de lo dado.

En este orden de ideas el audiovisual *¿Y para usted, qué significa la escuela?* en tanto signo interpretable y en cuanto práctica elucidada que se configuró dentro del marco para transformar lo dado, no habría podido llegar a SER sin el entramado de la construcción de sentidos, desde la lógica de los **diálogos de saberes**. Pues como decía Barbero, sino se pierde el objeto para ganar en el proceso, la praxis simplemente no hablaría de sentidos producidos en territorio.

El **diálogo de saberes** entendido como comunicación dialógica entre la academia y los aspectos culturales de los procesos sociales, parte del reconocimiento del capital cultural de los actores locales para promover una lectura con, y no por o sobre ellos, y una lectura comprensiva y de acción de y sobre el mundo, lo que desplaza las nociones



de conocimiento disciplinario o académico que escamotean el reconocimiento de la diversidad del conocimiento y sitúan al otro como mero objeto de saber. (Duran, 2005)

El diálogo de saberes se convierte entonces en una opción posible, viable y necesaria para producir conocimiento. Un modo de producción de conocimiento que, desde la academia, integre la diversidad de espacios, pero también la diversidad de perspectivas y miradas sobre el mundo. Que promueve la problematización de la realidad, desde los procesos endógenos de las comunidades, para la producción de sentidos.

Sentidos que en efecto ponen en evidencia esta situación en la que se encuentra el campo de la investigación comunicacional que no obedece a un puro desarrollo teórico académico, sino que obedece a las transformaciones sociales, políticas y económicas de estos últimos años, no solo en Argentina, sino en América Latina. Y ello no en una manera genérica, abstracta, como se suele hablar de estas cosas, sino ligado a la forma como los procesos de comunicación se han convertido en un espacio estratégico de dichos procesos.

El audiovisual *¿Y para usted, qué significa la escuela?* en tanto propuesta desarrollada como práctica, se instala en una esfera de entendimiento entre el individualismo y lo social, pero no como entes separados sin ninguna relación, sino como una mediación que posibilita el análisis y la interpretación de procesos y situaciones particulares sin perder de vista lo social.

Desde este lugar, Pierre Bourdieu fue sin duda un mentor que ayudó a comprender el



hecho mismo de que teoría y metodología constituyen una sola entidad para abordar procesos históricos y culturales, con el fin de no tratar los hechos sociales como cosas sino como relaciones, de ahí que *¿Y para usted qué significa la escuela?* se conciba como una experiencia comunicativa social que no solo entrelaza las condiciones de posibilidad sociopolíticas, sino que además logra trascenderlas en su sentido meramente político/académico logrando transformarlas, llenándolas de nuevos sentidos construyendo realidad. Porque mientras se sigan construyendo relaciones, se podrá generar un intercambio de saberes que ayudarán a crear universos posibles.

Pero lo más importante y trascendental del planteamiento de Bourdieu, que constituye parte de la esencia misma del presente trabajo, es que además de ser quien superó las oposiciones entre subjetivismo y objetivismo, interioridad y exterioridad, voluntad y representación de la vida social, para construir nuevos instrumentos conceptuales capaces de integrar tales disyuntivas, es quien logró integrar lo material a lo simbólico y lo cognitivo a lo práctico, de manera que se pudiera “reintroducir la experiencia inmediata y vívida de los agentes con el fin de explicar las categorías de percepción y apreciación (disposiciones) que estructuran su acción desde el interior” (Bourdieu, 1991). Haber desatado esas disposiciones en los agentes realizadores, no fue solo un reto personal, sino toda una experiencia comunicativa concebida como algo más que un trabajo de comunicación, esta práctica audiovisual fue concebida como un modo de narrar, revelar y entrelazar tramas sociopolíticas y educativas, que fueran contadas desde el sentir de los propios creadores.

Porque desde la perspectiva de Pierre Bourdieu la correspondencia entre las





estructuras sociales y mentales, tiene su punto de asidero en lo más profundo del cuerpo, donde se interiorizan los esquemas del **habitus**. Es decir, que el cuerpo en la teoría de Bourdieu es un cuerpo sociabilizado, un cuerpo estructurado, un cuerpo que se ha incorporado a las estructuras inmanentes de un mundo. El cuerpo es, de este modo, condicionado por el mundo, modelado por las condiciones materiales y culturales de existencia en las que está colocado desde el origen.

El punto de partida para pensar esta incorporación del **habitus** es el individuo biológico, lo que significa que el cuerpo individual es el lugar del **habitus**, pero teniendo en cuenta que se trata siempre de cuerpos socializados se puede decir que hay un segundo punto de partida, inseparable del primero: las instituciones. La historia hecha naturaleza es historia hecha cuerpo por la educación. De esta manera se concibe entonces la noción de **habitus** (Bourdieu, 1991) que en este trabajo se inscribe como parte de esta práctica en el involucramiento del sujeto desde la relación del comportamiento del mismo, con las estructuras y matrices sociales. El sentido otorgado a esta experiencia social, encuentra dos lugares: uno en la institucionalización del sentido del objeto, no en el acto mismo, sino en la estructura que le confirió el significado; y otro en las representaciones que el sujeto tiene de sus actos como experiencias.<sup>1</sup> Este análisis se detallará en los capítulos II y III dispuestos para tal fin.

---

<sup>1</sup> Pierre Bourdieu considera que “la necesidad social es convertida en esquema motores y en automatismos corporales. Porque eso es precisamente lo que hacen las practicas (en y porqué en ellas descansa a oscuras de los ojos de los productores y por donde se traicionan los principios intersubjetivos de su producción) sean sentidas, esto es habitadas por un sentido común, esa es la razón por lo que en el sentido práctico los agentes no saben jamás completamente lo que hacen. Que lo que hacen tiene más sentido que lo que saben. (Bourdieu, 1991) *El Sentido Práctico*. Turus, Madrid, España Pág. 116.



Esta práctica social audiovisual así entendida, es entonces, inseparable de las condiciones que la definen, la función que cumple y de los medios que uso para alcanzarlo. Esta práctica encuentra su **razón práctica** en su aptitud para implementar la estrategia específica del audiovisual como práctica social y es en esta situación donde encuentra pertinencia la relación de la posición del agente realizador y el reconocimiento de su actividad, a la vez que esta práctica tiene incorporada la lógica del campo de la comunicación en el cual está inserta.

Martín Barbero sostiene que “asistimos a una multiplicación de movimientos en busca de institucionalidades otras, capaces de dar forma a las pulsiones y desplazamientos de la ciudadanía hacia el ámbito de lo cultural y del plano de la representación al del reconocimiento instituyente (Martín Barbero, 2002). Es decir, si el manto de la institucionalidad, en este caso una institución pública como es la UNLP, capaz de ver más allá del desarrollismo académico no cubriera con su manto esta práctica, todos los impulsos en función de la construcción de ciudadanía y la puesta en valor de los discursos del otro, no llegarían con tanta fuerza, (mucho menos reconocimiento) a las demás entidades gubernamentales o corporaciones nacionales, sino que no tendrían el impacto en la construcción del nuevo entorno de quienes ejecutaron la actividad, ellos, los mismos quienes meten el cuerpo, miran, sienten y transforman con pequeñas acciones, grandes realidades, sus realidades.

Desde esta óptica los realizadores de *¿Y para usted qué significa la escuela?* producen este audiovisual desde una posición histórico social, es decir, una práctica anclada a una realidad social, económica y política específica imposible de ignorar. Esta situación



enmarca además una discursividad bajo coordenadas espaciotemporales que la convierten en una **situación de interacción social**. Por tal motivo se contempla a la práctica como realización dentro de un campo comunicacional/audiovisual y dicho campo funciona como espacio donde se construyen estas relaciones y a la vez donde se enmarcan las coordenadas de las posiciones de los agentes, sus discursos y sus significaciones.

En síntesis, la comunicación/praxis es entonces juez y parte del proceso social e históricamente condicionado que constituye el espacio social y conforma las características de producción de significaciones sociales. Así, la comunicación tiene en cuenta las estructuraciones objetivas y los significados subjetivos que los sujetos dan a su práctica indagando en los procesos de producción, reproducción, derivando en la transformación social del lugar y de sus participantes.

## Los Sentidos Producidos

“Pensar desde la comunicación es pensar desde la tecnicidad, pero no de la tecnicidad como instrumento, como artefacto, sino como saber, como lenguaje, como discurso”.

(Barbero, 1990)

Desde este lugar y en concordancia con lo planteado en esta ruta plangesquiana los sentidos producidos se conciben desde la comunicación, que es pensada a su vez desde la interacción de sujetos que se encuentran social e históricamente anclados, que comparten universos y contextos de significados. Dicha interacción genera un proceso de producción, circulación, recepción y reconocimiento de discursos, que en



su faz dinámica nunca acaba.

Para María Cristina Mata, la comunicación es una relación contractual y asimétrica (en tanto cada agente tiene una posición social diferenciada) donde ambas partes existen con la existencia del otro. Lo que implica reconocer que tanto en la esfera de la emisión como de la recepción hay producción de sentido. También conlleva una intercambiabilidad de roles, en tanto que todo receptor efectúa un reconocimiento del discurso que lo lleva a producir y así sucesivamente.

En tanto discurso audiovisual, la experiencia social *¿Y para usted, qué significa la escuela?*, no solo cobra importancia en el hecho de haber enlazado esfuerzos y objetivos desde la UNLP, con su Facultad de Periodismo y Comunicación Social y la Escuela #38 en Abasto, sino que esta estrategia audiovisual se pensó con el objetivo de que los estudiantes/realizadores logran aprovechar las herramientas adquiridas para deconstruir y reconstruir el discurso audiovisual. De este modo la elaboración de *¿Y para usted, qué significa la escuela?* es el reflejo de las vivencias derivadas de la interacción socio comunitario, atravesadas por líneas políticas y gestiones socioculturales, que marcan un modo de hablar, sentir y de pensar.

La producción de sentidos hace parte de la estrategia comunicativa pensada para dar la oportunidad de situar en procesos de creación a los participantes, lo que permitió situarnos en instancias de resignificación de la realidad. Esos momentos en que se produjeron nuevos sentidos fueron los que permitieron comprender más profundamente cómo estamos en el mundo, cómo es el mundo en el que estamos y



cómo es el mundo en el que queremos habitar.

Esta experiencia social en cuanto intervención, permitió medir los niveles de abstracción en la práctica producidos con la Semiótica, las Tecnologías de la Información y la comunicación (TICs) y el lenguaje audiovisual, que configuraron la composición de imágenes, en la búsqueda de un discurso, que contuviera formas, estilos y planteamientos, reforzadas entre sí por la articulación de los diálogos de saberes. La necesidad de articular la teoría y conceptualización del discurso audiovisual en la práctica y conocer distintas tendencias que ha desarrollado éste, permitió que el agente realizador comprendiera no sólo el impacto que genera su discurso y los sentidos producidos en los actuales contextos culturales y en su comunidad misma, sino que resaltara la capacidad de preguntarse por su entorno, su rutina y poner en valor su palabra, su sentir, para tomar el poder y hacerlo visible, lo que sin duda valoriza la construcción de mundos sensibles, que pone en evidencia el vivenciar y experimentar procesos identitarios, reales, simbólicos e imaginarios surgidos del lenguaje audiovisual en su conjunto.

Foucault decía “El discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que, y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse.” (Foucault, 1970)

Por otro lado es indispensable nombrar a autores como Paul Ricoeur, Eliseo Verón y el mismo Jesús Martín Barbero, como los precursores y grandes referentes para quienes trabajan en el debate del **sentido producido**. Ya en 1975 Paul Ricoeur en su obra *De la*



*Metáfora Viva* proponía a las mediaciones como espesor de los signos a partir del reconocimiento del otro implicado en el lenguaje. Decía Ricoeur que “el lenguaje en pregunta deriva en la acción”, efecto que ni la palabra sola ni la acción sola tienen. El autor ve el mundo como un lugar de emergencia del sentido. En este orden de ideas, *¿Y para usted, qué significa la escuela?*, que deriva todo su accionar desde la pregunta misma, hace que el conjunto de pensamientos hechos acción confluyan en una muestra de significaciones o mediaciones visibilizadas desde el audiovisual.

