

Textos y Contextos

desde el sur

REVISTA CIENTÍFICA DE LA SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN DE LA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
ISSN 2347-081X - NÚMERO 11 - JULIO 2022

11

Dossier

Las articulaciones entre comunicación, cultura y educación:

Saberes, subjetividades y experiencias en contextos situados

¿Pueden hablar los sujetos subalternos del sistema penal?

La “cool-tura” como espacio de disputa y resistencia
para los jóvenes de barrios populares

Nicanor Barrios

Nuevas ciudadanía y prácticas de comunicación educativa

El nuevo ecosistema sonoro de Radio Sutatenza

Juan Carlos Pérez Bernal

Centralismo y distanciamiento microcurricular del contexto rural en los Libros Escolares Ministeriales de Lengua y literatura de Enseñanza Media

Estudio en tres establecimientos rurales de la Región de Aysén,
Patagonia chilena

José Peiret y Bernardita Villegas

Enseñanza universal y única

Formas de exploración en el Bachillerato Popular Germán Abdala
y su vínculo con las experiencias territoriales en el barrio de La Boca

Jessica Enith Fajardo Carrillo



Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
Secretaría de Investigación

ISSN 2347-081x

TextosyContextos
desde el sur



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PATAGONIA SAN JUAN BOSCO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

Autoridades de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

Decana

Mg. Susana Laura Vidoz

Vicedecano

Lic. René Oscar Silvera

Secretaria Académica

Mg. María Laura Olivares

Secretaria General

Prof. Lorena Julieta Martínez

Secretario de Extensión

Lic. René Oscar Silvera

Secretaria de Posgrado

Mg. Elena Mariel Pacheco

Secretario de Investigación

Lic. Analía Verónica Orr

Delegada Académica Sede Trelew

Prof. Barbara Quintana

Delegada Académica Sede

Puerto Madryn

Lic. Mariela Blanco

Delegada Académica Sede Esquel

Prof. María Eugenia Gutiérrez



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PATAGONIA SAN JUAN BOSCO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

Equipo editorial

Director

Luis Ricardo Sandoval

Editores/as de Sección

Natalia Barrionuevo

Emilio Gallo

Maira García

Mauro Varela

Mariana Vicente

Corrección de estilo

Elizabeth Heeb

Diagramación

Constanza Benítez García

Juliana Olivera

Consejo Asesor

Brígida Baeza - Sebastián Barros

Fabián Ignacio Bergero - Roxana Cabello

Dulce María Cabrera Hernández - Gabriel Carrizo

Romeo César - Silvia Coicaud

Alejandro De Oto - Karol Derwich

Aldo Enrici - Mónica Gatica

María Amalia Gracia - Jorge Enrique Horbath Corredor

Mónica Graciela Iturrioz - Silvia Lago Martínez

Federico Guillermo Lorenz - Susana Morales

Graciela Natansohn - Beatriz Neumann

Florencia Perea - Liliana Pérez

Gonzalo Pérez Álvarez - Stefan Peters

Sebastián Sayago - Rosalía Winocur Iparraguirre

Textos y Contextos desde el sur es una publicación de la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (UNPSJB), desarrollada en el marco del Servicio de Apoyo a la publicación académica electrónica del Grupo de Trabajo sobre Internet, tecnología y cultura (GT-Itc).

Ruta Provincial N° 1, Ciudad Universitaria 9005. Comodoro Rivadavia. Chubut. Argentina

Web: <http://www.revistas.unp.edu.ar/index.php/textosycontextos>

Correo: textosycontextos@unp.edu.ar

Sumario

Número 11 - Julio 2023

Editorial

Editorial.....	7-8
----------------	-----

Dossier

Presentación

Las articulaciones entre comunicación, cultura y educación:
Saberes, subjetividades y experiencias en contextos situados

Darío G. Martínez.....	11-14
------------------------	-------

¿Pueden hablar los sujetos subalternos del sistema penal?

La “cool-tura” como espacio de disputa y resistencia para los
jóvenes de barrios populares

Nicanor Barrios.....	15-30
----------------------	-------

Nuevas ciudadanía y prácticas de comunicación educativa

El nuevo ecosistema sonoro de Radio Sutatenza

Juan Carlos Pérez Bernal.....	31-52
-------------------------------	-------

Centralismo y distanciamiento microcurricular del contexto rural en los Libros Escolares Ministeriales de Lengua y literatura de Enseñanza Media

Estudio en tres establecimientos rurales de la Región de Aysén,
Patagonia chilena

José Peiret y Bernardita Villegas.....	53-73
--	-------

Enseñanza universal y única

Formas de exploración en el Bachillerato Popular Germán Abdala
y su vínculo con las experiencias territoriales en el barrio de La Boca

Jessica Enith Fajardo Carrillo.....	75-89
-------------------------------------	-------

Los estudios de seguimiento a egresados en la educación media

Una oportunidad para repensar la educación

Olga Yineth Carvajal Sapuy.....	91-115
---------------------------------	--------

Artículos

Los mecanismos de resguardo en usuarios con perfiles públicos dentro de Instagram

Eva Camila Rodríguez.....119-139

Reseñas

Gabriel Kessler, Martín Becerra, Natalia Aruguete y Natalia Raimondo Anselmino (editores)

El delito televisado: Cómo se producen y consumen las noticias
sobre inseguridad y violencia en la Argentina

Víctor Fabián Latorre Mansilla.....143-147

Editorial

Uno de los objetivos que ha animado este proyecto editorial desde su inicio ha sido la constitución de espacios para la producción colectiva de conocimientos y para su difusión y socialización, en articulación con los diversos proyectos académicos y líneas de trabajo de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco, nuestro hogar institucional.

Pues bien, en esta ocasión la mencionada intención se concreta de un modo particularmente feliz. A partir de una prolongada historia de colaboraciones entre la FHCS –y especialmente su Departamento de Comunicación Social– y la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata, ambas facultades diseñaron una propuesta de posgrado conjunta: la Maestría Interinstitucional en Comunicación, Cultura y Educación. Esta propuesta resultaba novedosa en varios aspectos: la confluencia de dos culturas organizacionales diferentes, la apuesta a la formación virtual, la delimitación de un campo de interés inherentemente interdisciplinar y la definición de un horizontes de intervención político-cultural. A lo anterior se sumó que su dictado iniciara en 2021, durante la pandemia de COVID-19 que nos atravesó y que redefinió las relaciones entre educación, comunicación y tecnologías de mediación.

Lo dicho justifica la satisfacción con que presentamos el dossier de este número. Bajo el título “Las articulaciones entre comunicación, cultura y educación. Saberes, subjetividades y experiencias en contextos situados” y con la coordinación del Dr. Darío Martínez, director de la maestría aludida, la convocatoria realizada recibió como respuesta un nutrido conjunto de artículos, heterogéneo respecto a intereses, abordajes y orígenes nacionales de sus autores, pero coincidentes en sus preocupaciones y posicionamientos generales.

Como explica nuestro editor invitado, “las articulaciones problemáticas entre comunicación, cultura y educación escenifican un conglomerado de tensiones políticas contemporáneas en el contexto nacional y latinoamericano”, y entende-

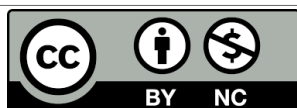
mos que los trabajos incluidos en el dossier de este número permiten atisbar esta complejidad y aportan a su comprensión.

El número se completa, en su sección general, con un artículo de Eva Camila Rodríguez que indaga en las transformaciones contemporáneas de las concepciones de espacio público, privado e intimidad a partir de un análisis de las fotografías presentes en perfiles de Instagram, así como de entrevistas a usuarios y usuarias de la red social que los sostienen. Como sugiere esta investigadora, estos usuarios y usuarias “construyen dentro de este espacio digital un círculo íntimo”, operación que resulta sintomática de los cambios en curso.

Finalmente, en nuestra sección respectiva, Víctor Fabián Latorre Mansilla reseña *El delito televisado: Cómo se producen y consumen las noticias sobre inseguridad y violencia en la Argentina*, libro editado en 2022 por Gabriel Kessler, Martín Becerra, Natalia Aruguete y Natalia Raimondo Anselmino que da cuenta de una importante investigación colectiva realizada en ese país y que constituye un aporte trascendente a la comprensión de la configuración discursiva del delito, la violencia y la inseguridad.

Como no podemos sino reiterar, en nombre del equipo editorial de *Textos y Contextos desde el sur*, agradecemos la confianza que depositan en nosotros autores y evaluadores para ofrecerle a los lectores una propuesta de calidad.

Luis Ricardo Sandoval
Director



Esta obra está bajo licencia internacional [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0.](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Dossier

[Dossier]

Las articulaciones entre comunicación, cultura y educación Saberes, subjetividades y experiencias en contextos situados

Presentación

Las articulaciones problemáticas entre comunicación, cultura y educación escenifican un conglomerado de tensiones políticas contemporáneas en el contexto nacional y latinoamericano. Estas intersecciones obligan a revisar las modalidades de formación de saberes, subjetividades y experiencias para comprender algunas de las desigualdades que atraviesan nuestras sociedades.

Pensar críticamente, en torno de estas cuestiones, lleva consigo la posibilidad de diseñar horizontes de intervención político-culturales que reconozcan los contextos históricos donde se alojan esas propuestas, como así también favorecer procesos de expresión, liberación y participación de las gentes. Aquí se condensa un modo particular de entender la comunicación/ cultura/ educación, forma de nominar que nos permitimos traer gracias a las clásicas sugerencias de Héctor Schmucler (1997) y Jorge Huergo (2001). Justamente, en esta imposibilidad de disociación es donde se halla la potencia heurística y, por lo tanto, política de este campo de saber.

Nuestras sociedades, fuertemente configuradas por desigualdades entrelazadas (Jelin, Motta y Costa, 2020), construyen institucionalidades y lógicas organizacionales para disputar sentidos y conseguir derechos. Esto constituye uno de los rasgos distintivos del campo de comunicación/ educación en América Latina que le otorga centralidad a la formación de sujetos y la producción de significaciones como una manera de discutir la hegemonía. De allí que vengamos sosteniendo en diferentes oportunidades que se trata de un campo con una fuerte voluntad de intervención política antes que de un campo académico (Morabes y Martínez, 2019).

Esta perspectiva ha sido el origen de una propuesta de formación de posgrado colaborativa entre la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (Universidad Nacional de La Plata) y la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco): la Maestría Interinstitucional en Comunicación, Cultura y Educación (MCCE), una propuesta en la cual los y las estudiantes de su primer cohorte han finalizado el cursado de los seminarios recientemente. Este posgrado cristaliza de una manera particular la colaboración y el intercambio entre ambas instituciones y entre sus docentes e investigadores, intercambio que posee una extensa y fructífera trayectoria. La MCCE, que fue auspiciada por el Consejo Interuniversitario Nacional a partir del Programa Estratégico de Formación de Recursos Humanos en Investigación y Desarrollo (PERHID), se propone como un espacio de formación, actualización y producción de saberes con una impronta latinoamericana, y su propuesta virtual es coherente con esta vocación.

Desde las coordenadas teóricas, epistemológicas e institucionales reseñadas brevemente, el equipo directivo de la MCCE propuso, en concordancia con los preparativos para la apertura de una segunda cohorte de este posgrado, la convocatoria a este dossier, el que concitó la atención y la respuesta de un conjunto de investigadores e investigadoras de distintos países de la región que han recuperado estas perspectivas de diversas maneras. Gracias a ello, se puede observar la potencia estratégica de estas investigaciones en diferentes contextos y abordando problemáticas heterogéneas.

Nicanor Barrios escribió “¿Pueden hablar los sujetos subalternos del sistema penal? La ‘cool-tura’ como espacio de disputa y resistencia para los jóvenes de barrios populares”. A partir de recuperar los aportes de los estudios poscoloniales, aquí se propone un cuestionamiento a las formas de criminalización y de subalternización que atraviesan los jóvenes de sectores populares. Estas subjetividades son constantemente violentadas por las instituciones punitivas estatales, además del sistema de medios de comunicación. Barrios se interroga por las posibilidades expresivas que se desprenden de las posibilidades enunciativas que ofrece la comunicación digital, mediante las redes sociodigitales, como también algunos rasgos de la cultura maistream. Además, hay una preocupación por las múltiples formas de

resistencia que tienen estos jóvenes y sus posibilidades de narrarse a sí mismos de otra manera.

Desde Colombia, Juan Carlos Pérez Bernal analiza la comunicación sonora como factor de cambio social en el contexto de las Escuelas Digitales Campesinas y de las Escuelas Radiofónicas de Acción Cultural Popular. Su artículo “Nuevas ciudadanías y prácticas de comunicación educativa. El nuevo ecosistema sonoro de Radio Sutatenza” profundiza los alcances de esta experiencia pionera de nuestro continente, a partir de las transformaciones que permiten los dispositivos tecnológicos digitales. Gran parte de su preocupación reflexiva se orienta en las formas en las que campesinas, campesinos, indígenas y afrodescendientes se involucran y participan de la deliberación pública. Todo ello dentro de un contexto complejo con enfrentamientos armados que se extendió por más de seis décadas en el territorio colombiano. Una pregunta que subyace en este artículo es: ¿ante conflictos sociales de larga data, nuevos dispositivos comunicacionales pueden contribuir a la participación ciudadana?

José Peiret y Bernadita Villegas investigan en torno de los libros escolares entregados por el Ministerio de Educación de Chile. Su artículo se denomina “Descontextualización territorial de los Libros Escolares Ministeriales de Lengua y literatura en Enseñanza Media. Estudio en tres establecimientos rurales de la Región de Aysén, Patagonia chilena”. Centrarón la mirada en la asignatura Lengua y Literatura, sobre todo para observar las mediaciones didácticas destinadas a fomentar el hábito de lectura. Desplazar el trabajo de campo hacia las zonas rurales de la Patagonia chilena resulta un elemento distintivo de esta producción analítica. En especial, porque los autores dejan entrever una tensión entre la acción de las políticas estatales –que llegan a lugares donde otras propuestas no lo hacen– y las contradicciones u omisiones en las cuales ésta incurre.

Luego, Jessica Fajardo Carrillo describe una experiencia de educación popular, con asiento en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El artículo “Enseñanza universal y única. Formas de exploración en el Bachillerato Popular Germán Abdala y su vínculo con las experiencias territoriales en el barrio de La Boca” describe a una forma de institucionalidad educativa que surgió como una respuesta a las consecuencias las políticas neoliberales. Fajardo Carrillo abreva en varias de las tradiciones latinoamericanas para contextualizar una experiencia de educación popular en el siglo XXI y en el territorio de la capital de Argentina. En el marco de la materia Historia del Movimiento Obrero recuperaron y entrelazaron narraciones familiares de estudiantes mujeres donde describen sus biografías como productoras y reproductoras de la fuerza de trabajo. Además sumaron prácticas de reconocimiento territorial de las organizaciones que trabajan en el barrio de La Boca y de las tareas de cuidado que realizan las mujeres que trabajan allí.

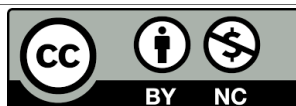
Por último, Olga Carvajal Sapuy presenta su artículo “Los estudios de seguimiento a egresados en la educación media. Una oportunidad para repensar la

educación”. Localizada en el Naranjal, municipio de Timaná del departamento de Huila (Colombia), esta investigación se propone el seguimiento a estudiantes egresados de la educación básica en el medio rural. Para la recolección de información esta producción combinó exhaustivamente técnicas de enfoque cuantitativo y cualitativo, aunque con preponderancia de este último. Las juventudes rurales colombianas se trasladan a centros urbanos en busca de satisfacer sus expectativas educativas y laborales. Carvajal Sapuy describe esta temática social como nodal para sus análisis, recopila las demandas de las juventudes graduadas y cómo estas pueden contribuir a mejorar la vida de las comunidades rurales y de sus estudiantes.

Dr. Darío G. Martínez
Editor invitado

Referencias

- Jelin, Elizabeth, Motta, Renata y Costa, Sergio (2020). *Repensar las desigualdades*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Huergo, Jorge (2001). *Comunicación/Educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas*. La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social.
- Morabes, Paula y Martínez, Darío (2019). *Miradas en articulación. Trayectorias y territorios en comunicación/ educación*. La Plata: Edulp.
- Schmucler, Héctor (1997). *Memoria de la comunicación*. Buenos Aires: Editorial Biblos.



Esta obra está bajo licencia internacional [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

¿Pueden hablar los sujetos subalternos del sistema penal?

La “cool-tura” como espacio de disputa y resistencia
para los jóvenes de barrios populares

*Can subaltern subjects of the penal system speak?
The “cool-ture” as a space for
dispute and resistance for young
people from popular neighborhoods*

Nicanor Barrios

nikabarrios92@gmail.com

Instituto Patagónico de Ciencias Sociales y Humanas, CENPAT-CONICET

Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco

Fecha de recepción: 8 de febrero de 2023

Fecha de aprobación: 5 de abril de 2023

Fecha de publicación: 31 de julio de 2023

Para citar este artículo: Barrios, Nicanor (2023). ¿Pueden hablar los sujetos subalternos del sistema penal? La “cool-tura” como espacio de disputa y resistencia para los jóvenes de barrios populares. *Textos y Contextos desde el sur*, N.º 11, 15-30.

Resumen

En el presente trabajo se observa el modo en que los jóvenes de los sectores populares son criminalizados y subalternizados a través de los medios masivos de comunicación y el sistema penal argentino. Al seleccionarlos como chivos expiatorios y hacerlos responsables de muchos de los males que aquejan a nuestra sociedad actual, se los somete a la violencia formal e informal del aparato punitivo del Estado. En este contexto, con el fin de indagar las distintas posibilidades que tienen estos jóvenes para llevar a cabo la resistencia en los nuevos lugares donde se desarrolla la actual batalla cultural, se analiza la experiencia de la revista *La Garganta Poderosa*, como el medio de comunicación de referencia de los barrios populares en Argentina. En el amplio campo de los ecosistemas de pantallas del presente siglo, donde predomina lo táctil, las redes sociales, lo *cool* y la cultura pop, desde la perspectiva de la comunicación digital y la cultura *mainstream*, se analiza el modo en que estos dispositivos se constituyen como herramientas fundamentales para que estos jóvenes puedan hacer oír sus voces y ejercer una ciudadanía que les es negada por los medios hegemónicos de comunicación y por el mismo Estado.

Abstract

This paper observes the way in which young people from the popular sectors are criminalized and subalternized through the mass media and the Argentine penal system. By selecting them as scapegoats and making them responsible for many of the ills that afflict our current society, they are subjected to the formal and informal violence of the punitive apparatus of the State. In this context, in order to investigate the different possibilities that these young people have to carry out resistance in the new places where the current cultural battle is taking place, the experience of the magazine *La Garganta Poderosa* is analyzed, as the medium of communication of reference of the popular neighborhoods in Argentina. In the wide field of screen ecosystems of this century, where touch, social networks, cool and pop culture predominate, from the perspective of digital communication and mainstream culture, the way in which these devices are used is analyzed. They constitute fundamental tools so that these young people can make their voices heard and exercise a citizenship that is denied to them by the hegemonic media and by the State itself.

Palabras clave

Subalternidad, Sistema penal, Cultura, Barrios populares, Jóvenes, Resistencia

Key words

Subalternity, Criminal system, Culture, Popular neighbourhoods, Young boys, Resistance

Introducción

En el año 1985 la filósofa india, perteneciente al grupo de los intelectuales postcoloniales, Gayatri Chakravorty Spivak sorprendió al mundo académico con un aclamado texto donde se preguntaba si verdaderamente podían hablar los sujetos subalternos. Con este término ella se refería, en general, a los sujetos oprimidos y sin voz, pero centraba la pregunta, particularmente, en las mujeres subalternas de países del tercer mundo, como su India natal.

Más allá de las conclusiones a las que allí arribó esta autora, hoy en día es necesario retomar esta cuestión sobre la “subalternidad”, centrándonos específicamente en aquellos subalternos que nuestro sistema penal selecciona y criminaliza día a día.

Cualquier persona que haya tenido la oportunidad de conocer una cárcel, penitenciario o comisaría –en el caso de muchas provincias argentinas– donde se alojan personas detenidas habrá visto que, paradójicamente, en un país tan heterogéneo, diverso y plural como el nuestro las personas que se encuentran allí muestran una composición homogénea en términos de género, clase, edad y raza. Las mismas están pobladas por jóvenes pertenecientes a los estratos más bajos de nuestra sociedad, con características físicas y etarias determinadas. En definitiva, son los jóvenes provenientes de barrios populares quienes, gracias a la influencia de los medios masivos de comunicación, son seleccionados por parte del sistema penal, como aquellos chivos expiatorios a los cuales les adjudicamos la responsabilidad de todos nuestros males.

Esta característica convierte a estos jóvenes en los sujetos *subalternizados del sistema penal*. En el presente trabajo me detendré a indagar las posibilidades que tienen estos jóvenes subalternizados por los medios y el sistema penal de llevar a cabo la resistencia en los nuevos lugares donde se desarrolla y disputa hoy la batalla cultural, que son los ecosistemas de pantallas del siglo xxi. Y analizar, desde allí, si realmente es hoy la cultura un lugar desde donde puedan hablar, en los términos que se preguntaba Spivak, estos sujetos. Para ello dividiré el trabajo en tres partes: en un primer momento me dedicaré a desarrollar cómo se produce lo que pasaré a llamar “subalternización” penal y mediática de los jóvenes pertenecientes a barrios populares en nuestro país. En un segundo tramo trataré de indagar los campos culturales en la actualidad para poder posicionarnos sobre el contexto en donde se está desarrollando la cultura en nuestros días, atravesando el análisis de los actuales lugares de disputa, ya no solo de la cultura, sino también de nuestra

vida cotidiana. Y, finalmente, centrándome en el caso de la revista cultural argentina *La Garganta Poderosa* como ejemplo práctico, analizaré si estos nuevos lugares y herramientas de disputa podrían brindar una alternativa a nuestros sujetos marginalizados, dentro de las posibilidades coyunturales y de contexto, para poder llevar a cabo una verdadera resistencia en términos culturales.

El sueño de la TV produce monstruos: la “subalternización” penal de los jóvenes de barrios populares

“Sobreviviendo en este mundo nos criamos.
Y nos marginan todos.
A nadie le importamos.
Solo nos nombran,
cuando mal actuamos,
cuando nos drogamos,
robamos,
o matamos”

Fuerte Apache

Hemos anticipado que los seleccionados por el sistema penal, los subalternos de este sistema, son los jóvenes de barrios populares. Pero ¿cómo se produce este fenómeno? ¿Cómo se explica esta “subalternización” que es común en toda la región latinoamericana? Bien, podemos encontrar algunas explicaciones en el campo de la criminología, en lo que Eugenio Raúl Zaffaroni (2011) ha desarrollado en nuestra región con el nombre de “criminología mediática”.

Hablar de subalternización de los jóvenes de barrios populares puede ser un fenómeno que uno ve a nivel local –nacional o regional latinoamericano– pero su raíz no se comprende si uno no lo ve en términos mundiales.

El poder punitivo siempre ha controlado a las sociedades, ya sea controlando a la mitad de ella, las mujeres –aquellas “brujas que pactaban con Satán”–, a los “seres inferiores y degenerados de nuestra raza producto del mestizaje”, a las minorías de todo tipo y, particularmente, siempre a los jóvenes (Zaffaroni, 2011).

En todo el mundo hay un fenómeno de neopunitivismo, una regresión de derechos humanos y de garantías constitucionales en materia penal. En Estados Unidos –el país modelo– a partir de la década de los años 1980 en adelante subió enormemente el índice de prisionización, no solo duplicando, sino triplicando y multiplicando los números (Wacquant, 2015), suba que no ha parado y sigue en ascenso.

Casi dos millones y medio de personas están controladas por el sistema penal¹, lo cual demanda muchos recursos, gente que trabaja allí, tercerización y pres-

tadoras de servicios, tanto públicos como privados. El sistema penal emplea a mucha gente, muchas personas pasan a vivir directa o indirectamente del sistema penal en Estados Unidos, el gigantismo que adquiere el mismo es increíble.

Esto se fue produciendo con el correr de los años por el avance de la política penal que acompañó a las agendas neoliberales de los sucesivos gobiernos estadounidenses desde finales de la década de 1970 y principios de los 1980 en lo que el autor francés Loïc Wacquant llama el paso del Estado Providencia al Estado Penitencia (Wacquant, 2015).

Todo esto cuenta con un aparato de propaganda, que son los medios masivos de comunicación social, en la actualidad no solo los grandes canales y diarios de noticias, sino también las redes sociales y páginas de internet, toda una estrategia de multimedios, que crea una sensación de miedo. Se manipula el miedo de esa manera, pero además imponen la postura de que todo conflicto se resuelve por la vía punitiva, es una idea que se va transmitiendo a través de la comunicación de entretenimientos también.

Esta publicidad reproductora del aparato punitivo y del control social llega a América Latina con similares estrategias pero se acomoda a nuestras características. ¿Cómo funciona? Expresa Zaffaroni (2011):

La criminología mediática crea la realidad de un mundo de personas decentes frente a una masa de criminales identificada a través de estereotipos que configuran un *ellos* separado del resto de la sociedad, por ser un conjunto de diferentes y malos. Los *ellos* de la criminología mediática molestan, impiden dormir con puertas y ventanas abiertas, perturban las vacaciones, amenazan a los niños, ensucian en todos lados y por eso deben ser separados de la sociedad, para dejarnos vivir tranquilos, sin miedos, para resolver todos nuestros problemas. Para eso es necesario que la policía nos proteja de sus acechanzas perversas sin ningún obstáculo ni límite, porque nosotros somos limpios, puros, inmaculados (p. 369- 370).