Martín Barbero concibe las mediaciones como la herramienta para salir del dualismo epistemológico porque sirve como una hermenéutica para explicar y comprender, es decir son metáforas que tienen un valor referencial (están referidas al mundo de la vida) y permiten leer; que va más allá de encontrar la intención que está detrás de un texto, despliega el mundo que el texto abre. Por eso según el autor, los textos poéticos, los textos de las metáforas, son los que mejor explican el mundo. Y el mundo es más que solo un conjunto de objetos, sino el horizonte de la vida.

Dicho de otro modo, *¿Y para usted, qué significa la escuela?* es una mediación definida a lo Martín Barbero, como “articulaciones entre prácticas de comunicación y movimientos sociales, vistos como lugar en el que se produce el sentido de los usos, diferentes temporalidades y pluralidad de matrices culturales”. (Barbero, 1990)



## CAPÍTULO II

### DIMENSIÓN AUDIOVISUAL

En la ruta Plangesco desde lo más profundo de su accionar se intenta/pretende profetizar la democratización de los diálogos para la construcción de conocimientos (Ceraso, 2014) y lejos de pensarse esto desde una connotación negativa, se comprenderá entonces, la mínima posibilidad de haber considerado desde otro lugar la estrategia comunicativa para el aterrizaje del proyecto de las narraciones digitales: *Contar mi mundo en la Escuela #38 de Abasto.*

De manera que resultaba como un deber tanto moral como académico para el equipo realizador remitirse al saber apreciar nuestras prácticas como una manera de construir **región y territorio**, lo que nos llevaba directamente al encuentro de los saberes endógenos y exógenos con el claro objetivo de “aprehender haciendo”. (Ceraso, 2014)

De ahí surge la propuesta de los talleres audiovisuales como modo de expresión y relación en el que se pudiera visibilizar y comprender tanto a los sujetos realizadores como al territorio como parte de la naturaleza cósmica de ser **red**. Esto nos llevaría a observar los niveles de participación y expresión en el fluir de la acción de “hacer ser humano” y “hacer ser colectivo”.

Para este proyecto fue realmente importante priorizar la construcción del saber y el conocimiento para la producción de contenidos *en y desde* el lugar, considerando que el territorio está en constante movimiento y conserva la memoria de su ser ancestral



en un tiempo mucho más largo que el tiempo antrópico. Del mismo modo se consideró nuestro espacio de comunicación como un **lugar en el mundo** para la gestión del saber y el conocimiento contextualizado, en el encuentro de la diversidad y la nivelación de las culturas para la emergencia de nuevos conocimientos.

En esta lógica y para este tramo de la ruta plangesquiiana, era menester tomar decisiones sobre el camino que ofrecía varias opciones para continuar, sin embargo, era claro para el equipo que tomar el camino del audiovisual como motor impulsador de la estrategia comunicativa y conector de entramados académicos y políticos con el territorio, era la dirección que estábamos buscando para llegar a una meta social colectiva y transformadora de sentidos.

### Imaginario + pantallas + historias.

La imagen como materia de los imaginarios en términos de Castoriadis o del *sensorium*, en términos benjaminianos, permite poner en escena un proceso ligado a la imaginación como construcción social de sentido y para Martín Barbero “es un hecho que las mayorías en América Latina se están incorporando a la modernidad no de la mano del libro sino desde los discursos y las narrativas, los saberes y los lenguajes, de la industria y la experiencia audiovisual”. (Martín Barbero, septiembre - diciembre 2005)

*¿Y para usted, qué significa la escuela?* fue una apuesta por la integración de dichas narrativas, dichos imaginarios, formatos y discursos, marcando tres líneas importantes entrelazadas que instituyeron a esta práctica audiovisual: los imaginarios colectivos, la





política pública y las narraciones audiovisuales. Y es que, en esta época, los medios audiovisuales son más que hechos tecnológicos o estrategias comerciales, pues es desde ellos que se puede hablar culturalmente visibilizando imaginarios que determinan percepciones sensibles de la realidad, de las dinámicas culturales y de las luchas de poderes por el control de capitales simbólicos. No en vano, el programa de gobierno argentino, manifestado como una política social llamado *Conectar igualdad*, generó amplia aceptación y constituyó un imaginario político en las relaciones estado/sociedad educativa; además de ser el programa que financió iniciativas como estas para instaurar, replicar y difundir esos discursos en la sociedad. Discursos como “tener una netbook del conectar igualdad, hizo que llegara la tecnología a mi casa”. “La netbook ha hecho que pueda estudiar”. (Estudiantes de la escuela)

Esto fue lo que marcó un horizonte de posibilidad para este proyecto cuando se propuso el aterrizaje del mismo en la escuela, pues era pensar el programa *Conectar igualdad* como un desafío que excedía los abordajes puramente educativos; era pensar en cómo ese programa de gobierno había llegado al territorio/escuela; cómo éste había cambiado los modos de relación entre los beneficiarios; y de qué manera podíamos intervenir haciendo uso de esos recursos.

De modo que implicaba reconocer: cómo la transformación tecnológica ha dado como resultado modificaciones en las relaciones de comprender el conocimiento y relacionarnos, lo cual ya representa un cambio cultural que involucra a la escuela, cambia el paradigma educativo, pues el aprendizaje encuentra sus bases en una concepción de la cultura, y no solo de su producción cultural sino de sus formas de



circulación del discurso simbólico que involucra. Es decir, fue pensar un horizonte de posibilidad desde el entramado social, político y tecnológico del proyecto.

Por otro lado, fue reconocer que en esta época, el cómo los medios tecnológicos transformaron las maneras de relacionarse con el mundo cambiaron la idea tradicional de texto cerrado; Se reconoció en el espacio tiempo de la escuela cómo se transfería el lenguaje audiovisual y la manera en que este era uno de los aspectos fundamentales en las experiencias sociales con la comunicación dentro de la comunidad, y el poder que este ejercía a la hora de narrar historias no solo pensado desde el texto literal o los mensajes de texto, sino desde la convergencia de lenguajes y plataformas, que reconfiguraron los modos del hacer y del decir en la escuela de la época actual.

Factores importantes que marcaron esta época y sus lógicas del hacer y del decir están ligadas a la aparición y consolidación de internet, la televisión digital, la telefonía móvil y la proliferación de pantallas incorporadas en los diferentes dispositivos, los videojuegos, las aplicaciones, entre otros. Y es quizás el lenguaje audiovisual el que ha ganado mayor protagonismo en los nuevos dispositivos móviles por pantallas que aparecen constantemente como novedad y enseguida son apropiados por la sociedad.

Este tipo de pantallas traen consigo lógicas que propician la circulación de las historias y los discursos, y también la creación de nuevas narraciones con tintes tecnológicos identitarios propios, es decir narraciones contadas desde los protagonistas, seres cercanos a esa realidad que nos toca. Cada vez es más común escuchar hablar de los contenidos audiovisuales para web, o los contenidos multimedia, pero no hay duda

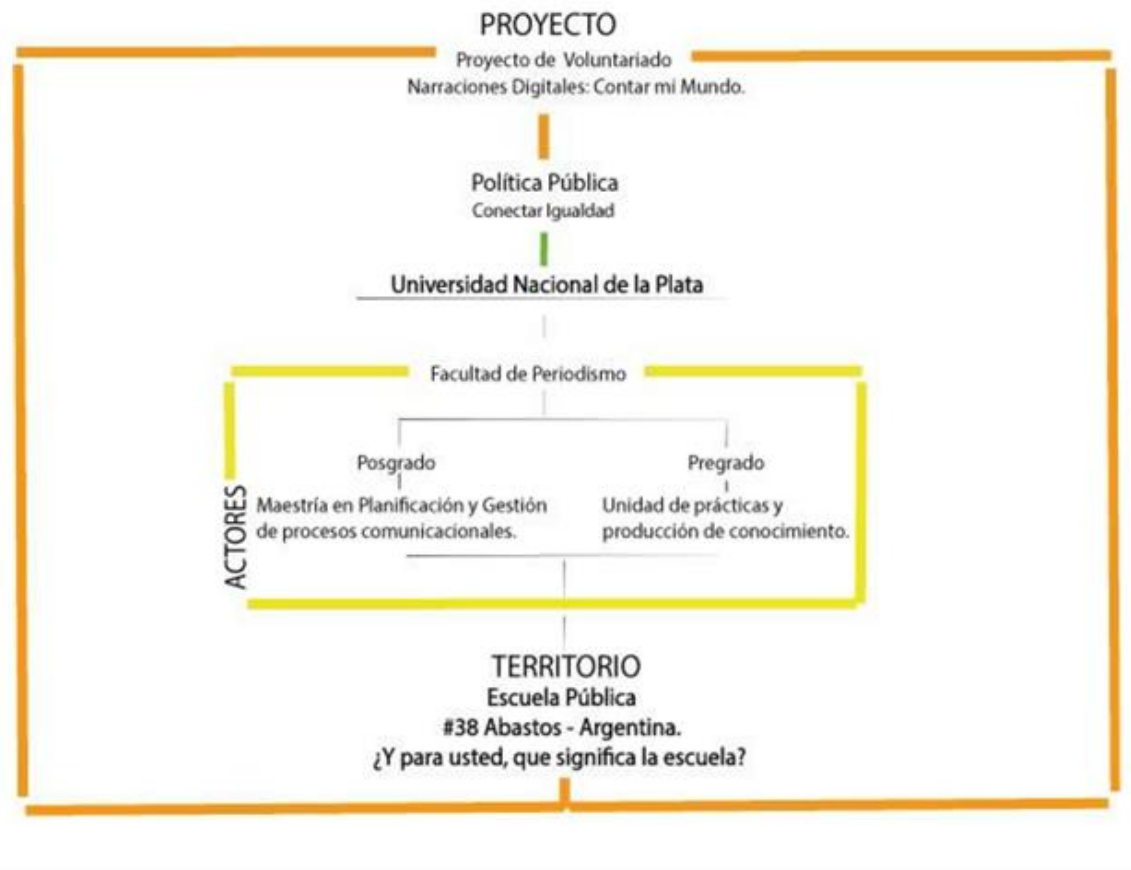


que las narraciones y sus transformaciones están ligadas al hecho de encontrar espacios, plataformas o lugares donde reconfiguran los propios discursos/narrativas y las sintaxis difundidas por sus propios creadores, donde quizá la importancia no está en el aparato que se use para hacerlo, sino en la lógica del uso del mismo como dispositivo conector con ese mundo de posibilidades en la web, teniendo en cuenta que este tipo de narraciones, recuperan lógicas de otros lenguajes para el mismo medio, es decir, micro relatos, la escritura *bloogin*, los textos en las redes sociales. En el caso del video, que para estas pantallas toma la premisa de corta duración, han sido los *youtubers* quienes han aprovechado al máximo estas pantallas pues desde ellas critican, cuentan, comentan y hasta enseñan a través de los recursos en la web. Esto se traduce en vivir una lógica del “transmítete tú mismo” o “hazlo tú mismo”.

De ahí que el proyecto *Narraciones digitales: Contar mi mundo* se pensara desde el lugar de la comunicación audiovisual, como modo de expresión propio de una generación que produce sus propios relatos digitales.

### El proyecto, *Narraciones Digitales: Contar mi mundo*.

Dentro de esta dimensión audiovisual, se propone entonces el desarrollo del siguiente mapa de ruta con la intención de ubicar al lector en el espacio/tiempo constitutivo de la práctica, como una especie de “usted está aquí”, que guía directamente al resultado producido por los beneficiarios del proyecto, un audiovisual llamado *¿Y para usted, qué significa la escuela?* tema que se analizará a profundidad en el capítulo III.



Este proyecto, como parte integral de un sistema de gestión, propuso desde un principio la realización de talleres audiovisuales haciendo uso de los dispositivos móviles en las instituciones educativas, como modo de evidenciar la descentralización del conocimiento y el empoderamiento estudiantil para la comunicación de subjetividades, de manera que se pudieran visibilizar sus imaginarios y la complejidad de tramas institucionalizadas que atravesaban los sentidos de todos y cada uno de los sujetos que conformaron los grupos estudiantiles, entre otros caracteres.