Y continúa:

La formación de este *ellos* selecciona cuidadosamente los delitos de los estereotipados más o menos cargados de perversidad o violencia gratuita, los otros se minimizan o se presentan de modo diferente, porque no sirven para mostrar que cualquier estereotipado habrá de cometer una atrocidad semejante. El mensaje es que el adolescente de un barrio precario que fuma marihuana o toma cerveza en una esquina mañana hará lo mismo que el *parecido* que mató a una anciana a la salida de un banco y, por ende, hay que separar de la sociedad a todos *ellos*.

Es que “los medios de comunicación tienden a reforzar unas imágenes culturales en torno a ellos desde la espectacularización de sus prácticas, inmersos en el negocio del rating y de las prensas de colores: amarillistas/sensacionalistas, rojas/criminalísticas y negras/relatos mórbidos” (Bruzzone, 2015, p. 99).

Hay un fenómeno de distribución de violencia muy particular que no se registra en el reflejo de opinión pública o discurso de los medios masivos de comunicación. La realidad nos muestra que, en la actualidad, la mayor concentración de homicidios dolosos ocurren en nuestros barrios populares, villas miseria o asentamientos precarios. En el caso de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, por ejemplo, si suprimimos la media luna sur de la ciudad –donde se localizan estos barrios–, lo que resta tiene un índice alrededor del 3,5%², que se va acercando a los índices europeos, que, según especialistas en criminología (v. gr. Zaffaroni, Codino) sería el ideal a alcanzar (un 0% no existe en ningún lugar del planeta). No obstante, esos homicidios que se producen en los barrios populares, al mismo tiempo, son los que arrojan la mayor tasa de homicidios “N.N.”, aquellos que no son investigados o de “autores desconocidos”, es decir, que se investigan menos o, directamente, no se investigan. Al mismo tiempo que son aquellos que no salen en la televisión, diarios, ni páginas web. Esto nos indica que las personas de estos barrios, en nuestro país, se matan entre ellos, y no es que salen a matar afuera de sus contextos, desmintiendo el discurso sostenido por la comunidad mediática.

Esto responde a una forma de control punitivo muy particular, la cual consiste en fomentar las conflictividades y las contradicciones dentro de los propios segmentos excluidos. Y el resultado del ejercicio del poder penal, que es absolutamente selectivo, no solo en la criminalización, sino también en la victimización, esto es que hay mayor riesgo de victimización para aquel que menor capacidad económica tiene que para aquel que mayor capacidad económica posee. Y, como si esto fuera poco, la “policización” también es selectiva ¿de dónde se seleccionan a nuestros policías? También de esos segmentos, los sectores populares con menor capacidad económica. Entonces, hay un fenómeno de criminalización, victimización y policización selectivas (Zaffaroni, Alagiay Slokar, 2014), cuanto más contradicciones se arman, más se matan entre ellos y menos posibilidad tienen de aliarse, de tomar conciencia, de organizarse colectivamente y tener protagonismo político, esta es la perversa técnica de subalternización a través del control de la exclusión social. Todo esto sumado a un vocabulario bélico expreso, donde se instiga a una aniquilación de estos ellos, que en muchas ocasiones se hace efectiva a través de fusilamientos policiales o linchamientos.

Como vemos, de esta criminología mediática, se desprende una política criminal, que es la misma que lo hace en los Estados Unidos pero ocurre que, cuando se emplea el mismo discurso en diferentes contextos, no siempre esa política se puede llevar a la práctica. En nuestros países latinoamericanos no tenemos la infraestructura ni las condiciones para mantener a dos millones y medio de personas presas, los efectos políticos son totalmente diferentes:

En el norte se traduce en una política de prisionización de negros y latinos y en Europa en la expulsión de inmigrantes extracomunitarios, pero en América Latina no hay presupuesto para prisionizar a todas las minorías moles-

tas –que tampoco son tan *minorías*–, con lo cual la venganza estimulada hasta el máximo por la criminología mediática se traduce en mayor violencia del sistema penal, peores leyes penales, mayor autonomía policial con la consiguiente corrupción y riesgo político, vulgaridad de politicastros oportunistas o asustados y reducción a la impotencia de los jueces, todo lo cual provoca muertes reales en un proceso de fabricación de cadáveres que la criminología mediática ignora o muestra en imágenes con *interpretaciones deformantes*. La criminología mediática del sur reproduce el discurso del desbaratamiento del estado de bienestar del norte, pero en países que lo tuvieron solo parcialmente o que pugnan por restablecerlo. Los ellos del sur no son tan minorías, sino amplios sectores de la población (Zaffaroni, 2012, pp. 229-230).

Sin embargo siempre terminamos viendo los mismos resultados, un grupo de empresarios morales y de personas de sectores acomodados, pertenecientes a los grandes centros urbanos de nuestras naciones, hablando por los otros, por esos *ellos* que terminan subalternizados por este aparato generador y reproductor de violencia que es el sistema penal.

La cultura hoy: El paso de la cultura a la “cool-tura”

“Dios es digital.”

Patricio Rey y sus redonditos de ricota

En nuestros días, la cultura del entretenimiento, de las redes y de las plataformas se ha convertido en el relato hegemónico en lo relativo al goce y al día a día de la sociedad. Y da cuenta, no solamente de la información y la comunicación, sino de la concentración de los sentidos culturales. En palabras de Omar Rincón: “Habitamos un nuevo mundo (capitalismo financiero, animalización de los humanos, humanización de los animales, miedos ambientales, personismos como ideología, culturas digitales y expresividades transmedia, jóvenes en bronca cool, fe en las series de televisión)” (Rincón, 2015:23)

Nos desenvolvemos en un mundo que parece distópico, es la época de los sentidos y prácticas culturales del “pasarla bien”, del “likeismo” y, fundamentalmente, de compartirlo todo en ese mundo digitalizado, que es lo que domina la sociedad actual. Es la llamada “cool-ture”, aquel mensaje de lo cool, la sociedad como acto cool, el sentido cultural como lo cool, es decir, como la actitud de pasarla bien.

Y ¿qué significa esta “cool-ture”? Ocurre cuando lo más importante como valor de sentido en una sociedad es “lo cool”. Todo esto forma parte de la llamada cultura pop (Rincón, 2015) que consiste en una forma de consumo cultural predominante en nuestra época, no solo de los jóvenes, sino de toda la sociedad en general. Esta cultura pop genera una revolución de las narrativas, los formatos y las

plataformas, cada vez aparecen cosas nuevas y continúan apareciendo. Ojo, este es un fenómeno también importado y hegemonizado desde los Estados Unidos, un capitalismo que nos vende lo yoga, el “buenondismo” digital, el buen vivir, donde se venden emociones como dinero. Es la cultura del entretenimiento mundializada.

El universo donde todo esto se desarrolla es la media ecology, es decir, lo mainstream, las redes, la big data, pareciera que hoy en día todo se disputa por ahí: conseguimos pareja por Tinder, expresamos nuestros enojos y felicidades en nuestros perfiles de Facebook e Instagram, ya no es necesario salir de nuestras casas para comprar porque tenemos Mercado Libre o Pedidos Ya, si no sabemos sobre algo lo “googleamos”, estamos comunicados a través de WhatsApp, en definitiva, hemos comprado el optimismo digital, pareciera que todos, absolutamente casi todos los pensamientos y sentimientos de nuestra vida cotidiana se disputan por estos espacios que se desenvuelven en este campo.

Pero ¿cómo se mantiene dicho contexto? Es aquí donde toman un alto protagonismo las juventudes. Este fenómeno cultural se sostiene a través de influencers mundiales, son los denominados centennials, los likes generation así se les llama a los sujetos que consumen la cultura actual, este grupo vive constantemente en la selfie-life o selfie-culture, la táctica es vivir para sí mismos, no hay nada más importante que el yo, se vive pendiente de la pantalla, estos usuarios son seguidores de experiencias más que productores de experiencias. Lo paradójico es que estos sujetos se creen contraculturales (contra la cultura de la política, de la sociedad, del conservadurismo, etc.) y se busca que consuman productos que lo hagan ver así, se produce una despolitización en manos de un optimismo digital donde nos entregamos como autómatas a sus redes.

Esto ha llevado a que cambie el canon de referencia cultural, se pase de lo intelectual, ilustrado, moderno -aquello basado en razones de argumento- a lo masivo y divertido como criterio (Rincón, 2015), aquello que gusta más, aquello que tiene más likes, más clicks, más trending topics, ese es el criterio de calidad de la actualidad y ya no los argumentos que se emiten para eso.

No queremos caer aquí en un llamado a luchar en estos lugares desde una visión naif de todo este capitalismo de plataformas. De hecho compartimos con uno de los críticos más presentes de la sociedad actual, Henry Giroux, quien nos manifiesta su descontento con este contexto:

la emoción triunfa sobre la razón, donde el espectáculo sobre la verdad, borrando así la historia mediante la producción de un flujo infinito de conocimiento fragmentado e hipócrita [...] Sin una cultura formativa y crítica y sin que lo alimente la esfera pública, emerge un tipo de violencia simbólica, manipulada por la desautorización activa del pensamiento, una violencia en la que se hace más difícil que la gente piense de manera crítica y que actúe con responsabilidad y según un juicio informado. [...] La cultura de la igno-

rancia opera despolitizando a la gente mediante su inmersión en una cultura de la inmediatez, de la emoción y del placer, mediante su retrainamiento a las obsesiones privadas, al consumismo ostentoso y al espectáculo de seguir las últimas noticias de los famosos (Giroux, 2018, pp. 7-8).

Pero la cultura muta, tan ocupados en venerar lo textual, no nos dimos cuenta de que la industria cultural global nos estaba acomodando “de lo mediatizado a lo mediático, de lo simbólico a lo real, de lo representado a lo experimentado. Y como suele pasar, los actores sociales cambian más rápido que los marcos teóricos (Amado, Rincón, 2015, p. 8)” Y no podemos seguir haciendo teoría de la cultura juzgando desde un concepto esencial de cultura letrada o ilustrada, o desde una posición alejada del territorio donde se desenvuelven estas nuevas prácticas. Hay que ver siempre cómo va mutando esta cultura y cómo cambia el sensorio social, es decir, la manera de sentir y percibir a una sociedad en un momento dado.

Podríamos decir que lo cool es lo que genera más tendencia, más ruido, lo masivo. Todo esto cool choca con lo cultural porque pareciera que la gente cool-ture son como habitantes de “the walking dead”, una sociedad zombie que piensa – o pensamos- que estamos muy entretenidos, que somos muy cultos porque estamos hiper-conectados con el mundo, que sabemos mucho de él, que estamos ultra integrados, tan conectados, pero en realidad somos unos vivos muertos, unos zombies. Y la cultura, más que ser una herramienta para apagarnos, siempre fue una gran motivación para politizar la sociedad, para vivificarla.

La cool-tura como un verdadero espacio de disputa para los sectores subalternos

“Levanto mi pancarta y la difundo
Con solo una persona que la lea
Ya empieza a cambiar el mundo”

Calle 13

Si partimos de la idea de que, en este mundo contemporáneo, todo se volvió cool, pop y que, es desde ahí, que hay que realizar la crítica cultural, la militancia política, el pensar en popular y trabajar lo subalterno. Es que pasamos de una sociedad de medios a un ecosistema complejo y fluido de convergencia de pantallas:

En este mundo abundan conceptos innovadores como *transmedia*, *crowdfunding*, *crowdsourcing*, *creativecommons*, interactividad, hipertextualidad, redes. Todo muy coolture. Esta transparencia tecnológica se ensucia y oscurece porque el capitalismo se enloqueció, se volvió financiero y sin (co)razón. Antes a uno (trabajador) lo explotaban con cariño, ahora el que nos explota es un tipo que tiene acciones en la bolsa, al que le importamos un carajo los humanos. Ante este cinismo de managers que ganan bonificaciones al subir acciones y eliminar humanos como en un videogame, nos re-

signamos con un capitalismo colaborativo, emocional y humanista, que recupera lo solidario como modo de hacer más humana la explotación (Amado & Rincón, 2015, p. 6).

Ahora bien ¿Dónde queda la voz de los subalternizados en todo este berenjenal de pantallas? Gramsci afirma que las clases populares tienen su propia visión del mundo y de la vida pero, a diferencia de la versión letrada, aquella de la clase dominante, esta visión no está sistematizada ni organizada (Gramsci, 1977).

En todo este nuevo mundo comunicativo pareciera que, en nuestras prácticas culturales, siempre estamos mirando desde el mismo sitio y lo que hay que hacer es moverse y mirar desde otros lugares y hacer otras preguntas. Es importante replantearnos desde dónde, desde qué lugar se debe hablar y aquí Omar Rincón nos trae algunos conceptos fundamentales para trabajar dicha cuestión. En primer lugar, el concepto de “*culturas bastardas*”³:

Las culturas bastardas dan cuenta de lo sucio, lo impuro, lo promiscuo porque no tienen padre reconocido; por eso son herencia de muchos padres e imitan de todas partes para intentar tener una identidad o, al menos, un estilo propio. Las culturas bastardas tienen sentido porque se saben hijas de una sola madre a la que adoran, odian y celebran en simultáneo: la cultura local, la propia, la que tocó en destino” (Rincón, 2015, p. 27).

Estas culturas se implementa a través de *prácticas bastardizadas*:

el concepto de prácticas bastardizadas de lo popular se entiende como una forma de narrar donde para contar lo de uno y contar uno como ciudadano se utilizan todas las referencias narrativas y estéticas disponibles (de las industrias del entretenimiento y las identidades densas) (Rincón, 2015, p. 39).

Y, por último, un tercer concepto interesante que desarrolla este autor, el de *ciudadanías celebrities*: “esas que desarrollan el querer estar en las pantallas de la autoestima pública (medios y redes) con voz, rostro, historia y estética propia”.⁴ (Rincón, 2015, p. 36) que apuntan a

una narrativa que convierte al sujeto popular en la estrella de la vida pública y a las experiencias populares en intervenciones políticas desde lo gozoso. Esta propuesta se basa en la creencia que la comunicación gana sentido en cuanto es táctica para verse y reconocerse, para ejercer el derecho a la propia imagen y al entretenimiento en los códigos propios (Rincón, 2015, p. 39-40).

Pierre Bourdieu nos trae una categoría fundamental para comprender cómo en las sociedades actuales se reproduce la desigualdad, el concepto de *capital cultural*. Para él hay distintas formas de capital: capital económico, social, cultural y, transversal a éstos, el capital simbólico.

Este capital cultural puede existir bajo tres formas: el *estado incorporado*, es decir, bajo formas de disposiciones duraderas del organismo; en el *estado objetivado*, bajo la forma de bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos, maquinaria, los cuales son la huella o realización de teorías o de críticas a dichas teorías, y de problemáticas, etc., y finalmente en el *estado institucionalizado*, como forma de objetivación muy particular, porque tal como se puede ver con el título escolar, confiere al capital cultural – que supuestamente debe de garantizar- las propiedades totalmente originales (Bourdieu, 1979, p. 2)

Y, en este sentido, hay un grupo subalterno de rap argentino llamado “Fuerte Apache” que reclama: “*Yo pienso, deberían dar otras opciones, ya están llenos los penales de mandras y ladrones, en mi barrio se tendrían que formar profesionales en lugar de que los chicos se hagan criminales*”.⁵ Si bien compartimos el deseo de estos artistas, y también creemos que esta demanda hacia una mayor justicia social y una menor “justicia” penal, es el camino. Pero, mientras esperamos por esta mayor presencia estatal -la cual llevará su tiempo, si es que viene acompañada de voluntad política- lo cierto es que, en este presente *transmedia* y *cool* en el que nos encontramos, es necesario retomar la noción de Bourdieu para que estos subalternizados del sistema puedan incorporar lo que pasaremos a denominar *capital cooltural* para así, a través del aprendizaje, asimilación y manejo de las herramientas digitales y de plataformas actuales, poder formar un *habitus* que les permita hacer parte de su cuerpo estas herramientas. Para articular una conceptualización de las narrativas de lo popular desde lo bastardo y, desde allí, intentar ciudadanía celebrities que se actualicen en las visibilidades de lo mediático y digital para poder brindar una mayor resistencia en la batalla cultural:

Lo que aquí se propone es que una vía para resolver el conflicto público de las pantallas es poniendo al ciudadano en ellas sin colocarle condiciones de estética, agenda, voz y relato: la idea es que sean ellos mismos ahí. Y todo porque tienen derecho a estar ahí y a estar en sus propios términos. Y todo porque las pantallas mejoran los pactos de confianza del colectivo e incrementan la autoestima del ciudadano al convertirlo en una estrella de su comunidad. Y es que “por necesidad cultural y política (...) la creación mediática tiene que ver con esa necesidad social de crear imágenes de nosotros mismos, inventar memoria de nuestra historia y buscar metáforas imaginativas sobre lo que queremos ser (Rincón, 2008, p. 97).

Un caso emblemático es el medio argentino *La Garganta Poderosa*, surgido de un movimiento social y popular de resistencia villera que nació en Villa Zavaleta en el año 2004, gracias a un grupo de juventudes que jugaban al fútbol. En reuniones decidieron cómo organizarían los reglamentos del partido y el reglamento más importante que crearon fue la organización. Los actores colectivos producen entonces la acción colectiva, porque son capaces de definirse a sí mismos y al campo de

su acción (relaciones con otros actores, disponibilidad de recursos, oportunidades, limitaciones) como plantea Melucci (1991).

Este movimiento busca transformar la realidad de sus barrios, desde los propios barrios, en donde colectivamente y combatiendo el asistencialismo, consiguen y construyen las herramientas para que, desde la diversidad cultural específica de cada comunidad, los vecinos puedan comandar un proceso de crecimiento genuino y la recuperación de todo lo que poco a poco, o gobierno a gobierno, les fueron quitando sin, por eso, dejar de exigir la presencia del Estado en cada ámbito del que se ha ido borrando. Estas nuevas teorías de los nuevos movimientos sociales abandonan el marxismo como marco privilegiado de comprensión de los movimientos sociales y la transformación social, y apuntan más hacia otras lógicas de acción basadas en la política, la ideología y la cultura, y otras fuentes de identidad como la etnicidad, el género o la sexualidad, que consideran bases de acción colectiva (Berrio, 2006).

La organización social consiste en 114 asambleas vecinales, presente en villas y asentamientos en todas las provincias del país y también en otros países de Latinoamérica, como Uruguay, Cuba y Brasil. Mediante talleres de educación popular, cooperativas de trabajo, debate permanente y lucha en las calles, buscan la transformación de los barrios, en pos de una sociedad justa e igualitaria.

No obstante, la Poderosa lleva bajo su símbolo a la revista “La Garganta Poderosa” que reivindica el derecho de las familias villeras a una vida mejor. Nació como una forma de contrarrestar la estigmatización social que los medios masivos de comunicación fomentaban constantemente, presentando a los barrios populares como lugares donde solo destaca la delincuencia y la droga. En respuesta, la revista pretende mostrar la realidad escrita y fotografiada por los propios villeros. En la actualidad, utilizan Internet y redes sociales como un medio y fin para alcanzar masividad. De esta manera, tanto la internet, como las plataformas y las redes representan una modificación en las maneras de comunicar marcada por nuevos sentidos acerca de la instantaneidad, la capacidad de almacenamiento, transporte y la diversidad de lenguajes comunicacionales convergentes, las posibilidades que estarán sujetas a su escenario de inserción en sus reclamos para mejorar la calidad de vida de los vecinos y vecinas. Incluso, en la portada de la revista N° 100, lograron que aparezca Lionel Messi, entre los tantos deportistas y políticos que pasaron por sus 100 ediciones, y eso generó que se expanda el grito y la voz de los postergados.

Este medio buscó convertirse en la garganta de los sectores populares, de aquellos que por lo general no cuentan con las herramientas para amplificar sus miradas, propuestas y necesidades. De hecho, ese acontecimiento con carácter fundacional que los motivó a darle una gran importancia a lo comunicacional, fue la mirada estigmatizante y clasista de un medio masivo donde se mostraba a los pobres urbanos como gestantes del delito.

Ese argumento denigrante llevó a la organización a generar herramientas para que las otras miradas, las del orgullo de su clase de procedencia, puedan plasmarse y masificarse también. Pero claro que no se quedaron solamente con lo declamativo o meramente discursivo. Sino que buscaron que esa herramienta de difusión también sirviera para construir redes comunitarias de acción.

La Poderosa se consolida desde la preponderancia de la capacidad comunicativa. Cuando una denuncia pública o un reclamo aparecen en la revista o en las redes sociales y el alcance del mismo se magnifica, logran gestar las políticas públicas necesarias para la resolución del conflicto.⁶

Pero para comprender por qué ocurre esto, debemos volver a tener en cuenta el rol poderoso que, como sociedad, le damos a los medios de comunicación y a las redes sociales.

Con el desarrollo de estas tecnologías y de toda esta cultura actual del ecosistema de comunicación digitalizada, la mirada de las redes sociales cambia, y se les da tanta importancia que hace que los distintos espacios institucionales se tomen en cuenta las cosas que se dicen por esos medios. Pero esto tampoco puede reducirse a que si cualquier organización se manifiesta en las redes, consigue sus objetivos. Resulta particular el caso de la Poderosa con respecto a esto, la que logró una gran materialidad.

En Argentina hay un gran desarrollo de organizaciones sociales o territoriales con presencia en todas las provincias, con vínculos internacionales, y con una multitudinaria capacidad de movilización (v. gr. Barrios de Pie, MTE, Movimiento Evita o Polo Obrero, junto a un largo etcétera) pero su visibilidad radica fundamentalmente en la capacidad de movilización, mientras que no han logrado desarrollar herramientas de comunicación lo suficientemente sólidas, más allá de los órganos de difusión de los movimientos o partidos políticos a los que ellas pertenecen.

Pero, al igual que las otras organizaciones, el territorio también es donde la Poderosa y su Garganta construyen contrapoder y transforman la realidad para mejorar la calidad de vida de los barrios populares. Día a día la Poderosa tiene presencia en los barrios para garantizar derechos, comedores y merenderos para que los vecinos y vecinas accedan a una comida digna. También tienen espacios para la terminalidad educativa como el programa “FinEs”, para aquellas personas que no pudieron seguir en los establecimientos educativos formales. Además generan espacios para el desarrollo económico y laboral, mediante emprendimientos productivos, formación profesional, cooperativas de trabajo, huertas comunitarias, e incluso instalaron un lavadero de autos.

Obviamente no basta solo con lo bastardo y lo celebrity para ejercer plenamente la disputa cultural y una ciudadanía robusta y concreta, siempre va a faltar más política pública y mayor lucha por el poder. Pero, tal vez

reivindicar a las prácticas bastardizadas de lo popular puede ser una manera para proponer acciones de re-inención y resistencia cultural en el ecosistema de pantallas del siglo XXI. En el entretenimiento, también, hay que ganar poder, hay una lucha que dar. Y esa lucha se debe dar desde y en la cancha de los medios y las pantallas. Si se da por fuera, desde los contenidos y las ideologías suena bien como discurso pero es inútil como lucha por el poder: lo entretenido y el espectáculo, también debe ser intervenido y transformado: pero solo se puede hacerlo partiendo de sus lógicas, prácticas y juegos de reconocimiento (Rincón, 2015, p. 39).

A modo de conclusión

Ahora volvamos a Gayatri Spivak y retomemos nuestra cuestión inicial: ¿Pueden hablar los sujetos subalternos del sistema penal? Pues, como desarrollamos en este trabajo, estos sujetos no solo pueden hablar, sino que lo están haciendo en este momento y de un montón de maneras y formas. Cobra vital relevancia que estas voces no se callen, sino por el contrario, se multipliquen pero fundamentalmente consideramos que, de una vez por todas, estas voces deben ser escuchadas. Es por eso que aquí esperamos brindar un aporte que pueda ser de utilidad en este camino que están llevando a cabo. Y es que la realidad nos demuestra que tenemos más razones para escucharlos que para decirles algo, porque ya están cansados que hablemos de ellos sin saber nada de ellos y porque compartimos las palabras del Indio Solari en esa histórica conferencia de prensa de “Los Redondos” en Olavarría, allá por el 1997, cuando explicaba por qué su banda y él no daban reportajes⁷: “Lo que sucedía era que ya teníamos la suficiente edad para, en vez de bajarles línea a los chicos, escucharlos, porque en sus nervios hay mucha más información del futuro que la que tipos de nuestra edad pueden tener para aconsejarlos.”