La problemática que se argumentó en el proyecto se basó en la idea de cómo el desarrollo de la tecnología en todos los ámbitos de la vida cotidiana en la actualidad ha generado que los jóvenes tengan un constante uso de los dispositivos tecnológicos, en



especial celulares, y, aunque si bien es cierto que los jóvenes de hoy nacieron en un mundo que ofrece una vasta oferta de bienes informáticos y que los constituye como nativos digitales, no se podía desconocer que existían desigualdades entre ellos, sus recursos y formaciones, tanto por factores económicos como culturales.

Si bien, la idea general es que los jóvenes aparecen como los portadores de ciertos saberes que los ponen en un lugar de poder en relación a otras generaciones y grupos sociales, ese planteo podía cuestionarse desde varios aspectos, por un lado: el saber con el que cuentan los jóvenes, es un saber referido al funcionamiento de artefactos y no necesariamente a una concepción acerca de la producción de sentidos con esos mismos dispositivos tecnológicos; y por otro lado, que diversos jóvenes hayan nacido en una misma época no implica que tengan los mismos saberes y competencias. Si bien es cierto que el Estado argentino ha promovido a través de su política pública del programa *Conectar igualdad* el acceso de los jóvenes a la tecnología, no todos capitalizan ese bien de la misma manera, dependiendo en muchos casos de las competencias culturales incorporadas y del modo de vincularse y consumir dicha tecnología.

En este sentido el proyecto, *Narraciones digitales: contar mi mundo*, se presentó como una acción social transformadora, que integraba no sólo la política pública *Conectar igualdad* que, tiene como finalidad reducir la brecha digital existente entre los jóvenes, sino que además, sumaba la participación directa de los sujetos a los cuales iba dirigida dicha política pública teniendo en cuenta su experiencia directa.



De manera que, la finalidad de este proyecto, *Narraciones digitales: contar mi mundo*, era poder comprobar que los procesos sociales desatados desde el uso y la apropiación de las tecnologías de información y la comunicación, eran prácticas socioculturales transformadoras, desde las cuales los sujetos participantes reforzaban sus potencialidades y capacidades de ese saber tecnológico que ya tenían, pero no asimilaban del todo su tenencia.

En tanto proyecto social y en cuanto proyecto TIC, fue abordado y presentado desde el entendimiento de la tecnología como red, espacio de vinculación e intercambio. Es decir, un proyecto que pensaba a las tecnologías como producciones sociales que surgen en un contexto argentino al que modifican, y por el que son modificadas, las tecnologías entonces no como meras herramientas o instrumentos sino como espacios de significación, producción y espacio de lucha por el sentido. Siguiendo a Raymond Williams, entendiendo a las tecnologías en relación a las instituciones sociales, como transformadoras de las relaciones de poder entre las instituciones y constituyentes de relaciones de comunicación.

Las comunicaciones son siempre una forma de relación social, y los sistemas de comunicaciones deben considerarse siempre instituciones sociales. Es necesario por consiguiente, pensar, tanto en términos generales como de forma precisa, en las verdaderas relaciones entre las tecnologías de la comunicación y las instituciones sociales. (Williams, 1992)

Es decir, para este proyecto, se tenían verdaderamente claras las relaciones de poder instituidas, enmarcadas dentro de una política pública y ligadas a una institución



universitaria que legitimaban el accionar, de ahí las categorizaciones de: proyecto social, audiovisual y tecnológico.

La docente Natalia Ferrante en su rol directivo del proyecto explicaba que el intercambio con los diferentes actores de las comunidades educativas en el marco del proyecto mencionado ponía en evidencia que

Entre los estudiantes se producen usos creativos de las netbooks que modifican sus prácticas en las aulas y en los hogares, transforman las relaciones entre pares y entre jóvenes y adultos e incluso alteran trayectorias educativas y sociales, principalmente de aquellos jóvenes en situación de vulnerabilidad y precariedad social (IICOM, julio- septiembre 2013).

Finalmente, como lo sugiere R. William en su frase, “los sistemas de comunicaciones deben considerarse siempre instituciones sociales”, es decir, desde esta perspectiva y con este proyecto, lo que en realidad se construyó fue una institución social encargada de dar voz a los que no tenían voz y con eso, no solo visibilizar sentires, experiencias y saberes, sino que se eligió un modo de lucha simbólica que no iba a durar lo que durara el proyecto, sino que volvería a existir cuantas veces fuera necesario en el momento en el que se reprodujera el audiovisual como una memoria viva del territorio que hablaría de una cultura determinada por su tiempo y espacio, es decir, un audiovisual pensado como fuerza emergente desde un presente como posibilidad de futuro, replicador de un fragmento de territorio y pensamiento.



## La política pública: Conectar Igualdad.

Independientemente del país en el que se quiera trabajar con un proyecto que contemple desarrollo tecnológico, no se puede desconocer el impacto que este despliega en un lugar determinado, por esto a simple vista, la creación de políticas públicas como forma de intervención social, traducida en apoyo a la industria de contenidos digitales, se convierte en un foco de atención importante que logra constituir un contexto para estudiar.

Por ello cabe resaltar la importancia de estas acciones políticas de inversión e intervención en Argentina, pues justamente, este impacto configura y modifica modos de hacer de un país entero, en el que se construye un marco tecnológico, desde donde comienzan a pensarse la educación, la política, la economía y la cultura misma de los contenidos educacionales audiovisuales, que acaban teniendo un gran impacto en la televisión, en el cine, en la sociedad; de ahí que estas acciones no sean más que activas y positivas apropiaciones de los desarrollos tecnológicos, por parte del gobierno y de los ciudadanos, que justamente se logran, gracias a la inyección de presupuesto para el desarrollo del capital social que las tecnologías de la información han ayudado a crear con el tiempo.

En Argentina, el programa *Conectar Igualdad* representa una de las políticas públicas más progresivas en materia de tecnología educativa. La incorporación de las TICs a la escuela:

(...) tienen como objetivo la superación de brechas tanto de acceso como de





uso de las nuevas tecnologías, lo cual implica que, al margen del equipamiento masivo que estipula el programa, deberá llevarse adelante una apropiación significativa del soporte en cuestión por parte de los actores del campo educativo. (IICOM, julio- septiembre 2013)

Y si bien esto es parte del discurso enunciador del gobierno de turno, habría que revisar un estudio de evaluación de la política pública, sin embargo, eso está fuera tanto de los objetivos, como del alcance de este trabajo, pues el eje problemático para llevar a cabo esta investigación está centrado en pensar las formas de apropiación significativa de las nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Con esto me refiero a la concepción de *Conectar Igualdad* como una política no solo tecnológica/educativa, sino también cultural.

De manera que me dispondré a delimitar el foco en la identificación de actores de esta política pública y posteriormente, definiré un cuadro donde se puede visualizar el lugar que ocupa cada actor participante en el desarrollo de este proyecto que es atravesado por dicha política pública.

Durante el transcurso de los últimos veinte años, en Argentina se han llevado adelante diversas políticas nacionales con el fin de incorporar las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) al campo educativo. A modo de categorización, de una manera cronológica sería:

1. Durante la década de 1990, aparecen las políticas enmarcadas en el clásico modelo de laboratorio informático y con eje en el desarrollo de un fuerte equipamiento a fin



de garantizar el acceso tecnológico a los sectores más vulnerables de la sociedad.

2. Luego, entre 2003 y 2009 surge una serie de proyectos que abordan también problemáticas complementarias a la de equipamiento, a partir de recursos adicionales, como la capacitación docente y la elaboración de material pedagógico en pos de un cambio en lo que refiere a la concepción del uso de las TIC en el aula.

3. Más acá en el tiempo, se encuentran con diversas experiencias recientes que se enmarcan en el modelo 1 a 1 una computadora portátil por alumno, como el Programa Nacional *Una computadora para cada alumno*, implementado por el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) a partir del 2009 en las escuelas técnicas de gestión estatal de todo el país; y la experiencia piloto de modelo 1 a 1 desarrollada por Educ.ar a partir del 2008 en escuelas primarias de distintos contextos socioeconómicos a lo largo de todo el país.

Si bien es cierto que las diferentes políticas educativas que hasta aquí se han señalado dan cuenta de una clara mediación de las nuevas tecnologías en el mapa educativo nacional y testimonian una posición activa del estado en la cuestión, no hay que desconocer, que las transformaciones tecnológicas fundamentales de la década de los 90, como fueron la conectividad organizacional, la venta de servicios en hogares y la conectividad móvil de usuarios particulares, fueron sin duda las que alcanzaron un ritmo de crecimiento que, por otro lado, no tuvo su correlato en la incorporación de estas tecnologías a los sistemas educativos privados o públicos nacionales.

De esta forma, se esclarece el porqué de la inadecuación de los marcos institucionales

para la incorporación de las nuevas tecnologías al sistema educativo y la falta de una planificación a largo plazo que permita plantear respuestas a los desafíos en materia tecnológica (Dussel, Inés y Quevedo, 2010) tal como lo mencionan Dussel y Quebedo en su texto sobre los debates de los cambios en las formas de enseñar y aprender con nuevas tecnologías.

*Conectar igualdad* representa entonces, una de las más ambiciosas políticas públicas para estos tiempos, y aunque parezcan insuficientes los grandes esfuerzos por parte del gobierno, sin duda, representa un primer paso, firme y visible para el desarrollo de estos ideales tecnológicos que van de la mano con la educación.

A continuación entonces, se presenta el cuadro descriptivo de actores y representantes de la política pública específica.

Una Política Pública: Conectar igualdad			
Quién / Quiénes Actúan	Cómo Participan	Cuándo se Realiza	Para qué se lleva a cabo.
<p><b>Para llevar adelante este Programa, se dispuso la creación de un Comité Ejecutivo presidido por el Director Ejecutivo de la Administración Nacional de la Seguridad Social (ANSES).</b></p> <p><b>Este órgano de conducción está integrado por un representante de la Jefatura de Gabinete de Ministros, del Ministerio de Educación, del Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios y de la ANSES. La misión del Comité es determinar las condiciones para ejecutar el Programa, proponiendo las acciones</b></p>	<p>La escuela es el medio privilegiado para democratizar el acceso al conocimiento.</p> <p>Esta situación le otorga al Estado una nueva responsabilidad, la de preparar al sistema educativo para que forme a sus estudiantes en la utilización comprensiva y crítica de las nuevas tecnologías.</p> <p>De esta manera, Conectar Igualdad se propone reducir la brecha digital y mejorar la calidad de la educación pública en la</p>	<p>Conectar Igualdad fue creado en abril de 2010 a través del Decreto N° 459/10 de la Presidenta de la Nación, Cristina Fernández de Kirchner.</p>	<p>Conectar Igualdad se propone trabajar para lograr una sociedad alfabetizada en las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), con posibilidades de un acceso democrático a recursos tecnológicos e información sin distinción de grupo social, económico ni de las más diversas geografías, tanto rurales como urbanas.</p>



<b>que permitan cumplir todos sus objetivos.</b>	escuela secundaria, al promover valores como la integración y la inclusión social.		
--	--	--	--

Una de las líneas estratégicas dentro de la política integral de TIC para el sistema dice:

Producción, acceso y actualización de contenidos y/o software, se refiere a la necesidad de desarrollar e implementar planes de producción y acceso que favorezcan la circulación de contenidos multimediales y digitales de calidad entre las instancias nacionales, jurisdiccionales e institucionales, atendiendo las necesidades específicas de los diferentes niveles y modalidades del sistema. Así mismo se promueve el uso del software libre dado que fomenta el trabajo cooperativo, permite la revalorización de las minorías a través de la posibilidad de traducir o adaptar diferentes programas a realidades particulares de cada grupo y genera comunidades de apoyo mutuo a partir de la posibilidad de realizar mejoras que beneficien a grupos determinados. (Educación, 2010)

Es decir, el ingreso de las TIC a la escuela se vincula con la exigencia de nuevos saberes, la respuesta a ciertas demandas del mundo del trabajo y la necesidad de comprender y participar en una realidad mediatizada, el abordaje y formación en TIC que resulta una oportunidad para que niño/as, jóvenes y adultos, puedan desarrollar saberes y habilidades específicas que están puestas no solo al servicio del desarrollo de los contenidos curriculares, sino que trabajan sobre los lenguajes propios de las culturas



que hoy tienen las generaciones de niños/as y jóvenes, contribuyen al desarrollo de propuestas de enseñanza que fomentan el interés y la participación de los estudiantes dotando de nuevos sentidos a los procesos de aprendizaje en el ámbito educativo.