Notas

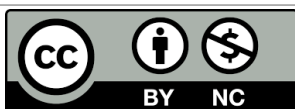
- 1 <https://www.bjs.gov/index.cfm?ty=kfdetail&iid=488> (página de estadísticas del “Bureau of Justice Statistics” del Ministerio federal de Justicia de EEUU)
- 2 <http://www.consejomagistratura.gov.ar/images/investigaciones/2018/caba/caba2018.pdf> (Informe sobre homicidios dolosos en la Ciudad de Buenos Aires durante 2018)
- 3 “En el diccionario de la RAE, el oficial, dice que bastardo es “«lo que degenera de su origen o naturaleza»». Y si es un hijo o hija bastarda, pues es el ilegítimo, el no reconocido, el indeseable, el impuro, el que tiene mala intención, el espurio, el que engaña. Todos sinónimos con que se refiere «“normalmente”» a lo popular con base en las legítimas Cultura, Ilustración, Moral, Capital. Por eso aquí se invoca que las culturas populares son bastardas, unas «“degeneradas”» herederas de las buenas culturas cultas (Ilustración), las tradiciones densas (Identidad), lo folclórico (pueblo), lo mediático (entretenimiento y espectáculo), lo conectivo (internet y celular)” (Rincón, 2015:, p. 27)

- 4 Dicho vulgarmente: así como el sistema de salud pública aumenta la felicidad colectiva y la autoestima de una sociedad; ser reconocido y estar en las pantallas mediáticas es condición para la felicidad y la autoestima del sujeto en esta sociedad del espectáculo. ¿Por qué solo pueden salir en las pantallas los que tienen poder por dinero, formación académica, posición de clase y criterios de gestión (modelos, actores, periodistas, políticos, gobernantes...)? ¿Por qué si salen los ciudadanos cotidianos deben hacerlo en las gramáticas, estéticas y relatos de los enunciadores (¿eso de les gusta la basura en los medios privados o de subirles el gusto en los medios públicos)? ¿Por qué los ciudadanos de a pié deben ser “representados” e “interpretados” por los enunciadores de los medios públicos y privados (¿eso de darles voz)? ¿Por qué los ciudadanos del común deben ser “agendizados” por los enunciadores de los medios públicos y privados como sujetos problema, sujetos que se quejan, sujetos del miedo?
- 5 Letra del tema “El mundo del Revés” disponible completa en : <https://rock.com.ar/artistas/12367/letras/15016>
- 6 Se puede ver la conferencia de prensa completa en <https://www.youtube.com/watch?v=xWfHUiqeCEU>
- 7 Un ejemplo de este tipo de gestión de la conflictividad impulsada por las asambleas de La Poderosa es la creación de canales de denuncia de los casos de violencia institucional y el control popular a las Fuerzas de Seguridad a través de comisiones de vecinos, en barrios populares de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Dichas comisiones controlan el accionar de las Fuerzas en contacto directo con el Ministerio Público Fiscal, con la Procuraduría contra la Violencia Institucional y con los organismos de Derechos Humanos, sin pasar por los destacamentos policiales que ejercen dicha violencia. Explica la creación de dicho mecanismo Ignacio “Nacho” Levy referente de La Poderosa en <https://www.youtube.com/watch?v=WwoScFvFvP8&t=143s> . Otro ejemplo son las campañas solidarias que la Asociación La Poderosa saca y pretende poner en la agenda pública de los organismos estatales como las relativas a conectividad y urbanización en los barrios populares o políticas de drogas, entre otras.

Referencias

- Amado, A., & Rincón, O. (2015). *La comunicación en mutación. [Remix de discursos]*. Centro de Competencia en Comunicación para América Latina, C3 FES.
- Berrio, A. (2006). La perspectiva de los nuevos movimientos sociales en las obras de Sydney Tarrow, Alain Touraine y Alberto Melucci. *Estudios Políticos*, 29.
- Bourdieu, P. (1979). Los tres estados del capital cultural. Tomado de Actes de la Recherche en Sciences Sociales. *Sociológica*, 5, 11-17.
- Bourdieu, P. (1996). *Sobre la televisión*. Anagrama.
- Bruzzone, D. (2015) ¿Qué matan las drogas?. En A. Amado y O. Rincón (Eds.). *La Comunicación en mutación [Remix de discursos]*. Centro de Competencia en Comunicación para América Latina, C3 FES.
- Giroux, H. A. (2018) Cómo educamos para concienciar sobre la violencia? En B. Evans y S.M. Wilson. *Retratos de la violencia. Una historia ilustrada del pensamiento radical* (pp. 7-13). Akal.
- Gramsci, A. (1977). *Cultura y Literatura*. Península.
- Melucci, A., & Massolo, A. (1991). La acción colectiva como construcción social. *Estudios sociológicos*, 9(26), 357-364.
- Rincón, O. (2008). No más audiencias, todos devenimos productores. *Comunicar*, 30, 93-98.

- Rincón, O. (2010). Estos/medios/apropiados: cuentos indígenas de la paciencia, la identidad y la política. *Folios*, 21-22, 181-196.
- Rincón, O. (2015). Lo popular en la comunicación: culturas bastardas + ciudadanía celebrities. En A. Amado y O. Rincón (Eds.). *La Comunicación en mutación [Remix de discursos]*. Centro de Competencia en Comunicación para América Latina, C3 FES.
- Scott, J. (2000). *Los dominados y el arte de la resistencia*. Era.
- Spivak, G. C. (1998). ¿Puede hablar el sujeto subalterno? *OrbisTertius*, 3 (6), 175-235.
- Wacquant, L. (2015). *Las cárceles de la miseria*. Manantial..
- Zaffaroni, E. R. (2011). *La palabra de los muertos*. Ediar. Zaffaroni, E. R. (2012). *La cuestión criminal*. Planeta.
- Zaffaroni, E. R., A. Alagia y A. Slokar (2014) *Manual de Derecho Penal Parte General*. Ediar.



Esta obra está bajo licencia internacional [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Nuevas ciudadanía y prácticas de comunicación educativa

El nuevo ecosistema sonoro de Radio Sutatenza

*New citizenships and educational
communication practices: The new sound ecosystem
of Radio Sutatenza*

Juan Carlos Pérez Bernal

jotacarlos5@yahoo.com

Universidad Sergio Arboleda

Fecha de recepción: 7 de febrero de 2023

Fecha de aprobación: 31 de mayo de 2023

Fecha de publicación: 31 de julio de 2023

Para citar este artículo: Pérez Bernal, Juan Carlos (2023). Nuevas ciudadanía y prácticas de comunicación educativa: El nuevo ecosistema sonoro de Radio Sutatenza. *Textos y Contextos desde el sur*, N.º 11, 31-52.

Resumen

El análisis y las reflexiones que hacemos aquí se derivan de una investigación más amplia, que dio lugar a la tesis doctoral titulada *Radio Sutatenza y Acción Cultural Popular en la era digital* (Pérez, 2019) y giran alrededor del creciente protagonismo de la comunicación sonora, aupado por las nuevas realidades inmersas en la pandemia del Covid 19. En ese contexto se consolidan nuevas modalidades de consumo de productos sonoros, como se puede palpar en el auge del podcasting y en lo que ya se conoce como “audio social”, que abren más posibilidades para profundizar la experiencia de los actores sociales, en su calidad de comunidades participantes. En esa dirección, se plantea aquí la potencia del podcasting como instrumento/soporte de producción y reproducción sonora, con el cual, consideramos, se le puede sacar el mayor provecho posible a la tradición oral de las y los educandos vinculados a la experiencia de Radio Sutatenza y sus Escuelas Digitales Campesinas (E.D.C.).

En efecto, el objeto de estudio se inscribe en la experiencia de las E.D.C. de la organización Acción Cultural Popular (ACPO), más conocida por su marca Radio Sutatenza. Mediante una metodología cualitativa inmersa en la Investigación Acción Participativa (IAP) concluimos que las campesinas, campesinos e integrantes de comunidades indígenas y afrodescendientes –la mayoría de ellas y ellos víctimas directas o indirectas del conflicto armado que se ha extendido por más de seis décadas en Colombia– luchan por hacerse escuchar por diversos canales y medios, la mayoría asociados al rico y variado universo sonoro. El reto es claro: copar cada vez más espacios de participación-deliberación en la búsqueda de legitimidad, incidencia, y reconocimiento social, lo que también se conoce como “capital simbólico”.

Abstract

The analysis and reflections that we make here revolve around the growing role of sound communication, boosted by the new realities immersed in the Covid 19 pandemic. In this context, new forms of consumption of sound products have come to the fore, as can be seen in the rise of podcasting and in what is already known as “social audio”, which have opened up new possibilities to deepen the experience of social actors, in their capacity as participating communities. In this direction, the power of podcasting is considered here as an instrument/support for sound production and reproduction, with which, we believe, the best possible use can be made of the oral tradition of students linked to the Radio Sutatenza experience, and its Rural Digital Schools.

The object of study is part of the experience of the Escuelas Digitales Campesinas (E.D.C.), of the Acción Cultural Popular (ACPO), better known by its

brand Radio Sutatenza. Through a qualitative methodology immersed in the Investigación Acción Participativa (IAP) we conclude that peasants and members of indigenous and Afro-descendant communities -most of them and they are direct or indirect victims of the armed conflict that has extended for more than six decades in Colombia- struggle to be heard through various channels and media, most of them associated with the rich and varied universe of sound. The challenge is clear: to capture more and more spaces for participation-deliberation in the search for legitimacy, incidence, and social recognition, which is also known as “symbolic capital”.

Palabras clave

Comunicación sonora, Radio Sutatenza, Nuevas ciudadanía, Reconocimiento

Key words

Sound communication, Radio Sutatenza, New citizenships, Recognition

Introducción

Como señalamos arriba, este trabajo se deriva de la tesis doctoral titulada *Radio Sutatenza y Acción Cultural Popular en la era digital* (Pérez, 2019), que giró en torno a la pregunta sobre otras formas de pensar y de narrar las realidades sociales, en los nuevos escenarios y plataformas de la comunicación sonora.

En ese sentido, el foco del análisis está en la comunicación sonora como factor de cambio social, en el contexto de las Escuelas Digitales Campesinas (EDC) y de las antiguas Escuelas Radiofónicas de Acción Cultural Popular (ACPO).

Vale señalar que las EDC surgieron en 2012, con el propósito de darle continuidad a las Escuelas Radiofónicas de Radio Sutatenza, cuya primera etapa de funcionamiento se extendió entre 1947 y 1994. Su radio de acción le da prioridad a las campesinas, campesinos, afrodescendientes e indígenas, colombianas y colombianos que han estado en el corazón de un conflicto armado intrincado y complejo. Estamos hablando, por lo tanto, de una población victimizada, invisibilizada y estigmatizada, mecanismos que, según el Informe Final de la Comisión de la Verdad (2022), están en la base de la construcción del enemigo interno, encaminada hacia “el exterminio físico, social y político”, lo cual ha tenido hondas repercusiones culturales, por cuanto “ha heredado una visión excluyente del otro, de los pueblos étnicos, del campesino pobre, del disidente, del contrario” (pp. 46-47).

Conviene indicar que, en el marco de la evolución tecnológica de lo analógico a lo digital, cuyos aportes más significativos están en los nuevos y diversos escenarios para la difusión y posicionamiento de contenidos y propuestas formulados por actores sociales, ponemos el énfasis en el fenómeno sociocultural que implica pasar de recibir a apropiarse y realizar productos sonoros.

En esa dirección, las discusiones planteadas en este texto se enmarcan en los principios y postulados de la comunicación/educación, el humanismo cívico y la democracia radical. Mientras la primera perspectiva enunciada se identifica con prácticas educativas enfocadas en el interjuego entre interpelaciones y reconocimientos, o en lo que Prieto (2006) denomina procesos de *interaprendizaje*, tanto el humanismo cívico como la democracia radical postulan que los ciudadanos y ciudadanas son sujetos radicales y centrales de la vida política.

Es importante tener en cuenta que el proceso colectivo de análisis, dentro del cual las comunidades participantes actúan como significadoras críticas de sus propias realidades (Freire, 1994), se apoyó en los siguientes principios de la comunicación/educación, propuestos por Huergo (1999):

1. Toda práctica de comunicación/educación debe partir de la otra persona [...] de las construcciones discursivas de que es objeto.
2. Los educandos cuentan, en cuanto relatan su realidad, hablan del mundo, lo dicen.
3. Por oposición a la gran conversación neoliberal, que entiende el diálogo como un modo de suspender y dilatar o ignorar el conflicto, de lo que se trata en escenarios de comunicación/educación es de construir memoria, y ello pasa por la acumulación narrativa de voces diversas, como el mundo que habitamos. Hablamos *con* y no *para* o *sobre* las otras personas.
4. La crítica y la autocrítica son ejercicios indispensables pues, al fin y al cabo, las prácticas de comunicación/educación implican repensar la cultura mediática en un contexto más amplio que parte de reconocer la cultura como campo donde se están jugando las hegemonías o donde se puede posibilitar o impedir la justicia y la autonomía.

Como se indicó arriba, el análisis, los resultados y las conclusiones de este trabajo hacen referencia a tareas específicas adelantadas por educandos y educadores de las Escuelas Digitales Campesinas y las antiguas Escuelas Radiofónicas de ACPO, en especial aquellas inmersas en el universo sonoro, entre las cuales se destacan las emisoras *online* ACPO vive Radio Sutatenza; Asoacpo Sutatenza Medellín y el podcast “Las cartas del campo”, asociado al programa de radio Mundo Rural.

En ese contexto, y mediante un ejercicio de polifonía de voces –que, como se detallará más adelante, incluyó la realización de foros de intercambios de saberes, entrevistas no estructuradas y relatos de vida– se hará referencia a los significados que adquieren conceptos específicos como reconocimiento social, ciudadanización y comunicación sonora, expresiones concretas de las ciudadanías

emergentes o nuevas ciudadanías propuestas por el humanismo cívico y la democracia radical.