Ahora bien, resulta responsabilidad del estado nacional entonces, garantizar equidad en el acceso a las TIC tanto para favorecer la circulación y producción de conocimientos como la inclusión social, cultural y educativa, luego entonces, dicha inclusión cobra sentido por sus aportes a la mejora del aprendizaje y la enseñanza. Por lo tanto, desarrollar una inclusión de las TIC orientada a la calidad educativa implica promover estrategias en las cuales las TIC estén al servicio de las prácticas pedagógicas cotidianas, imprimiéndoles un sentido innovador, de ahí la importancia de la academia de estudios superiores en este caso particular, la Universidad Nacional de la Plata, quien acudió a este llamado nacional desde los distintos proyectos para darle un aterrizaje social a todos estos acuerdos y firmas en papel.

### La Universidad Nacional de la Plata y su Facultad de periodismo.

Siguiendo entonces el sentido de una educación transformadora e innovadora desde las TICs, si nos remontamos a la historia de la UNLP y más a la de la Facultad de periodismo hay mucha tela de donde cortar, pues desde sus inicios se relata el modo de involucrar esfuerzos en un sentido político contestatario y guerrero, pues esta ha sido siempre la manera de lograr una transformación social. Y si hay una Facultad que sepa de lucha social ha sido esta.

Una Facultad que ha sido marcada por dictaduras militares, genocidios, destrucciones



económicas y proscripciones político/sociales, tiene mucho que decir, que contar, pero sobre todo que enseñar acerca de la capacidad de transformación a partir de la comunicación que en su esencia misma es social. De otra manera en vano serían los esfuerzos realizados en la gran lucha por la creación y consolidación de agrupaciones peronistas como la Rodolfo Walsh, o la formación de una primera carrera de posgrado sobre comunicación social en América Latina como fue y sigue siendo la PLANGESCO, la disposición del Observatorio de jóvenes comunicación y medios, la creación del Instituto de investigación en comunicación, o la Secretaría de vinculación tecnológica, etc.

Es decir, “esta Universidad y en particular esta Facultad desde sus inicios marca un claro encuadre político-social del periodista, encuadre que permanecerá (con diferentes perspectivas político-académicas) en los distintos periodos de la facultad”.

(Ciappina, 2015)

La universidad entonces en pleno siglo XXI y bajo el segundo mandato kirchnerista, debía no solo estar presente en esta transformación educativa con ayuda de las tecnologías de la información y la comunicación, sino ser parte de ese cambio desde la educación. Desde su largo andar y desde su eterna tensión del debate político-académico, la Universidad tenía que definir el perfil de ese estudiante de periodismo que está educando para el futuro, qué rol identificaría al estudiante de periodismo de la Universidad Nacional de la Plata que ostenta una larga tradición de aproximación liberal. Qué unidades académicas servirían de apoyo a esa política nacional de conectividad y revolución informática para lograr el acceso a la educación, pero sobre



todo para dar a pie a la construcción de país desde la interpretación y apropiación de esos discursos “que vienen de arriba” en forma de ley.

Desde el momento mismo de su creación los proyectos y propuestas de formación están interpenetrados, influidos y condicionados por la política académica de la Universidad, pero también y en un grado relevante por la política en general. Lejos de la supuesta autonomía universitaria, cada momento de la Escuela (luego Facultad) se verá influido por los procesos en menor medida por los de la provincia de Buenos Aires y por la política local. La cuestión del entramado político tendrá, como veremos, relevancia clave en la toma de definiciones con respecto a la elección de las materias que constituyen los planes de estudio, la planta docente y los principios formativos que se enuncian. (Ciappina, 2015)

Históricamente esta Facultad siempre ha jugado en el equipo del cambio y la transformación ciudadana desde un sentido muy positivo, de ahí que tengamos una misma camiseta social que apropia los discursos territoriales para apoyar su gestión desde las cátedras, de ahí que esta facultad siga rayando una cancha en la que se contempla el trabajo en red pensando todo el tiempo en el impacto social positivo y transformador, pensando en el otro.

En el 2012 Cristina Fernández de Kirchner, la presidente de Estado, de ese entonces, ha venido haciendo, una serie de afirmaciones con las cuales corrobora la lucha de la transformación digital en el país,

nunca hubo en la historia argentina un programa como *Conectar Igualdad*, que es un orgullo para todos los argentinos. El primer millón (de netbooks)



lo entregamos en *Tecnópolis* al año de lanzado el plan, en 2011; los dos millones el año pasado y, hace pocos días en La Plata, los dos millones y medio. Estamos viviendo un momento importante para la educación y la industria del país. Estoy convencida que, gracias a este esfuerzo educativo, muchos chicos podrán llegar a la universidad. Este plan, además de desarrollar industria nacional, genera trabajo y permite acceder al conocimiento. (Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/educacion/>)

La decana de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Florencia Saintout, por su parte, acoplando la gestión institucional al devenir político digital nacional, ha venido hilando la trama con el discurso de la juventud empoderada de su palabra y acción desde una epistemología de la esperanza, desde donde se intenta juntar país como dice Martín Barbero y reflexionar sobre la urgencia por reubicar a la universidad y sus modos de pensar e investigar para que esta responda a una realidad social y política cada vez más marcada por el mercado, para no perder nunca de vista la vida nacional y local.

Pero se trata de una urgencia que nada tiene que ver con la prisa nerviosa de la gente ni con la aceleración tecnológica sino más bien con la lentitud, y hasta el estancamiento, de un pensamiento crítico que, enredado en las discusiones internas de la academia y en las inercias ideológicas, resulta incapaz de acompañar de cerca las transformaciones de lo real social y cultural. Pues nunca la distancia, necesaria al pensar, se ha vuelto tan perversa como cuando lo pensado ya no tiene que ver con lo que vive y siente la gente del común. (Martín Barbero & Rosana Reguillo, 2009)

Por lo tanto, la Facultad de Periodismo entonces, no solo en la historia ha sido un pilar





importante en la lucha por dar un anclaje a esas políticas del gobierno hacia el territorio, sino que sigue siendo esa resistencia fuerte y combatiente en pro de la gestión emancipadora en el territorio nacional.

Estamos claros que la tarea educativa va más allá de la acción de repartir netbooks o hacerle publicidad al gobierno de turno, por esto la Facultad ha comprendido el hecho de que teorizar es intervenir como bien lo dice la docente Claudia Villamayor en su texto Estudios de la comunicación popular teorizar es intervenir: voces abiertas de América; pues esta es una Facultad que activa una transformación con la comunicación desde el territorio y ahora con y desde, el desarrollo de contenidos digitales. La Facultad ha comprendido que no solo la herramienta, la técnica ni la conexión hacen los cambios per se, sino que solo se logran en tanto exista comunicación, es decir conjunción de fuerzas en la complejidad de las relaciones sociopolíticas. Los cambios se hacen posibles en la medida en que el paradigma de la facultad independiente, desligada e individualista se rompe y se trabaja en equipo, solo entonces y desde ahí se establece la fuerza, la intención de la Universidad se fortalece, pero sobre todo, su Facultad comienza a consolidarse en la lucha TIC, con la gente que compone, acompaña y gestiona estas instancias tecnológicas educativas. En este caso dos actores importantes que adelantan la gestión con los proyectos tecnológicos nacionales son: la Maestría en planificación y gestión de procesos comunicacionales, PLANGESCO y la unidad de prácticas de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social.

Sin olvidar que estas unidades crecen gracias a los estudiantes, verdaderos protagonistas capaces de comprender estos esfuerzos sumándose a la maestría o al



voluntariado en pregrado, teniendo en cuenta el trabajo en red y la clara premisa combativa, que no sólo el hecho de tener una conexión a internet garantiza la comprensión de las herramientas tecnológicas, ni por ser joven en este siglo te da derecho a tener un apellido digital; ésta será entonces la lucha de la Facultad, vislumbrar que solo el cambio, la transformación y hasta la emancipación serán las herramientas claves que garantizarán la verdadera comprensión de la magnitud del acceso a la información y educación que se reflejarán directamente en el desarrollo de contenidos propios de realidades apropiadas.

“La pregunta por una comunicación que es asunto de Estado y por los procesos democráticos populares y emancipatorios de nuestros tiempos, nos convocan a revisar los modos de construcción del conocimiento social” (Villamayor (CLACSO, 2015).

## Unidad de Prácticas y Producción de Conocimiento, UNLP.

Desde la concepción de la comunicación que la describe como práctica social, y como tal, susceptible de ser analizada y orientada en función de deseos colectivos, se da luz verde a la construcción de esta esta unidad. La cual no es más que la conformación de un equipo en la que se concentran los esfuerzos para construir nuevos escenarios en los que se dé la reflexión sobre la producción de conocimiento en contextos en que los procesos emergentes se vuelven indispensables para construir nuevos caminos.

En esta unidad se considera al cuerpo como soporte que permite situarse en la práctica, la noción de aprendizaje situado, permite reconocer las trayectorias recorridas por los sujetos al interior de cada experiencia y



observar cómo se transforman las relaciones entre los actores, a la vez que se apropian de nuevas herramientas y modos de explicar el hacer desde el comunicador. (Arrúa, 2009).

Desde esta instancia entonces, se insiste en la mirada integral de la comunicación relacionada con la condición esencial del ser humano que vive en comunidad, que se constituye como actor de manera relacional. Que genera redes y procesos organizacionales basados en intercambios conversacionales y que mediante la producción colectiva de sentidos va constituyendo y construyendo la cultura que lo contiene y que al mismo tiempo lo forja de manera particular.

Tanto la Universidad, como la Facultad y la Unidad de Prácticas, son micro escenarios de distintas realidades, es decir, la vida cotidiana interviene y construye los escenarios universitarios dándole cabida a pensarlos desde las prácticas sociales de comunicación. Es ahí precisamente donde se configura la trama de relaciones comunicacionales, donde se conforma la solidez de la cultura entendida como ámbito donde se articulan y procesan conflictos/necesidades, convirtiendo a la Unidad de Prácticas en un nicho específico donde los actores sociales, analizan, construyen e identifican las identidades y se procesa el modo de entender y de entenderse con la comunidad.

En consecuencia entender la comunicación y al comunicador desde esta mirada significa situar al sujeto en el centro de la escena social, como artífice de las relaciones sociales que van tejiendo en su vida cotidiana y la trasladan al campus universitario. Es decir que esto supone pensar todo el tiempo en una trama compleja sobre las relaciones, los significados y los sentidos producidos, además de reconocer en este proceder que cualquier intervención vinculada a la comunicacional supere largamente

una operación técnica o tecnológica, pues vinculando la realidad local y comunitaria en la que se integran los jóvenes con sus elecciones y sus proyectos de vida, permite como unidad investigativa pensar el perfil de desarrollo de las comunidades y los aportes que los jóvenes desean hacer para desarrollo de su lugar, su territorio local.

Para ello y con el fin de lograr sistematizar y comprender las experiencias que se realizan desde este lugar, la unidad de prácticas tiene definido un modo de hacer, a esto le llama instancias de producción de conocimiento. (Arrúa, 2009)

“La Comunicación de las experiencias: Elaboración de informes de gestión, sistematización y evaluaciones son instancias que con diferentes objetivos, reconstruyen la práctica y producen diferentes saberes que facilitan y fundamentan la toma de decisiones” (Arrúa, 2009).

Para el caso que aquí se presenta, es importante identificar una categoría llamada *productos de comunicación*, dentro del marco de las instancias de producción del conocimiento. Estos productos asociados a la gestión de prácticas de planificación y gestión de la comunicación pueden ser muy variados, pues cada relación de comunicación que se entabla en la gestión puede contar con productos específicos.

Si bien toda realización de productos comunicacionales implica una reflexión y una acción (es decir, conocimiento) los destinados a la divulgación de la experiencia y los aprendizajes obtenidos son particularmente importantes a los procesos de producción de conocimiento.