Material y métodos

Como se anticipó, el método general aplicado con actores de las Escuelas Digitales Campesinas y las antiguas Escuelas Radiofónicas de Radio Sutatenza es la Investigación Acción Participativa (IAP), dentro de la cual la comunicación juega un papel preponderante, al estar asociada a procesos cuyo fin es la indagación colectiva, con un propósito que no es el de buscar leyes sino aprendizajes y significados en contextos específicos (Bilyk, 2014). En esa dirección, la IAP se identifica con prácticas y ejercicios de comunicación/educación conectados, a su vez, con herramientas e instrumentos del periodismo literario y la ecología de saberes propuesta por de Sousa Santos (2012). Es importante tener en cuenta que la ecología de saberes se inscribe en las “epistemologías del sur”, al postular nuevas formas de conocer y de interpretar el mundo que habitamos, proceso dentro del cual los sujetos sociales actúan como protagonistas, en concordancia con el siguiente proverbio africano: *Una es la historia si es contada por el cazador, y otra si es narrada por el leopardo* (De Sousa Santos, 2012).

Para complementar la tarea de análisis e interpretación apelamos al Contrato de Lectura, definido por su propio autor, Verón (2004), como un método analítico diseñado para desentrañar las estrategias o modos de comunicación que se usan en función de enganchar o conseguir sintonía con las audiencias. Según este autor, el impacto de los discursos no se puede entender solo desde la naturaleza y/o condiciones de quienes emiten y, por lo tanto, hay que escudriñarlos desde las lógicas de quien o quienes reciben el mensaje, principio dentro del cual formula su propuesta de “Contrato de lectura”.

En cuanto a prácticas asociadas al periodismo literario se refiere, este trabajo se apoya en herramientas como la inmersión, esto es, el tiempo dedicado a la investigación (en este caso, han sido más de seis años de conversaciones); el simbolismo (el entramado cultural que configura e identifica a grupos sociales); las propias voces emitidas por comunidades, en su calidad de coinvestigadoras, y la precisión. Hemos buscado, así, la construcción colectiva de entrevistas y relatos de vida, según la propuesta de Sims (2009). Mediante el uso y aplicación de estos géneros, se busca acceder al conocimiento de lo social a través de lo individual. Valga señalar que su fuerza narrativa se sustenta en las experiencias de actores sociales, contadas desde sus propios territorios y con su propio universo expresivo (Díaz, 1999, p. 2).

En el marco ya planteado, se han formulado las siguientes preguntas básicas: ¿De qué manera las campesinas, campesinos, indígenas y afrodescendientes se involucran, o se pueden involucrar, en las constelaciones de sentido y de significa-

dos? ¿Cómo participan de la deliberación pública? ¿Cómo pueden acceder al reconocimiento social, elemento clave para su configuración como sujetos políticos?

En ese sentido, el trabajo de campo giró en torno a estos escenarios comunicativos:

- Foro “Las voces de la ciudadanía en la radio del siglo XXI”, realizado el 20 de marzo de 2013;
- Foro de intercambio de experiencias y saberes “Radio Sutatenza 70 años: lecciones de la Educación Fundamental Integral”, que tuvo lugar el 27 de abril de 2017.
- Encuentro Intergeneracional de Líderes Campesinos: familias que cultivan paz que se realizó durante los días 19 y 20 de agosto de 2017, en Sutatenza (Boyacá).
- Entrevistas no estructuradas realizadas en el programa radial “Mundo Rural” (se hicieron 70, 35 de ellas a estudiantes y facilitadores de las EDC y 35 a exestudiantes, ex funcionarios de la antigua Radio Sutatenza, así como a productores y realizadores de las emisoras online ACPO Vive Radio Sutatenza y Asoacpo Sutatenza Medellín). Vale precisar que las entrevistas se realizaron en el período comprendido entre el 23 de agosto de 2013 (fecha de inauguración del programa radial semanal “Mundo Rural”) y el 15 de noviembre de 2021). Asimismo, fueron aplicados los siguientes criterios de selección:
 - a) Que fueran ex educandos de las antiguas Escuelas Radiofónicas de Radio Sutatenza y que a la fecha de la entrevista estuvieran vinculados de manera directa o indirecta a las actuales Escuelas Digitales Campesinas de ACPO, ya fuera en su calidad de facilitadores o de asesores del modelo, denominado Educación Fundamental Integral. (EFI).
 - b) Que oficiaran como educandos de las Escuelas Digitales Campesinas y realizadores de contenidos (sonoros o audiovisuales) publicados en las radioemisoras *online* vinculadas al sistema ACPO; en la plataforma del periódico digital *elcampesino.co* o en los *pódcast* difundidos por la Red de Reporteros Rurales (R3).

El mencionado ejercicio de diálogo se complementó con la revisión y análisis de documentos escritos y sonoros (Cursos de formación de las EDC, dentro de los cuales son tomados como ejemplos los de Paz y convivencia; Participación comunitaria y Comunidad, comunicación y periodismo). Vale indicar que los hemos escogido en función de la incidencia que tienen dentro de los programas bandera de la Educación Fundamental Integral (EFI), la estrategia socioeducativa de las EDC. Así mismo, fue sometido a análisis el *Manual del profesor*, la base para la formación de los facilitadores de ACPO en sus Centros Modelos, localizados en los municipios Manta y Sylvania (departamento de Cundinamarca). Y hemos sometido al mismo tratamiento el *pódcast* “Las cartas del campo”, del programa “Mundo

Rural”, que integra la estrategia de combinación de medios de la Acción Cultural Popular.

Resultados

Solo si podemos representar como *nuestro el mundo* que habitamos, podemos transformarlo (De Sousa Santos, 2016). Dentro de esa perspectiva identificamos uno de los grandes réditos sociales del acto de contar, como lo podemos advertir en los siguientes relatos, publicados originalmente en el pódcast “Las cartas del campo”. El primero tiene como protagonista a Rosmira Henao Zarrazola (Pérez, 2019), exestudiante, ex auxiliar y ex funcionaria de las antiguas Escuelas Radiofónicas de Radio Sutatenza. El segundo se deriva de varias entrevistas a Erasmo Angarita Tovar (Pérez, 2019), ex estudiante de Radio Sutatenza y director de la emisora online ACPO Vive Radio Sutatenza y el tercero fue realizado de principio a fin por la propia Soraya Bayuelo Castellar, directora del Colectivo de Comunicaciones Línea 21 de Los Montes de María (departamento de Bolívar).

Relato 1: “Radio Sutatenza me sirvió para levantar la cabeza y para descubrir las potencialidades que tenía como persona”. Rosmira Henao Zarrazola¹

Para contextualizar un poco geográficamente y entender la situación social por la que atravesaba en esa época, yo vivía en una vereda bastante retirada, en el municipio de Liborina (Antioquia). Esta vereda quedaba a más de 10 horas de camino del municipio más cercano. En ese entonces no había luz eléctrica, no había acueducto, no había escuelas.

Yo tenía alrededor de 13 años e iba a una escuela muy retirada, que quedaba a dos horas de camino. En ese tiempo el máximo grado que existía en las escuelas rurales era segundo de primaria, pero como quería estar dentro del ámbito académico yo repetía y repetía el mismo segundo grado, hasta que me convertí en la monitoria de la profesora.

Un día mis padres me dijeron que ya no era prudente seguir repitiendo el grado, y que era muy riesgoso seguir caminando todos los días hacia la escuela, pues la situación era bastante peligrosa por aquel entonces. En ese momento, durante los días que me quedaba en casa, me preguntaba: ¿Qué hago? Creo que nací con un chip especial, pues siempre me estuve cuestionando lo mismo: ¿Qué hago?

Realmente en la región era escasísimo ver que una niña saliera a estudiar y tuviera que irse a un municipio lejano para poder ir a la escuela, pues la situación económica era muy limitada, y los papás no iban a correr con ese gasto.

Entonces empecé a escuchar la radio, que era el único medio de distracción que existía en mi casa, pero era muy controlado; tenía horarios establecidos y a mi papá encima. A él no le gustaba que nosotros escucháramos la radio, pues en ese

entonces lo más famoso que existía eran las radionovelas, y él decía que eso no era algo para que escucharan los niños (la que más recuerdo es *Corín Tellado*).

En todo caso, empecé a sintonizar diferentes estaciones radiales y un día llegué a Radio Sutatenza. Le puse mucha atención a la programación y encontré que en esta emisora transmitían clases: curso básico de lectura y escritura, curso progresivo, y un curso un poco más avanzado al nivel de la primaria académica.

Cuando mi papá se enteró, se enojó y me dijo que eso era una perdedera de tiempo. Pero, como bien saben, en el campo uno madruga bastante, tipo 4 de la mañana. Y en el transcurso de levantarse, tomar un tinto y desayunar, como ocurría con mi papá, se acompaña de la radio. Él normalmente escuchaba la emisora Voz de las Américas, de Medellín, pues allí transmitían mucha música campesina. Un día le dio por colocar Radio Sutatenza y se dio cuenta de que transmitían un programa llamado Buenos días, donde daban orientaciones para el campo: cuidado de los animales, de las plantaciones... Adicional a esto, la forma en que orientaban este programa era muy cercano, con nombres propios.

Luego, con mi curiosidad de saber cómo era que se desarrollaban las escuelas radiofónicas, escuché que había un representante/auxiliar inmediato quien tenía cartillas, tizas, lápices, cuadernos, etc. En este punto dije: “Esto está interesante”.

Yo era una niña, pero afortunadamente mi mamá fue quien me apoyó durante este proceso. Entonces con ella nos fuimos a buscar al representante de las escuelas radiofónicas para conocer un poco más acerca del tema. La condición para ser un auxiliar de estas escuelas era tener un conocimiento un poco más avanzado que el del grupo familiar o de la zona, y me dije: “Pues yo soy”.

Reclamé las cartillas, los lápices, los cuadernos, y todo el material que anunciaban en la radio. Cuando mi papá me vio con todo el material, pegó el grito en el cielo: “¡Ahora por qué locuras les dio! ¡Quién se las va a aguantar!”

Pero en menos de lo que canta un gallo, junto a mi mamá, organizamos un tablero y montamos una escuela radiofónica. Mi papá quedó a la expectativa, pero no se enojó.

A las 3 p.m. llegaba un grupo de niños y niñas, pues los jóvenes tenían que trabajar. A las 8 p.m., tenía clase con los adultos, con señores de 40 y 50 años que aún no sabían escribir. A este grupo en especial lo motivé para que vieran la importancia de saber firmar y leer lo que firmaban.

El proceso con los adultos fue más complicado, pues debido a que todas sus vidas habían estado familiarizadas con el azadón, la pica y la pala, el aprendizaje del uso del lápiz fue algo estresante para ellos. Algunas veces partían el lápiz y sudaban cuando realizaban las planas.

Pero la consecuencia de esto, puedo decir, fue que todos los adultos a quienes impartí clases aprendieron a leer y escribir. Fue algo gratificante para mí.

Hubo una vez que logré reunir a toda la comunidad de la vereda. A esta reunión, asistió un señor que tenía una fama terrible dentro de toda la comunidad, pues era borracho, maltratador, agresivo y no tolerante. Tal era la inconformidad con la presencia de él, que mis propios papás me recriminaron el porqué había invitado a ese señor. En realidad, él era el único que me producía temor. Pero, por cosas de la vida, era quien más participaba en las clases. Aunque no cambió su forma de ser, sí logré que les diera permiso a las hijas –quienes también habían sido maltratadas durante mucho tiempo– para que tuvieran una oportunidad distinta de vida.

En otra ocasión me enteré de que iba a asistir a la región el alcalde y el Comité de Cafeteros Departamental de Antioquia, y para nosotros era como si fuera el presidente de la República. Persuadí a mi mamá para que me acompañara, hasta que lo logré. Nos fuimos temprano para la vereda donde iba a llegar el Comité, y después de que esta gente tan importante había hablado, yo alcé la mano y empecé a echarles el cuento: Yo no soy de esta región, vengo de tal vereda, donde no hay escuela, no tenemos acueducto, tenemos niños que van para primero, otros para segundo y un grupo para tercero. La sorpresa del presidente del Comité de Cafeteros fue tal, al ver que yo era una niña y la única que se atrevió a alzar la mano, que prometió en frente de todos que los proyectos en mi vereda iban a ser los primeros en ser construidos. En efecto, así fue.

Después de ver la repercusión en el desarrollo de la vereda, con el tema de la escuela, un polideportivo y el inicio de la construcción del acueducto, todo por labor de la mesa de acción comunal (antes ni se sabía qué era eso), emprendí mi camino hacia Sutatenza (Boyacá). Me fui a estudiar un curso de dirigente campesina y regresé a seguir apoyando a las escuelas radiofónicas, pero ya no solo en mi vereda sino en todas las veredas del municipio.

Unos años después, gracias a una beca que me gané por mi trabajo con todas las veredas del municipio, viajé para realizar un curso de líder de educación campesina. Pero esto fue terrible, pues yo tenía 20 años y supuestamente era muy niña para hacer este tipo de trabajos –hasta para cobrar el subsidio que me daban, era un problema– pues en ese entonces, la mayoría de edad era a los 21.

Pero mi trabajo siguió siendo tan bueno, que me gané otra beca. Esta beca fue para hacer el curso de supervisora de educación campesina y para dirigir el proceso de escuelas radiofónicas a nivel regional.