El producto de comunicación siempre tiene un destinatario, un contenido (lo que se quiere comunicar de la experiencia) y una mediación de ese contenido diseñada y



organizada para facilitar el encuentro con el destinatario definido. Esta mediación implica la elección de los recursos técnicos que se ponen en juego para dialogar con el otro.

Por las características que este trabajo de tesis contiene, *¿Y para usted, qué significa la escuela?* en tanto producto comunicacional audiovisual, logra inscribirse dentro de esta categoría, por las razones que a continuación se extenderán en el capítulo III con el desarrollo de la producción del audiovisual.



## CAPÍTULO III

### DIMENSIÓN ESPACIO/TERRITORIO ESCUELA

Esta instancia del ejercicio reflexivo comprende, el producto de comunicación audiovisual resultante, como un símbolo de carácter educativo y como un proceso organizador de acciones humanas en función de una experiencia comunicativa de apropiación digital, que trató entre otras cuestiones, de salir y romper un poco con las formalidades instituidas, las condiciones dadas por la organización social, a saber, la escuela.

Las instituciones desde una visión marxista representan los medios adecuados por los cuales la vida social se organiza para concordar con las exigencias de la infraestructura (Castoriadis, 2013). Mas la dinámica social habla sobre el hecho de que las instituciones no se adaptan automática y espontáneamente a la evolución de la técnica, pues hay pasividad, inercia, retrasos recurrentes y más si se refiere a instituciones educativas.

En cualquiera de las definiciones que se realizan de la escuela, se encuentra una serie de elementos fundamentales que intervienen y que hacen de esta una institución: maestros y alumnos se encuentran incluidos dentro de estas, profesores y estudiantes cuyas acciones y formas de actuar están supeditadas a un orden social y cultural del que la propia escuela toma su organización.

La escuela, es un órgano dependiente de la sociedad en la que se inserta, de la que



forma parte. Es por tanto, “una institución social destinada, dentro del área específica de la educación, a administrar la educación sistemática y que condiciona la formación y organización de grupos representados por educadores y educandos”. (Alvarez, 2010)

Un paradigma que claramente se ha modificado cada vez por una evolución coherente con una sociedad en la que ni el espacio ni el tiempo de la educación son los que correspondieron al secuencial/lineal del arriba abajo y de izquierda a derecha, del paradigma del libro.

En pleno siglo XIX se hace preciso hablar y pensar entonces, en una *mutación* de la institución educativa, como lo anunciaba Martín Barbero; pensar la escuela no solo como ente administrativo, sino desde ese lugar donde se construyen entramados de nuevos modos de percepción y de lenguajes, donde se hallan nuevas sensibilidades y escrituras que *deslocalizan* -en términos de Martín Barbero- los saberes modificando tanto el estatuto cognitivo como institucional de las condiciones del saber, desdibujando las fronteras entre razón e imaginación, saber e información, apelando a la “inteligencia colectiva” de la que habla el dicho popular “todo lo que sabemos lo sabemos entre todos”. (Leavy, 1956)

“La comunicación de la educación con su ciudad-entorno nos está exigiendo pensar a fondo el nuevo estatuto de la mutación sociotécnica que hoy desafía al sistema educativo.” Explica Martín Barbero, en su texto *Saberes compartidos*, y ayuda a preguntarnos entonces cómo podría no solo la escuela sino, la educación misma asumir los nuevos retos, más que dejándose interpelar, cuestionar y refundar por procesos en los que la que habla y desafía a la escuela no son los aparatos de la



técnica, sino, las incertidumbres del alumbramiento de otros modos de estar juntos, de otra sociabilidad.

Y entonces, ¿Cuáles serían ahora las necesidades reales de las instituciones educativas, que se supone están ahí para servir a la sociedad? Una pregunta tan amplia que serviría para hacer otro ejercicio de reflexión y una tesis completa, en tal caso, lo único que se tiene claro es que el paradigma funcionalista, estructuralista y lineal de la institución educativa no alcanza ya para cumplir su tarea; con tanta lucidez como ironía, escribiera P. Bourdieu;

ya no le sirve a la escuela para hacer que los maestros hagan como que enseñan a unos alumnos que hacen como que aprenden, pues eso ya no funciona sino que por el contrario ha comenzado a estallar estruendosa y violentamente. (Pierre Bourdieu, 1991)

Y no por causa de los maestros o de los alumnos sino por la existencia de un ecosistema comunicativo que, al catalizar a las sinergias entre la pérdida de vitalidad de las grandes instituciones modernas y el surgimiento de otras formas de pertenencia y sociabilidad, es el sistema educativo el que resulta incapaz de conectarse a todo lo que los alumnos deben dejar fuera para estar en la escuela: su cuerpo y su alma, sus sensibilidades y gustos, sus incertidumbres y rabias.

Mucho se ha hablado sobre el cómo la educación en la escuela, basada en la lectura de libros se ha desfasado gravemente de los miedos, las angustias y los sueños que tienen los alumnos, a pesar de la cantidad y variedad de reformas curriculares, y de que de





ese desfase no lo saca tampoco la multiplicación de las ayudas audiovisuales y las conexiones a Internet por si solas; Savater plantea esta tajante propuesta:

Ni los libros, por buenos que sean, ni las películas ni la telepatía mecánica, sino el semejante que se ofrece cuerpo a cuerpo a la devoradora curiosidad juvenil: ésa es la educación humanista, la que desentraña críticamente en cada mediación escolar (libro, filmación, herramienta comunicativa) lo bueno que hay en lo malo y lo malo que se oculta en lo más excelso. (Savater, 2001.)

Es decir, esa comunicación humanista o experiencia comunicativa como la llama Samaja, ese cuerpo a cuerpo como lo anuncia Savater, es la apuesta que rescata y comprende la interacción de universos de conocimientos a través de la experiencia de todos los contextos y ciberespacios creados, esa es la *mutación* a la cual hace referencia Martín Barbero a la que se espera llegar con la construcción de una verdadera escuela.

De ahí además, la importancia de la institucionalización de esos modos de interacción con otros lenguajes desde esa comunicación humanista; luego entonces, lo esencial no sería el descubrimiento de estos, sino la constitución de esos lenguajes mediados por las tecnologías de información y comunicación; pues el arte no descubre, constituye, como decía Castoriadis.

Esta relación de lo que constituye con lo “real”, no es en todo caso una relación de verificación/control, sino de un aval que en el plano social, conforma y legaliza ante la sociedad, estado, mundo, la emergencia de nuevas instituciones (departamentos



tecnológicos, ministerios de tecnología, etc.) que legitimen esas nuevas maneras de vivir, de educar, de aprender con y desde las tecnologías, que tampoco es un “descubrimiento”, sino una constante constitución activa en función de esa comunicación humanista, que llama al encuentro y además comprende esa trama entre la institución educativa y vida social que se desarrolla en ella.

Tal como lo anunciaba Leavy, “no se reinventarán los instrumentos de la comunicación y del pensamiento colectivo sin reinventar la democracia, una democracia compartida en todos los lugares, activa y molecular”. Esto es entonces una realidad que hace celebrar los esfuerzos de políticas públicas no solo en Argentina sino en América Latina, con: computadores para educar, o *Conectar igualdad*, etc. que intervienen y transforman no solo la escuela, sino la sociedad misma.

## Un pantallazo de realidad política, veinte diecisiete.

A la distancia y enfocando una realidad política argentina desde un veinte diecisiete, se hace necesario plasmar en este documento el daño que se le hizo al país desde la cancelación / modificación de un programa de gobierno tan importante como lo fue el *Conectar igualdad*; claramente la administración actual no establece su gestión en los mismos parales filosóficos de una pasada dirección, provocando cambios con impactos directamente en los procesos y en los proyectos nacionales, desarticulándolos de los intereses sociales para convertirlos en monedas de cambio empresariales

En un momento en que se están ideando e implementando diferentes propuestas pedagógicas destinadas a generar alternativas a una escuela que pasa por verdaderas



dificultades para afrontar el desafío de formar a las nuevas generaciones para actuar en un mundo en permanente mutación, corresponde reflexionar sobre ¿qué sujetos se proponen formar estas innovaciones educativas?, ¿desde dónde se está pensando el cambio? Porque el cambio no consiste en transformar la abstracción en actividades prácticas y de trabajar en una máquina.



Para ello entonces, la incertidumbre sobre el porvenir ha sido el fondo sobre el que se han construido los discursos legitimadores de esta administración. El miedo se volvió un elemento constitutivo del escenario social el cual construye y se integra a los planes de gobierno. *Conectar igualdad* no solo era un programa tecnológico insignia, sino que fomentaba el trabajo para la apropiación de las TIC en el aula, además propiciaba el desarrollo de contenidos nacionales que eran hechos por el Ministerio de Educación a través de Canal Encuentro o Pakapaka y funcionaba con el sistema operativo de software libre *Huayra* basado en Linux, producido en Argentina.

La escuela hoy es repensada en función de las necesidades empresariales privadas de alto calibre, pues ahora se negocian el software con Microsoft y los contenidos con Clarín mediante Tinta Fresca y el grupo Prisa, que tienen Kapelusz y a las pruebas



estandarizadas, apuntando a transformar a los jóvenes en clientes de Microsoft o Tinta Fresca.

A esto se le suma entonces, la polémica reforma educativa la cual está constituida, en principio, por dos leyes sancionadas durante el año 2015 que regulan aspectos parciales de la educación, y una nueva ley orgánica para la educación argentina sancionada a fines del año 2016.

Por esta última se derogó la legislación de los años noventa y se estableció una modificación en la estructura académica que se tornará problemática de aplicar porque resulta también problemático el punto de partida en este aspecto debido a la desigualdad educativa que prevalece en el sistema educativo nacional,

Afirma Guillermo Ruiz miembro del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y de la Universidad de Buenos Aires, Argentina.

El proceso de evaluación externa y estandarizada que Cambiemos pretende poner en cada provincia del país, una evaluación atada al salario de cada docente. Las Pruebas PISA, PIRLS y TIMSS y el ranking de Escuelas son una expresión de ello. Estas pruebas pueden convertirse en un gran negocio de venta de escuelas que promocionan estas “capacidades” e ir armando un ranking de escuelas, según resultados. A la vez sus resultados se utilizan políticamente para ocultar las problemáticas socioeconómicas que influyen en la educación, y justificar políticas educativas que ocultan una matriz ideológica, continuidad de los '90: la formación de competencias y



aptitudes para el mercado laboral, a la vez que ocultar bajo dichos “resultados” los efectos de la desinversión educativa que también caracteriza a esas políticas. (Puy, 2015)

Según las recetas del Banco Mundial, el primer paso para atar salario a resultados es evaluar a los estudiantes con pruebas estandarizadas, luego aclara:

Contar con datos duros sobre los resultados del sistema educativo es una herramienta política clave. (...) El uso de estos datos por parte de los líderes políticos para justificar las reformas ha sido un factor clave de todas las estrategias que han tenido éxito hasta la fecha. (Puy, 2015)

Un panorama bastante desolador enfrenta pues el sector educativo; para este entonces, la escuela es encarada como un mercado donde se favorece la realización de negocios rentables para determinados agentes, sin embargo, las resistencias de la comunidad educativa, tanto de docentes, padres y alumnos, no dejan de ser destacadas, ya que este proyecto pedagógico no está avanzando sin dificultades. De hecho, las luchas en defensa de la educación pública inclusiva ocupan un lugar protagónico entre las disputas cotidianas frente al modelo de País impulsado por la gestión del nuevo gobierno.

### Escuela pública #38 Abasto, Argentina.

Caso preciso será entonces, el momento político y social de la Escuela #38 de Abasto, que en su hacer cotidiano caracterizado desde luego por una educación pública carente de recursos, le apostó a la intervención desde el trabajo audiovisual,



trastocando y transformando no solo sus instalaciones físicas, sino las prácticas educativas, saberes informáticos, hasta la vida social y afectiva de los alumnos pasando por su ámbito familiar.

Una institución determinada por un contexto social en la que los hijos de trabajadores rurales llenaban sus instalaciones con sus realidades de campo, con necesidades precisas de laburos físicos más que intelectuales y fuertes limitaciones para el acceso a la tecnología logró abrir sus puertas vinculando al alumnado a estrategias de aprendizaje desde el hacer audiovisual, mediado en principio por una computadora, pasando por las cámaras y contando con sus celulares como herramientas de apoyo adicional.