Unos años después me nombraron asistente cultural en la central de servicios, y respondí muchas cartas. Después trabajé en centros de formación técnica del Comité de Cafeteros; trabajé en la dirección de una casa de formación; en una escuela agroecológica de formación para campesinos...

Radio Sutatenza me sirvió para levantar la cabeza y para descubrir las potencialidades que tenía como ser humano. Hoy mis hijas son profesionales y yo

sigu vinculado a ACPO. (Tenemos un comité de exestudiantes para apoyar a Kenny Lavacude, director de ACPO, y a su equipo en diferentes actividades).

Puedo decir que Radio Sutatenza fue el servicio bandera de la institución, porque llegaba a los oídos de todos los habitantes del campo, pero se complementaba con los otros medios. El auxiliar inmediato no necesariamente era el que más sabía, pero sí el que tenía más liderazgo; era ante todo un motivador; sin esa motivación el grupo se disolvía. No solo lideraba en las escuelas radiofónicas, sino entre su propia comunidad, en la vereda. Puedo decir que ACPO impactó porque llegaba con los mensajes reales, en los momentos reales y en forma directa a los campesinos... Los temas tenían credibilidad porque se enfocaban en lo que le interesaba al campesino, y porque los mismos líderes campesinos iban a las escuelas radiofónicas a acompañar a los auxiliares inmediatos.

Relato 2: Acpo Vive Radio Sutatenza, “Estamos conectados con el mundo”: Erasmo Angarita Tovar

Mi madre estudió en el año 53 con Radio Sutatenza, tenía 6 años; aprendió a leer con Radio Sutatenza. Yo terminé en el 93, fui de la última promoción, es decir, hace 24 años por esta época yo estaba estudiando en ACPO. Estuve allí en Sutatenza (Boyacá) y me enamoré de ACPO.

Hoy hemos recibido el aval de ACPO para abrir la emisora ACPO Vive Radio Sutatenza y también tengo que agradecerle mucho a esta universidad (Sergio Arboleda) porque nos han ayudado a seguir adelante, mediante la capacitación.

El resultado es que estamos conectados con el mundo. Son entre 30 y 40 países, con quienes tenemos comunicación todos los días. Hablamos con exalumnos, gente que quiere conocer la obra. En un solo programa como “Despertar Campesino”, recibimos hasta 8 mil mensajes cada día.

Somos una emisora cristiana católica, pero le damos cabida a todas las creencias. Nos basamos en la EFI cristiana. Hacemos una radio moderna; nos guiamos por las EDC, y el periódico *El Campesino*. También retomamos la sabiduría de los grandes de ACPO, como el doctor Luis Alejandro Salas, y líderes comunitarios, como Mario Torres, quien es nuestro corresponsal en Nueva York... Y muchos más, que no dejan perder la esencia de las Escuelas Radiofónicas.

Acabamos de terminar una campaña que se llama “La ignorancia es un pecado” y ahora entramos a la etapa de dignificación de la familia. Buscamos, así, compartir mensajes que dignifiquen a la persona. Somos escépticos frente al proceso de paz, pero queremos incentivar a las personas para que asuman que la paz empieza por la persona y por la familia.

En la actualidad en ACPO Vive Radio Sutatenza tenemos muchos jóvenes vinculados. Un grupo de niños también hace su propio programa los sábados. Los invitamos a todos a que vayan a nuestra emisora. No sé qué pasa con nosotros, pero los que hacemos parte de ACPO nos amamos. La gente nos ha apoyado. En

Europa abrimos una convocatoria, y tenemos como corresponsal en España a Eduardo Revollo. También tenemos corresponsales en México, en Europa, Canadá, Honduras. Diariamente emitimos un programa de 5 a 8 de la mañana y, como les decía, cada día entran 8 mil mensajes...

Relato 3: “Descubrimos que las preguntas rompen los silencios cuando las transformamos en acción colectiva”: Soraya Bayuelo Castellar²

Soy Soraya Bayuelo, hija de Blanca Castellar y nací en El Carmen de Bolívar. Sin embargo, mi nombre y mis circunstancias son las de una mujer montemariana como la de cientos de miles de personas de esta tierra bendita. Crecimos entre la pobreza y el abandono del Estado y aprendimos a preguntar ¿por qué? Sembramos la tierra que nos quitaron los señores de la violencia y que visten de fiesta en época de elecciones y aprendimos a preguntar ¿por qué? Recogimos a nuestros muertos y los lloramos en silencio cuando nos prohibieron vivir, cantar, hablar, pensar, sembrar, caminar nuestras calles de tierra y sed, y preguntamos ¿por qué?

Aprendimos que las respuestas van y vienen hasta que se convierten en justificaciones para que otros sigan imponiéndonos más silencios, más mentiras, más muertos. Entonces recordamos que la única manera de hacer de nuestra tierra un lugar parecido a lo que soñábamos cuando no había miedo, era juntarnos. Ellos no entienden que al pretender dejarnos al margen de las decisiones sobre nuestro propio futuro aprendimos a observar, a escuchar y a decidir y cuando nuestros pensamientos, palabras e ideas se volvieron más fuertes que sus gritos y sus balas ya nadie nunca nos pudo callar más.

Desde hace treinta años trabajamos para recuperar la voz que nos arrebataron porque creemos en la palabra con la misma convicción y templanza con la que no aceptamos la violencia, en ninguna de sus formas y de ninguno de sus promotores. Somos constructores, porque descubrimos que las preguntas rompen los silencios cuando las transformamos en acción colectiva y esa fuerza nos convierte en un solo cuerpo, un territorio que siente, que crea, que tiene memoria, que es capaz de abrirle paso a la vida, aunque nuestras propias vidas sean solo cifras en rojo, porque no estamos dispuestos a perder lo que nunca pudieron arrebatarnos: nuestra dignidad.

En Colombia, como en ningún otro lugar del mundo, nos mata el ejercicio ciudadano: cuidar nuestra tierra, nuestra agua, proteger y garantizar los derechos de nuestras comunidades; nos matan por ser y hacer lo que haría cualquier ciudadano en una democracia auténtica. Pero hay cosas peores que la muerte y en los Montes de María lo sabemos bien. Una de ellas es el dolor que produce ver a nuestro país sumido nuevamente en el silencio y el miedo.

Y por eso seguiremos preguntando ¿por qué? Y no nos cansaremos, porque nuestro trabajo es recordarle a cada habitante de nuestro país y del mundo que tenemos derecho a vivir en paz.

Discusión/conclusión

Como se puede advertir en los anteriores relatos, tal y como lo plantea la comunicación/educación, se trata de construir la realidad no *para* sino *con* las otras personas. Y para ello, Radio Sutatenza apela a distintos escenarios de conversación, entre los cuales, como hemos visto, la comunicación sonora juega un papel esencial, si bien no es la única empleada en las EDC pues, como se ha observado, ayer y hoy ACPO apela a lo que denomina “combinación sistemática y organizada de medios y recursos”. En palabras de Bohm (1997, p. 30), se activa así, un ganar o ganar que trasciende la comprensión de un solo individuo y deviene participación en la que no estamos jugando contra los demás sino con ellas y ellos. Así, a partir del lenguaje, la comunidad participa de nuevas realidades, pues, como lo expresa Maturana (1997, p. 30), “lo que hace uno al conversar es moverse en un flujo de coordinaciones de seres y emociones. O sea, generamos mundos”.

Esos mundos, como también lo propone Bohm, solo pueden generarse si se activa el diálogo, a partir de la capacidad manifiesta y efectiva de las personas de escucharse sin tratar de imponer nada. De esa forma, se promueve lo que podríamos llamar el descubrimiento de significados compartidos, “el aglutinante, el cemento que sostiene los vínculos entre las personas y entre las sociedades” (1997, p.30).

Como lo señalamos en la investigación que referenciamos arriba (Pérez, p. 36), buscamos que las campesinas, campesinos, afrodescendientes e indígenas sean protagonistas del proceso de comunicación, en su calidad de sujetos radicales de la vida pública, según lo postulan Mouffe (2021) en su teoría de la democracia radical y Llano (1999), desde la perspectiva del humanismo cívico.

Desde el campo de la comunicación/educación, de esa forma actúan en calidad de sujetos de interaprendizaje. Vale decir que, de esa manera, ACPO le concedió, y le concede aún, una especial importancia a la comunicación interpersonal, como elemento esencial de transformación, en la cual juegan un papel clave la figura del auxiliar inmediato –hoy llamado facilitador o tutor– y la correspondencia, y “Las cartas del campo”, respectivamente.

Como lo destaca Bernal (2005), exdirector general de Radio Sutatenza, la correspondencia era un elemento clave dentro del sistema/proceso de comunicación de ACPO: “Era una forma de superar la masificación propia de los medios de comunicación, y de crear una relación interpersonal con su audiencia” (p. 17).

Esta última propuesta se materializa en los archivos sonoros conocidos como pódcast, que se siguen consolidando no solo en Colombia sino en el mundo, pues, gracias a la gran versatilidad que ofrecen las plataformas *podcasting*, hoy es posible compartir y posicionar contenidos para ser consumidos o escuchados de manera asincrónica, lo que promueve y potencia las experiencias de las comunidades participantes. De allí surge esa iniciativa, derivada del programa radial “Mun-

do Rural” que, como hemos señalado, hace parte integral de la estrategia de combinación de medios emprendida por Radio Sutatenza en la era digital.

En esa dirección, como hemos visto, las plataformas cumplen una gran función, al permitirles a las comunidades de las EDC librar con mayores posibilidades de éxito las luchas por el reconocimiento social. Pero más allá del acceso a múltiples canales o a lo que también se conoce como “multipantalla”, hemos puesto el énfasis en las implicaciones, es decir, en las formas cómo las campesinas, campesinos, afrodescendientes e indígenas, se involucran en las constelaciones y significados en la era digital (Pérez, 2019).

En ese sentido, hemos formulado la siguiente pregunta: Y ahora como productores activos, ¿qué significa para esta población su ingreso a las plataformas digitales?

Tal y como lo expusimos en la investigación ya referida,

Son muchos y variados los impactos, aunque es clave primero tener en cuenta que el problema de fondo no es el acceso a las tecnologías en sí mismo, sino algo mucho más complejo llamado comunicación. Estamos aquí ante lo que Pasquali identificara en su clásica obra de 1970, *Comprender la comunicación*, como la dimensión humana del proceso comunicativo (Pérez, 2019, p. 222).

Agregamos entonces la gran importancia que cobran en el contexto específico de las Escuelas Digitales Campesinas, las variadas formas tanto de acceder como de compartir y generar conocimientos y saberes. Siguiendo a Martín-Barbero (2015, p. 27), podemos señalar que, al propiciar nuevos modos de percepción y de lenguajes, esto es, de estéticas y de narrativas, los saberes y conocimientos modifican las condiciones, tanto del estatuto cognitivo como institucional de las “condiciones del saber”.

En la búsqueda de respuestas, como se expone en detalle en la tesis doctoral ya referenciada (Pérez, 2019), se han identificado, entre otros, los siguientes recursos, caracterizados por su especial potencia para el ejercicio de comunicación/educación al servicio de la Educación Fundamental Integral, en la era digital:

Narrativas transmedia. Varios autores, entre ellos Jenkins y Scolari se han ocupado de investigar este concepto, que definen como la expansión de historias-contenidos por diversos canales; como tales, implican nuevas formas de interacción, codificación y decodificación, “así como habilidades para interactuar y tomar decisiones en el mundo de la vida” (Amado, 2014, p. 1). El ecosistema comunicativo de ACPO no es ajeno a esta tarea, no sólo en la medida en que despliega sus contenidos en diversas plataformas (periódico digital, radio, video, redes sociales e impresos) sino en tanto sus cursos, entre ellos el de alfabetización digital, les han abierto el camino a sus alumnas y alumnos para que aprovechen el universo

ilimitado que significa acceder a Internet y sacarle así el mejor partido posible a las nuevas formas de estar en el mundo que implica la era digital.

Inteligencia colectiva. Al ver con perspectiva histórica el proceso de ACPO se encuentra que uno de sus grandes activos ha estado en el aprovechamiento de la inteligencia colectiva, considerada por el filósofo y sociólogo tunecino Pierre Lévy, la fuente del desarrollo humano y, como tal, “es practicada por los seres humanos desde que disponen de lenguaje y cultura [...] Ahora, en la era digital [...] es una inteligencia repartida en todas partes, valorizada constantemente, coordinada en tiempo real, que conduce a una movilización efectiva de las competencias” (Amador, 2012, p. 2).

Se trata de una gran puerta que favorece la movilización de los saberes y propicia el reconocimiento de comunidades que, como las campesinas, indígenas y afrodescendientes, en palabras del mismo Lévy, “a menudo han sido despreciadas, ignoradas, inutilizadas y/o humilladas” (2004, p. 19).

En la búsqueda del sentido enmarcado en la relación tecnologías digitales/medios/ comunicación estamos ante tres dimensiones que favorecen la propuesta de comunidades de interaprendizaje de ACPO: “otros modos de asumir la realidad; nuevas formas de gestionar la participación y la ruptura de la totalización mediante la creación interactiva” (Amador, 2012, p.3).