Esta escuela inmersa en el ámbito rural conserva unas características y problemáticas particulares. Muchas de las diferencias en relación con la educación en el ámbito urbano, surgen de la mayor incidencia de la pobreza, la alta proporción de población no escolarizada, la menor tradición escolar y la falta de infraestructura.

En este contexto la escuela platense intervenida cumple con la mayoría de las dificultades aquí distinguidas y hace parte entonces de la condición de ruralidad dentro del marco del *sistema educativo rural*. Para el Consejo Federal de Educación, los principales problemas que las caracterizan son:

- Dificultades históricas para lograr la atención intersectorial sostenida a las poblaciones que habitan espacios rurales alejados de ciudades o pueblos.
- Insuficiente cobertura de los niveles del sistema previamente no obligatorios.



- Carencia de respuestas educativas situadas que atiendan las necesidades y posibilidades de cada territorio, reconociendo sus particularidades. (Educación, 2010)

La directora de la escuela platense, Silvia Ottavianelli, comentaba que " algunos nunca vinieron a La Plata, a pesar de que está a 20 kilómetros. El año pasado había chicos que los llevamos al teatro y lo que más les impresionó es el ascensor porque nunca habían subido a uno".

Son innumerables los proyectos sociales y las jornadas extensionistas que se llevan a cabo en esta Escuela Secundaria #38 de Abasto (208 y 519) pues este recinto se ha caracterizado por ser un lugar donde las puertas están siempre abiertas a nuevas iniciativas a pesar de su condición. "El objetivo es que sepan que hay otras realidades en el país, a pesar de que ellos sean de familias de un bajo nivel económico, pues la gran mayoría trabaja", comentaba la directora.

Un campo poco naturalizado en los chicos de esta escuela ha sido el audiovisual, pues sus condiciones sociales han hecho que la computadora del *Conectar igualdad* sea en principio la primera y única netbook que alcanzará el hogar y que precisamente no sea usada para sus fines educativos propios de la escuela, sino, para un uso más compartido, cotidiano y familiar, como escuchar música y comunicarse con sus amigos a través de las redes sociales.

En la Escuela #38 de Abasto, no eran muchos los docentes que contaban con la experticia del manejo de la computadora, por ende las clases se impartían como se conoce en la educación formal, un docente, una instrucción precisa de alguna materia



concreta. Por ello también, el hecho de poder desatar procesos comunicacionales desde el audiovisual generó tanto impacto y buena acogida entre los estudiantes, pues si bien los chicos no tenían un acceso directo a los aparatos tecnológicos con facilidad, sí poseían el conocimiento básico de la relación con sus teléfonos celulares y cámaras incluidas en sus aparatos.

Con respecto a otras prácticas, estaba claro que los chicos no leían con las netbooks, a pesar de que reconocían que las utilizaban todo el día. En este aspecto, los sentidos tradicionales atribuidos al proceso de lectura no parecen poder ser aplicables al uso que ellos le daban a los dispositivos.

Finalmente, de este ejercicio reflexivo en un sector con tantas limitaciones, se logró entonces dilucidar la coyuntura de cambio por la que sigue atravesando la institución educativa, la cual debe seguir pensando y reafirmando el rescate de los procesos de interacción no solo con sus pares, sino con las tecnologías de información y comunicación, pues serán estos procesos que nos llevarán a la reflexión/invitación de nuevas formas de acceso y construcción de un espacio desde la mismas necesidades reales que los estudiantes proponen para el intercambio de saberes a su medida, a su tiempo, a su modo; porque ya no se trata de los organigramas escolares, muros de instituciones, ni de las fronteras de las disciplinas, sino del espacio cualitativo, dinámico, vivo de la humanidad en el proceso de hallarse produciendo su mundo.

Este ejercicio comunicativo obtuvo como lema, el estimular la creación de contenidos desde originales formas de apropiación para los procesos de comunicación en la





institución educativa de Abasto, dentro de una concepción de comunicación social y educación humanista, plangesquiana, que fortificara formas curiosas de pensar y actuar pertinente a una etapa histórica signada por la crisis, la incertidumbre, la impredecibilidad y la vertiginosa aceleración de los cambios. Constituyó pues una tarea no solo para educadores de la escuela #38 de Abasto, sino para todos los chicos participantes del taller y claramente para este equipo de comunicadoras sociales comprometidas con el cambio desde las sensibilidades de un mundo ciberconectado.

### El audiovisual como facilitador de relaciones prácticas.

Ya se indicaba en capítulos anteriores, el poder que tenía el audiovisual para visibilizar procesos en el mundo y cómo éste ayudaba articular la forma de desarrollo en torno a la comunicación de contenidos culturales, no solo como texto, sino como universo de detalles de conocimiento del mundo.

Por ello pensar la intervención desde la comunicación audiovisual en la Escuela #38 de Abasto, no fue una decisión tomada a la ligera ni desde un escritorio de la Facultad de Periodismo de la UNLP; en realidad tuvo que ver con la articulación social y política por la que pasaba tanto la escuela como Argentina. Pues el *Conectar igualdad* llegaba a las instalaciones de la escuela hace no más de seis meses con las netbook, sin duda una oportunidad llena de posibilidades para pensar la *visualidad*, lo *auditivo* la institución educativa y la experiencia frente a la imagen.

Sabíamos de ante mano que investigar sobre artes audiovisuales era investigar sobre las significaciones sociales que circulaban. Es decir, sobre las formas peculiares de



organización que presentan al mundo audiovisual, lo que implicaba por un lado una construcción de los sujetos, las experiencias y los saberes, pero a su vez la observación de como esos propios conceptos desbordaban dicha construcción.

No era entonces significativo hablar de:

*Comunicación praxis + imaginario colectivo digital = Audiovisual mediador de sentidos*

como fórmula infalible con un resultado preciso, cerrado, porque en realidad no estábamos hablando de ecuaciones, sino de encuentros, que nos disponían a trabajar desde esa dimensionalidad de caos, donde cada uno se disparara desde su propio sentido, un  $n-1$ , donde no habría final ni principio, en el mejor sentido rizomático (Deleuze, 1988), donde se gestionaran las condiciones de los imaginarios individuales y colectivos; tratando en todo caso de lidiar y romper con los parámetros institucionalizados de micro poder que señalaba la escuela como el “único camino” para la toma de decisiones en el taller.



## Etapas del proceso

Para lograr una inmersión en este proceso es importante remitirse al audiovisual *¿Y para usted, qué significa la escuela?* como modo enriquecedor a la lectura del desarrollo de las etapas por las cuales pasó este proceso y cómo pudimos llegar al resultado que aquí se evidencia. (Ver video en link: <https://www.youtube.com/watch?v=B2R8UWzn5Kw> )



Haber procedido entonces a la práctica desde el reconocimiento de audiovisuales hechos por sus pares en otros territorios, cambiarles el formato de recibir instrucciones frente a un profesor y volverlo mesa redonda, experimentar el salón de clases cuál sala de proyección, fue lograr entender su escuela desde otra perspectiva, fue darle un re conocimiento a su territorio desde la gestión de su propio sentido con la potencialidad que eso significó.





Fue hablar sobre cómo sus discursos se fortalecieron a medida en que sus ideas se complementaban con la de los demás y cómo eso también era un modo de validar el conocimiento, y cómo este ejercicio resultó ser esa forma de acercamiento al diálogo entre lo sensible y la razón. El audiovisual no solo resultó ser el mediador, disparador o excusa, sino que fue el visibilizador de los sentidos/mapas del imaginario individual y colectivo, pues en cada uno de los encuentros que pudimos propiciar, se debatió y problematizó cómo el lenguaje audiovisual lograba re descubrir / narrar su mundo, desde sus sentires.

Se puede revisar el álbum fotográfico de los encuentros en la escuela [https://www.facebook.com/france.camille.9/media\\_set?set=a.10152820089600905.1073741854.516000904&type=3](https://www.facebook.com/france.camille.9/media_set?set=a.10152820089600905.1073741854.516000904&type=3)

A medida que avanzábamos en nuestros encuentros, fuimos adentrándonos en una segunda etapa, donde se propusieron actividades con los jóvenes destinadas a potenciar su creatividad y el encuentro con sus intereses y motivaciones, pero no cartografiando mapas de una realidad ya dada, sino generando nuevas relaciones, que compusieran distintas formas de producir nuevos deseos.

Planteamos la idea de ser visibles potencializando los sentidos a través de la máquina, construyendo un nuevo *sensorium* (Martín Barbero, 2005), marcando además conceptos claros que nos guiaran por el camino de la producción audiovisual, tales como:



**Visibilidad:** condición que se tiene con las demás personas, conectando vibraciones, vinculando sin importar el lugar geográfico, ni condición social, ni etnia, desde las TIC.

**Planimetría:** lenguaje específico del audiovisual por medio del cual se comunican decisiones, sentimientos, frustraciones. Etc. para luego dar cuenta de un análisis crítico de las representaciones y que posibilite la reflexión interpretativa de lo que aparece en escena.

**Sensibilidad:** se supera la condición de la racionalidad ¿razón de qué? La diferencia entre espacio/territorio, porque territorio viene desde los afectos particulares, mientras que el espacio es el ciber espacio donde toda la información confluye pero no tiene mayor interés de algo en particular. Habla de la creación de ese nuevo *sensorium* a la que hacía referencia Martín Barbero. La sensibilidad que va más allá de esa razón que solo clasifica la dualidad o blanco o negro.

**Velocidad:** los chicos encuentran sus propias velocidades de aprendizajes, modos de conocer y juntan nodos de cualquier dimensión y cualquier distancia.

**Ética:** todas estas categorías son para poder vivir en un nuevo espacio, ese espacio tiene que tener unas condiciones éticas al ser público, porque en lo real funciona de otro modo, no es visible y se puede ocultar caer en las hipocresías en lo oculto, pero en el espacio cibernético al ser público y visible su ética/moral es distinta. Otro nuevo tipo de comportamiento que está en construcción, porque no están dados. Es decir cuando construimos una nueva ética construimos una nueva civilización, condiciones ideológicas, políticas, económicas, una nuevo proceder que nos hace parte de lo

biótico, a portas de una nueva sociedad ciberconectada.

**Estética:** tiene que ver con las nuevas formas de hacer las cosas, el youtuber narra en función de la imagen, nuevas formas de hacer, nuevos tiempos de duración, ganancia en visibilidad, y el método que procede es la emergencia de nuevas categorías por hibridación, *transmedias*, *crossmedias*.

Una vez comprendidas estas variables de trabajo orientadas al proceso de pensar el audiovisual, nos enfocamos en la tarea de potencializar las ideas que cada grupo tenía para desarrollar su trabajo visual; fueron tres grupos de siete personas cuyas temáticas variaron entre lo musical, deportivo y escolar. Para entonces el grupo que estaba compuesto en su mayoría por chicas sugirió la pregunta, *¿y para usted, qué significa la escuela?* como propuesta introductoria al proceso de realización y producción audiovisual.



## ¿Y para usted, qué significa la escuela?

La propuesta, de alguna manera, invitó a los estudiantes a tomar decisiones sobre las responsabilidades que querían asumir en los distintos roles desempeñados en la



práctica. Desde el encuentro con su deseo y el reconocimiento de sus intereses, re descubrieron espacios de acción que les permitieron conocer sus potencialidades creativas para el trabajo. Este proceso habilitó el autoconocimiento y permitió que la confianza emergiera.

En tanto los chicos asumieron papeles de realizadores, camarógrafos, encuestadores, editores, el grupo se volvió una célula unida trabajadora en función de esa pregunta que hacía cambiar los roles de la escuela poniendo a los chicos en una situación de micro poder, que por supuesto disfrutaron y aprovecharon al máximo.

(Imágenes de los distintos encuentros

[https://www.facebook.com/france.camille.9/media\\_set?set=a.10152820089600905.1073741854.516000904&type=3&uploaded=7](https://www.facebook.com/france.camille.9/media_set?set=a.10152820089600905.1073741854.516000904&type=3&uploaded=7) )

La **mirada o el encuadre** elegido por las chicas fue en su totalidad, un plano medio que no sobrepasaba el antebrazo, su **foco** no estaría en otro lugar que no fuera el rostro, pues la intención era que su relato no se perdiera en la fugacidad de los detalles externos, ni en las locaciones.

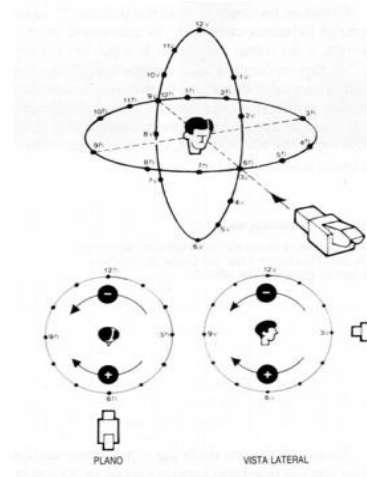


Esta fue una elección que se tomó en su conjunto gracias a la referencia que ya traían

del cine y la televisión en sus imaginarios, la visualización de otros trabajos audiovisuales hechos por otros chicos también ayudó a referenciar de alguna manera el **plano medio corto**. Además por la poca disponibilidad de cámaras fue necesario obtener muchos detalles desde una sola mirada.

Este **encuadre**, no representó en lo absoluto un conflicto con los elementos cercanos o lejanos, como suele darse, pues en este caso los personajes eran claves para la interpretación de su rol de manera que se priorizó la imagen al centro de pantalla, dejando una nula **composición visual** hacia el exterior del cuadro y sin ningún tipo de cambios en la **profundidad de campo**.

La **cámara estática** evocaba la atención prestada en el aula, su encuentro con el docente siempre se ha caracterizado por un ejercicio de “confrontación”, una dinámica de cara a cara, justo la representada no solo en la pantalla ni en el aula, sino en el detrás de cámaras mientras se realizaba la consulta.



En el audiovisual, en sí mismo, un arte rodeado y atravesado enteramente por la luz, sin duda la materia pilar del cine y no pudo ser de otra manera para este ejercicio, fue precisamente la **iluminación natural** la que marcaría el desarrollo total de este audiovisual, una decisión coherente al contexto y a la acción realizada, pues hablaba no solo de la alegría que le imprimían las chicas/os al desarrollo de su tarea, sino que





dejaba ver los rayos de sol en los **encuadres**, anunciando también el verano argentino filtrándose en las aula de clases, cambiándole el semblante a toda la comunicada educativa. Una luz propicia que alcanzaba a iluminar los rostros de los protagonistas sin tener que preocupar a los **realizadores**, por sombras mal aspectadas o triangulaciones luminosas complicadas.

Cada participante en su **rol de realizador**, registró desde su propio **ángulo** el audio y la imagen que mejor le pareció, con la ayuda de los distintos dispositivos que poseían, en su mayoría celulares. Sin embargo a juzgar por las tomas elegidas, se alcanza a observar un ligero corte en la cabeza de los personajes, una angulación no tan perfecta con respecto al horizonte, pues la altura de las realizadoras no les permitió llegar hasta el punto exacto de los ojos del personaje, no se contaba con un trípode disponible para la tarea de manera que no fue posible obtener una angulación de noventa grados, sin pretender decir que esto estuviera mal, pues fue una decisión que llevó al debate y al consenso.

En cuanto al cuerpo docente, algunos de los miembros del equipo de la escuela se sintieron interpelados, en lo personal, por la propuesta en la que se integraban. Participar del proyecto, los llevó a la reflexión acerca de sus propios proyectos de formación y sus elecciones respecto a la educación.

A partir de la práctica reafirmaron su elección profesional, y asumieron su formación con mayor compromiso. De este modo pudieron valorar la formación integral que ofrecía la práctica.



Los personajes elegidos:



LA PROFE DE SOCIALES

EL PROFE DE MATEMÁTICAS



LA PROFE DE INGLÉS

LA ENCARGADA



LA PROFE DE LENGUA



En cuanto al audio o **registro auditivo**, no hubo mucho riesgo por parte de los participantes, pues la escasez de estos equipos, hizo necesario grabar con el micrófono que tenía incorporada la cámara principal, que si se alejaba del campo del accionar, el sonido se hubiese perdido en su totalidad. Se grabaron las **voces** y los **sonidos de campo** por un mismo canal.

La **puesta en escena** obedece evidentemente a una realidad que invoca a los personajes naturales; lo que en su momento fue *arte*, no fue más que docentes en su quehacer cotidiano, con sus ropajes de rutina. Docentes prestos y dispuestos a la tarea de responder la pregunta disparadora e introductoria del ejercicio, dentro de un plantel estudiantil usado como **locación**, que no tuvo mayor modificación o arreglo para la grabación, *todos los escenarios* fueron naturales junto con los personajes conocidos por sus interlocutores.

### Un último Zoom in.

La pregunta *¿Y para usted, qué significa la escuela?* entonces, no solo traía la intención de poner a prueba y en evidencia las personalidades de los docentes, sino que además les permitiría a los chicos, cambiar de roles para poner a las autoridades en cuestionamientos que revolvieran sentimientos y recuerdos a la vez.

Esta intervención, a modo de estrategia, empoderó a los participantes del taller, en el uso de la palabra, en la escogencia de su pedacito de realidad que querían mostrar, les



dio el poder de enfrentarse a sus propias inseguridades y vergüenzas frente a un aparato fílmico, les convocó a unir fuerzas para llevar a cabo un trabajo en equipo asumiendo roles, les dio la posibilidad de crear una atmósfera distinta dentro de un lugar que ya conocían, pero del cual se apropiaron cuando re significaron el espacio que los constituía como sujetos sociales aún en etapa de aprendizaje.

Esta experiencia estaba ligada a un tipo de **lenguaje audiovisual** y este sería entonces el lugar, o el modo de objetivar y expresar la experiencia, además sería desde donde se tornaría real y verdadera. Por eso se involucró la **jerga audiovisual**, palabras que pudieran reflejar las acciones concretas y roles constituyentes en su hacer; de esa manera cada participante también se dio a la tarea de investigar sobre el papel que le tocaba representar dentro de su equipo de trabajo. Un total performance.

Haber participado de esta experiencia artística desde la creación entonces, nos constituyó dentro del marco de una **experiencia estética**, que no fue para todos semejante y que por su parte se instauró en una acción que contuvo una satisfacción en sí misma y no en un fin determinado. A esto desde lo comunicacional, se le conoce como **prácticas de enunciación**, y fue precisamente esta práctica, la que construyó a través de la narración, y mediante el desarrollo de habilidades y técnicas expresivas, un discurso que fue un entramado de la cultura y fundamento de la historia de vida de una comunidad.

Este audiovisual entonces, logró ser un material objetivable condensador de las sensaciones, aprendizajes, anécdotas de los chicos y en últimas este proceso, pues



sería lo que verdaderamente habría valido la pena rescatar, permitiéndonos a los gestores de esta iniciativa definir este pequeño relato como medio de memoria y por ende de comunicación, significación y preservación de la historia.

Por otro lado, haber hecho uso de la netbook como dispositivo receptor de información y plataforma de edición fue de por sí un gran avance para los chicos en cuanto a la apropiación de la tecnología, pero haber hecho de sus celulares aparatos auxiliares de grabación fue entonces la verdadera sorpresa. Pues a pesar de la multiplicación de las funciones del teléfono móvil, este se seguía interpretando y usando hasta el momento esencialmente como herramienta de comunicación interpersonal. Es decir, como un medio central para gobernar y respaldar las relaciones con el grupo de iguales y con la familia, sin embargo la verdadera apropiación juvenil en cuanto al teléfono celular se dio cuando comenzaron a vincular la realización, adquisición y consumo de contenidos digitales (fotografías, videos, música, contenidos de internet) junto a distintas formas de circulación e intercambio.

En este sentido, los chicos ya le daban relevancia a dos aspectos tecnológicos en torno a su dispositivo celular, el primero relacionado al consumo de los contenidos musicales, una práctica generalizada entre los jóvenes de la escuela en términos de tiempo invertido, esenciales desde el punto de vista de la inversión emotiva, identitaria y de relación que ese consumo y esas prácticas activaban. Aquí entonces se destaca la adquisición gratuita (e ilegal) de los temas musicales a través del



intercambio de archivos en las redes P2P<sup>2</sup>.

Esta práctica común que caló hondo a través de unos aprendizajes sociales que se han venido dando en el grupo de iguales y que hoy en día se han vuelto completamente naturales para los chicos, quienes las han considerado llenas de sentido común.

La segunda práctica con una competencia similar entre plataformas diferentes es la que se instauró entre el teléfono móvil, que consta de cámara de foto / video. La posibilidad de fotografiar y hacer videos de corta duración, con la cámara del teléfono, fue un factor de motivación contundente de compra y consumo de dichos dispositivos.

*“La cámara de fotos es eso que uso todo el tiempo, pero no es nada serio, es estúpido pero está ¡buenísimo!”.*

Los chicos ya sabían en su hacer que las fotos con la cámara del teléfono, permitían captar lo inmediato, lo imprevisto, y lo cotidiano.

*“El video del gato que hizo cosas raras, o una noche cuando alguien estaba un pelin así y lo grabamos y esas cosas normales”.*

El sociólogo finlandés Ilpo Koskinen define esta noción como alimentar una “estética de lo banal”. Sin embargo para este caso del audiovisual se resolvió que en esta práctica se hallaba el deseo de ampliar la propia memoria y de poder acceder siempre a las huellas de las propias vivencias compartiéndolas con los demás.

---

<sup>2</sup> Una red p2p (peer to peer o redes entre pares o iguales) es una red que conecta un gran número de computadores (nodos) para compartir cualquier elemento que este en formato digital (videos, imágenes música etc.). La conexión entre nodos se realiza de forma aleatoria y basándose en el ancho de banda



Desde este punto de vista, la intensa actividad de guardar fotografías y videos cortos (primeramente en el celular, y en un segundo momento en la pc) se transformaba en un nuevo recurso simbólico para construir el patrimonio identitario personal del chico. Y paralelamente, podían hacer valer la propia colección de fotografías, en la red de relaciones tanto virtuales (redes sociales) como personales; el celular, como expediente para narrarse a sí mismos y su propio mundo.

Finalmente, este zoom a la práctica hizo que se comprendiera un poco más a fondo y en detalle, que vivimos en una sociedad atravesada por la comunicación y que la sociedad, es decir la escuela, la universidad o el mundo, se constituye hoy mediante una trama de sentidos producidos, intercambiados y negociados por sujetos individuales y colectivos. En otras palabras: la comunicación que es constitutiva no solo de la escuela, sino de la sociedad misma, requiere de saberes concurrentes y complementarios en el marco de la transdisciplina, para llevar a cabo proyectos incluyentes y contundentes en las instituciones educativas.

La producción de lo cotidiano es producción de sentidos, y no pueden escindirse una de otra. La creación y recreación de la vida como dinamismo de la comunicación/cultura. Allí, “la significación de los mensajes que circundan al hombre” (Schmucler, 1997).



## CONCLUSIONES

Finalmente este viaje en carretera tuvo una duración de casi dos años de proceso, en los cuales los cambios y el movimiento constante no solo marcaron el cuerpo sino que transformaron el pensamiento, los modos de hacer, pero no solo y exclusivamente de esta viajera que concibió su camino en la comunicación como bandera, sino que el encuentro de frente con la comunidad hizo que los personajes también pudieran transformar su cotidianidad, su escuela y su territorio, por el hecho simple de compartir y entrelazar historias.

La mirada del otro entonces fue fundamental para determinar que este viaje no solo deja enseñanzas y marcas en el cuerpo, sino que da comienzo a una nueva temporada de pensamientos y haceres propios de la época que sigue cual espiral generando movimiento hacia adelante, sin marcar un punto de finalización, reconociendo entre otras cosas, una patria en el otro, una política pública en el acontecer del territorio, unas luchas de poder en el recinto educativo, y unas personalidades marcadas por la infancia y juventud desde la institución universitaria, que siguen sin permitirse perder la esperanza frente a futuros mejores.

Hablar entonces de comunicación en este relato viajero, extranjero y experimental, fue nombrar los distintos modos de relacionamiento del tejido social, personal, interpersonal, institucional, organizacional, partidario, sectorial, político y movimentista, que aquí narraron su pedazo de historia, y donde sus voces no solo dijeron, sino que significaron decisiones, procesos propios de la construcción de una





trama, los cuales constituyeron los elementos claves para estudiar y experimentar esta dimensión investigativa sentipensante propia de la comunicación plangesquiiana.

Cuando yo conozco también transformo.

Para cuando este proceso llegó a su fin, fue realmente satisfactorio reconocer e interiorizar frases como “la comunicación implica no sólo hablar de una noción singular ligada a la producción social del sentido en tanto trama de la significación y construcción de subjetividades” (Retola, G. 2011). La experiencia pura y desinteresada hizo aprehender su significado sin tan siquiera un esfuerzo mayor que el de ponerse la camiseta y llevar a cabo el proyecto.

Fue ahí cuando comprendí que cuando a la comunicación se le ponen adjetivos, como insurgente, popular, alternativa, ciudadana, alternativa, participativa, educativa, liberadora, o se le destinan fines como comunicación para el desarrollo, comunicación para el cambio social, ahí comenzamos a hablar de prácticas y de historias que tienen protagonistas y narraciones propias.

Más allá de sacar de los libros de la universidad una noción significativa elaborada por un grupo de expertos, fue hablar de perspectivas construidas en el terreno y en la situación histórica cuyos narradores fueron sus protagonistas.

Los relatos que aquí se construyeron fueron diversos. Los narraciones que adquirieron lenguajes propios del audiovisual y oralidades, modos escriturales, formas/contenidos, que no necesariamente fueron nivelados desde un grupo de conocedores del tema sino que fue una construcción dialéctica y compleja de relatar, porque cuando era



nombrada, decía desde la pluralidad de los universos y sus modos del relato, siendo este el verdadero reto de todo el proyecto, haber llegado a acuerdos desde el diálogo y no desde el habla de una comunicación autoritaria que buscaba a toda costa contrarrestar.

En este diálogo, se tomaron decisiones sobre lo que quedaría por fuera de cuadro, eso que sería invisible al ojo del espectador, eso que hablaría desde la opacidad y que solo los realizadores tendrían la historia completa en sus realidades, estas fueron decisiones que también hablaron de cómo priorizaron la información y enmarcaron un pedacito de realidad desde la subjetividad.

Se hace necesario recordar entonces, el objetivo de este trabajo que proponía en su recorrido: *el análisis reflexivo sobre el sentido producido a partir de una dimensión comunicacional, para el caso, la experiencia audiovisual.*

De manera que habrá de descifrar leer, escuchar y ver esta experiencia audiovisual en clave de resistencia, como acto revolucionario en torno a una comunicación que envuelve/atravesada y narra un acontecer político, quedando para la posteridad en tiempos actuales de cambios. Este ejercicio permanecerá entonces, como memoria colectiva de una escuela que potencializó su mensaje desde lo audiovisual donde se construyó un espacio de provincia y que adquirió condiciones hasta regionales.

Esta experiencia audiovisual, se configuró como un modo de instrumento co autoral, donde se comprendió el universo en el que le tocaba desarrollarse, y que además deja testimonio de ello, que observó, sintió y que problematizó la verdad dada y lo sensible



a partir de las herramientas del lenguaje, pero no solo como tarea científicista de recuperar evidencias de las técnicas o métodos, sino como evidencia de un proceso en el que el realizador, se comprende a sí mismo como un productor de conocimiento en constante transformación, este personaje cuando toma conciencia desde esta concepción sobre sí mismo y sobre la realidad, no vuelve a reconocer verdades eternas y sí reconoce la perspectiva de los otros como necesaria y como mirada construida desde la diferencia.

El realizador, a su vez acepta la inexistencia de las verdades absolutas, por lo cual desarrolla habilidades para trabajar en marcos de incertidumbre, aportando a la construcción de nuevas modalidades de conocimientos.

Cuando los participantes de esta experiencia realizaban aportes a la configuración de redes de relaciones entre actores, organizaciones, recursos, saberes y campos de conocimiento, pusieron en valor, protegieron y potencializaron los vínculos entre diferentes actores, como el lazo que permitió configurar un escenario que permitió además generar una práctica transformadora, aportándole a la riquísima reflexión sobre los modos de vincularse produciendo aprendizajes y conocimiento dentro del campo de la comunicación. Es decir, este ejercicio reflexivo invitó al reconocimiento de su espacio, territorio y a la resignificación de sus prácticas educativas.

La razón y el espíritu de esta reflexión investigativa en el campo audiovisual, se define por las razones del corazón pero con plena conciencia socio cultural y política del papel del lenguaje en la construcción de los relatos sobre la escuela, la universidad y la



política, en la Nación Argentina.

En los procesos de planificación y gestión de la comunicación, la práctica se configura en la acción que produce la experiencia sobre la que se reflexiona (acción–reflexión–acción). A su vez, la reflexión trata de integrar las diferentes dimensiones y lógicas de registro (emocional, intuitivo, racional, subjetivo) que emergen en la práctica, desde un acercamiento comprensivo y explicativo, que permite producir una nueva síntesis. Un producto, que es a su vez, un nuevo conocimiento. (Arrúa, 2009)

Esta reflexión entonces, se constituye como la recuperación de la memoria de un espacio vivido, la creación de un encuadre cultural, siendo así la imagen la que va al encuentro de lo real como principal movimiento en su hacer audiovisual y el conocimiento que aquí se produjo, da cuenta de los procesos de transformación de esa realidad. Es resultado de la relación particular del sujeto con el mundo, expresada en la acción y mediada por la reflexión, a través de la práctica de la Comunicación. Práctica transformadora que produjo conocimientos sobre la realidad en la que se actuó.

Por supuesto el papel de las TIC fue fundamental en el desarrollo de las actividades propuestas desde la reflexión del encuentro con la producción del conocimiento, el *doit your self* (hazlo tú mismo), la magia de la creación de contenidos propios y la narración de historias o contarse a su manera, proponiendo un modo específico de ir a los otros, conectados en el mundo, asumiendo la escucha y el diálogo como herramientas básicas de reconocimiento, que otorgaban un nuevo estatus a los sujetos, habilitando procesos de expresión y creación. Esta manera de construir



relación también les permitió construir realidad. Así, el haber establecido un nuevo modo de relación, hizo un aporte a los procesos de transformación de su realidad.

Finalmente, desde esta experiencia comunicativa, se trata de hacer ruido en ese modo de hacer, pensar y racionalizar desde diferentes lógicas de producción y expresión de saberes y conocimientos que las ciencias de la modernidad han excluido sistemáticamente, para contribuir con un granito de arena en la inmensidad del plano comunicativo, a esa llamada epistemología del sur, que intenta construir una ecología de saberes y que intente superar esa *sociología de las ausencias*.

La importancia del trabajo venidero entonces radica en incluir una visión interdisciplinaria, pero no como sumatoria de disciplinas, sino como una complejización de la construcción y el abordaje de las problemáticas. Esta propuesta que a pesar de no ser reciente, seguirá planteando nuevos retos, en los nuevos escenarios políticos y sociales en la sociedad argentina y seguramente, en toda América Latina.

*Al final del viaje está el horizonte,  
al final del viaje partiremos de nuevo,  
al final del viaje comienza un camino,  
otro buen camino que seguir descalzos  
contando la arena.*

Silvio Rodríguez.



## BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, E. c.** (2010). *La escuela como institución educativa*. Pedagogía magna, 10.
- Arrúa, V.** (2009). *Modalidades de conocimiento en prácticas de planificación y gestión de la comunicación*. La Plata, Argentina.: Facultad Comunicación y Periodismo, UNLP.
- Bourdieu, P.** (1991). *El sentido práctico*. Madrid, España: Taurus.
- Castoriadis, C.** (2013). La institución imaginaria de la sociedad. (pág. 576). Buenos Aires: Tusquets Editores.
- Ceraso, C.** (2014). *Democratizar los diálogos para la construcción de conocimientos. Diálogos entre Universidad y Territorio*. La Plata, Argentina.: Ediciones UNLP.
- Ciappina, C. M.** (2015). Tesis de doctorado: Facultad de periodismo y comunicación social de la UNLP, una historia de formación y política 1934 - 1998. En C. M. Ciappina, *Tesis de doctorado: Facultad de periodismo y comunicación social de la UNLP, una historia de formación y política 1934 - 1998* (pág. 404). La Plata, Argentina: Ediciones UNLP, abril 2015.
- CLACSO.** (2015). Voces Abiertas de America Latina, comunicación, política y ciudadanía. En F. S. Varela, *Voces Abiertas de América Latina, comunicación, política y ciudadanía*. (pág. 316). La Plata, Argentina.: EPC, Editorial de periodismo y comunicación, UNLP.
- conectarigualdad.gob.ar.** (14 de mayo de 2015). *conectar igualdad.gob.ar*. Obtenido de conectarigualdad: <http://www.conectarigualdad.gob.ar/foto/la-presidenta-de-la-nacion-cristina-fernandez-de-kirchner-entrego-la-netbook-millones-27>



**Duran, A. D.** (2005). Proyecto de investigación, En A. d. Duran, "*Saberes, prácticas y políticas de lugar en tres experiencias de Bogotá, y Cundinamarca*". Bogotá.

educación, C. f. (2010). *Educación rural en el sistema educativo nacional*. Buenos Aires.

: APROBACIÓN PARA LA DISCUSIÓN resolución CFE N 109/ 10.

Educación, C. f. (2010). *Las políticas de inclusión digital educativa el programa conectar igualdad*. Buenos Aires, Argentina.: Concejo federal de educación.

**Deleuze F. G.** (1988). *Mil Mesetas. Capitalismo y Esquizofrenia*. Barcelona: Paidós Studio.

**IICOM, I. d.** (julio- septiembre 2013). Tecnologías aplicadas a la educación: Debates actuales y desafíos futuros. . *Question vol 1# 39*.

**Leavy, P.** (1956). *Inteligencia colectiva*. Washington, DC : La Découverte.

**Martín Barbero, J.** (1990). De la filosofía a la comunicación. *Umbral XXI*.

**Martín Barbero, J.** (2002). Oficio de cartógrafo, travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.

**Martín Barbero, J.** (septiembre - diciembre 2005). Regímenes de visualidad y descentratamientos educativos. . *Revista de educación no formal*, pág. 67.

**Martín Barbero, J., & Rosana Reguillo, A. E.** (2009). *Entre saberes desechables y saberes indispensables*. Bogotá: Centro de competencias en comunicación para América Latina.

**Martín Barbero, J.** (16 enero 2017). Ciudad educativa. *Ciudad educativa: de una sociedad con sistema educativo a una sociedad del conocimiento y el aprendizaje*. Sevilla.



**Martin, J.** (Septiembre / Diciembre 2013). La ciudad empresa. Espacios, ciudadanos y derechos bajo la lógica del mercado. *La revista del CCC [en línea]. Buenos Aires, Ediciones del CCC, 2013.*

**Ponty, M. M.** (1955). Les aventures de la dialectique . (pág. 172). Ed. Gallimard.

**Puy, F.** (miércoles 16 de diciembre de 2015). El decreto de Macri para la educación. *La izquierda diario.*

**Reigadas, M. C.** (abril de 2006). *Los desafíos de la educación argentina en el siglo XXI.* Buenos Aires: Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

**Retola, G.** (2011). Maestría en Planificación y Gestión de Procesos Comunicacionales. *Plangesco* (pág. 80). La Plata, Argentina. : ED, ediciones periodismo y comunicación.

**Samaja, J.** (Inedito). *Los Caminos del conocimiento.*

**Schmucler, H.** (1997). *Memoria de la comunicación.* Buenos Aires: Biblos.

**Uranga, W.** (2006). El cambio social como acción transformadora. Buenos Aires: La Crujía ediciones.

**Williams, R.** (1992). *Tecnologías de la comunicación e instituciones sociales, en historia de la comunicación vol2 de la imprenta a nuestros días.* Barcelona: casa editorial Bosch, S.A.

**Ynoub, R.** (2012). Metodología y Hermenéutica. *Investigación Científica y biopoder.*