Hoy, entonces, ACPO se mueve en esos nuevos escenarios que le brindan mayores posibilidades de éxito en la tarea de construir sus propios relatos, en un contexto que, incluso, está cambiando la noción de lo popular, para asociarlo ya no sólo con lo conocido y consumido por el “pueblo” sino por la construcción colectiva en lo que autores como McLuhan denominan ecología de medios, es decir, esa trama compleja de mensajes “los cuales fluyen múltiples, efímeros y cambiantes, a través de los entornos visual y digital” (Amador, 2012, p.4).

Voces propias en medios propios. Lévy (2004) asegura que la inteligencia colectiva demanda nuevos modos de mediación para acceder al conocimiento. En esa dirección, nuestra propuesta está enfocada en la posibilidad y necesidad de convertir a todo actor social en productor de discursos y de relatos, que circulan en diversas plataformas. No se busca aquí soslayar los inconvenientes que se derivan del excesivo mercantilismo que se evidencia en el mundo digital porque, a pesar de ello, la red ha abierto una infinidad de nichos subculturales:

Pensemos no solo en los blogs de científicos que intensifican su labor académica por este medio, sino también, por ejemplo, en los pacientes que sufren una enfermedad rara y se ponen en contacto con otra persona en su misma situación de continente a continente para ayudarse mutuamente con sus consejos y su experiencia. Se trata, sin duda, de grandes beneficios de la comunicación, que no sirven solo para aumentar la velocidad de las transacciones bursátiles y de los especuladores (Habermas, p. 5).

Lévy lo dice con estas palabras: “Así no solamente todo el mundo se convierte en autor sino también en prescriptor, organizador de la memoria colectiva, documentalista, crítico. En suma todo el mundo se vuelve mediador” (2007, p. 4). Es, como se ha visto, lo que ya se evidencia con el caso de las emisoras online “ACPO Vive Radio Sutatenza”, “Asoacpo Sutatenza Medellín” y “Odismar 715 Estéreo”, que nacieron y se mantienen gracias al mismo trabajo de los estudiantes, ya sea de las Escuelas Radiofónicas o de las EDC; con la vigencia del Discoestudio, como recurso para capacitar a comunidades que no tienen acceso a la educación formal; con el radioclip y el podcast, claves en la tarea de hablar desde el universo vocabular de los actores sociales y con la Red de Reporteros Rurales (R3). Siguiendo a Fuenzalida (1996) se puede afirmar que, en la medida en que los propios sujetos relatan sus historias como ocurre en estos casos, se educan tanto para la emisión como para la recepción y, por esa vía, se fortalece su participación activa en el proceso de construcción de significados, es decir, se cualifica el ejercicio ciudadano. Como también lo destacan otros autores,

el periodismo cumple un papel esencial al construir con su narrativa de los acontecimientos el ejercicio de la ciudadanía, estando, así, vinculado a los nuevos movimientos sociales, que están transformando desde abajo la vida de la gente y la forma de hacer política. Esto supone también una forma nueva de hacer e investigar en periodismo. Es, por tanto, un gran desafío (Osorio, 2013, p. 3).

Así mismo, se puede indicar que, tanto la experiencia de las emisoras online como la del programa de radio “Mundo Rural”, señalan unas variantes de lo que Verón denomina “contrato de lectura”, en la medida en que los propios actores de las EDC como productores y consumidores (prosumidores).

Claro, es un modelo que se debe profundizar, pero ya se observa la apropiación y uso de elementos que demuestran su plena viabilidad práctica, pues

Son condiciones sociales de producción de sentido inscritas en las luchas por la hegemonía –entendida en su complejidad desde sus dimensiones política, cultural y de concepción del mundo– donde cobran su pleno valor los discursos que articulan el sentido de una sociedad (Martín-Barbero, 2003, p. 223).

Asistimos, así, a las disputas por el sentido, o *los sentidos* de lo social que, según lo hace notar Williams (2000), se construyen, en el marco de la cultura, permeada por las prácticas dominantes, residuales o emergentes. Es importante puntualizar que, según el mismo Williams, lo residual alude a lo negado o reprimido por la cultura imperante, como algunas identidades étnicas o religiosas, que, sin embargo, existen y, con frecuencia, llegan a fusionarse o, por lo menos, a impactar lo emergente, como se puede evidenciar hoy en los escenarios digitales (Pérez, 2019, p. 226).

En este marco de análisis, y a partir de la experiencia del pódcast “Las cartas del campo”, identificamos la especial importancia que cumplen los archivos sonoros, gracias a los siguientes recursos o estrategias comunicativas, los cuales, a manera de conclusión, se inscriben en la evolución de los contratos de lectura propuestos por Verón (2004):

- **La experiencia íntima del escucha.** En función de esa apuesta, los realizadores se preocupan por conocer muy bien a sus interlocutores, a quienes hablan al oído, están muy cerca y, por lo tanto, manejan un lenguaje interpelante e inclusivo, en el sentido extenso del término (Son como amigos que está compartiendo historias y experiencias, para motivar a quienes escuchan para que también compartan las suyas).
- **Énfasis en el relato personal.** Participan de un proceso de interaprendizaje en el arte de contar, que va de la mano de lo que conocemos de manera genérica como “periodismo narrativo”. Con ese propósito, las Escuelas Digitales Campesinas pusieron en marcha la estrategia Red de Reporteros Rurales (R3), que incluye el curso “Comunicación, comunidad y periodismo”, el cual se basa en el principio de aprender haciendo. Así, en la medida en que relatan sus historias, se educan tanto para la emisión como para la recepción (Fuenzalida, 1996). Y “por esa vía se fortalece su participación en el proceso de construcción de significados, lo que cualifica el ejercicio ciudadano”. (Pérez, 2019, p. 225).
- **Sello propio.** Se deriva del buen uso y aprovechamiento de la personalidad del medio sonoro, compuesto, en esencia, por estos tres elementos: las voces humanas, la voz de la naturaleza y la voz del corazón, esto es, la música (López, 2005). Como lo dijimos también al respecto en *En Cómo escribir para radio* (Pérez, 2017) más que hablar por el medio sonoro se trata de impactar e interpelar al otro, para lo cual resulta indispensable ejercitar la interpretación, cuya base está en el efectivo aprovechamiento y uso de los tonos expresivos, que enmarcamos en este principio básico: en el lenguaje sonoro suele contar más el *cómo* que lo que se dice.
- **Herramienta de investigación.** Gracias a su enfoque enmarcado en la comunicación/educación, encaminado a visibilizar buena parte del universo de conocimientos y saberes de las comunidades participantes (campesinas, campesinos, indígenas y afrodescendientes), el pódcast “Las cartas del campo” se convierte en insumo básico para problematizar, sistematizar y objetivar las prácticas comunicativas de los actores sociales.

Como vemos, tanto el futuro como el presente del pódcast es promisorio, pues vivimos en un mundo atravesado por las tecnologías que no solo ya no tiene marcha atrás, sino que cada vez se enriquece con novedosas y accesibles propuestas. En consecuencia, día a día contamos con más posibilidades para que cada uno actúe como persona participante o realizadora de contenidos.

Es, por lo demás, un recurso que adquiere su real potencia con las capacidades que despliegan actores sociales para llamar la atención con historias y/o relatos bien contados, para decir: “estoy aquí; soy/somos así; también cuento y contamos”. Ponemos el énfasis en la palabra *historias*, porque ahí podemos inscribir uno de los principales retos al usar los archivos sonoros. Si bien es cierto en el *podcasting* caben todos los géneros y todos los formatos, consideramos que el más atractivo es el que explora el universo riquísimo del periodismo narrativo, pues, como lo pudimos evidenciar en este trabajo, en particular en el programa de radio “Mundo Rural” y en el pódcast “Las cartas del campo”, las comunidades inmersas en nuestro objeto de estudio son ricas en relatos, de probada eficacia para la tarea de construir memoria histórica.

Como también lo indicamos párrafos atrás, los planteamientos hechos en este artículo buscan aportar algunas respuestas frente a estas preguntas fundamentales: ¿De qué manera las campesinas, campesinos, indígenas y afrodescendientes se involucran, o pueden involucrarse, en las constelaciones de sentido y de significados? ¿Cómo participan de la deliberación pública? ¿Cuál es el papel que juega la comunicación sonora? Y, en ese ejercicio, ¿cómo pueden acceder al reconocimiento social, elemento clave para su configuración como sujetos políticos, desde los postulados de la comunicación/educación, la democracia radical y el humanismo cívico?

En la búsqueda de respuestas, hemos hallado explicaciones de la mano de los propios actores sociales, en un ejercicio de diálogo que inscribimos en las perspectivas enunciadas. Desde allí identificamos acciones y propuestas enfocadas en nuevas formas de concebir y ejercer la política que, en oposición a la que se ha ejercido de manera tradicional en países como Colombia, no se conciba para borrar sino para construir identidades sociales. Ello pasa por la apertura de más espacios de interacción/participación, hacia la interpretación creativa sobre “lo que somos y lo que puede ser el país” (Ospina, 2018, p. 1).

Según Bobbio (2001, p. 98) es, también, la forma de apelar al “carácter público del poder”, que es lo que distingue el Estado constitucional del Estado absoluto. Ahora bien; para llevar a la práctica esa *visibilización* del poder, entendemos, según la propuesta de la democracia radical, que los *sujetos políticos* se constituyen de manera permanente en los juegos del lenguaje. Tal y como se plantea desde esta perspectiva de la filosofía política, esos juegos del lenguaje están inmersos en relaciones intersubjetivas, esto es, atravesadas por disensos y contradicciones muchas veces insalvables, pero indispensables para la construcción de nuevas ciudadanías. Es lo que Laclau y Mouffe (1999, pp. 182 y 183) conciben como la pluralidad de identidades políticas, que no se pueden ignorar, pues se hacen evidentes en los diversos y dinámicos movimientos sociales.

Y, como lo indicamos en otra de nuestras investigaciones (Pérez, 2019, p. 217) desde el campo de comunicación/educación este proceso se identifica con la

formación que trasciende la escolarización, para insertarse en los diferentes escenarios que conforman el mundo de la vida.

Vale puntualizar que desde este último enfoque, hay democracia cuando sectores que no participaban de la gestión de la cosa pública ahora empiezan a participar, tanto de su propia concepción de organización política como de la forma de gestionar los conflictos (Laclau, 2009).

Estamos, entonces, ante el gran objetivo de propiciar la ciudadanía y de reconstrucción del tejido social en un país muy afectado por el conflicto armado (Pérez, 2019). Es un proceso que se da en la medida en que entendemos, como lo señala Freire (2005) en la *Pedagogía del oprimido*, que las personas no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión.

Es una apuesta que, insistimos, cobra sentido en los relatos de actores sociales, máxime si tenemos en cuenta que la capacidad de nominar o representar el mundo que habitamos no solo tiene una potencia expresiva sino constitutiva de identidades culturales y políticas (Martín-Barbero & Ochoa Gautier, 2005).

Ahora bien; para este tipo de ejercicios la comunicación sonora adquiere una especial importancia, si se tienen en cuenta aspectos como la gran tradición oral de las zonas rurales, cuyo uso y aprovechamiento se traduce en una gran motivación, indispensable para concretar y sacar adelante procesos de comunicación/educación.

Es lo que ha entendido Radio Sutatenza desde su primera etapa, enfoque que profundiza hoy en la era de las Escuelas Digitales Campesinas. De ahí que conciba la figura del auxiliar inmediato (hoy denominado tutor o facilitador) como un integrante de la misma comunidad partícipe de la escuela sonora, cuya tarea central es fungir como motivador. No debemos pasar por alto que la llamada Educación Fundamental Integral (EFI) de ACPO, se basa en la combinación de medios, cuyo eje está en la comunicación interpersonal. Vale precisar que la combinación organizada y sistemática de medios y recursos incluye (además de los espacios de interacción sincrónica promovidos por el facilitador), las emisoras ACPO Vive Radio Sutatenza y Asoacpo Sutatenza Medellín; el programa de radio “Mundo Rural”; el periódico *elcampesino.co*; los libros; las cartillas y el Discoestudio, vigente desde la época de las Escuelas Radiofónicas. Y debemos subrayar que, ayer como hoy, la persona que oficia como tutora es alguien con más experiencia, no necesariamente la que más sabe, pero sí la que tiene más liderazgo dentro del grupo. Como lo expresa Henao en el relato que leímos arriba, “sin esa motivación el grupo se disolvía”.

Gracias al énfasis que le puso a ese elemento clave de la interacción social, según lo recalca Henao, Radio Sutatenza logró el impacto necesario para activar el proceso de comunicación entre sus educandos, al interpelarles “con los mensajes reales, en los momentos reales y en forma directa” (Pérez, 2019, p.195).

En la misma dirección, podemos señalar que los demás medios, al tiempo que sirven como escenarios para expandir y, por lo tanto, profundizar la comunicación/educación –ya sea de manera sincrónica o asincrónica– hacen viable un elemento esencial para la configuración-acción de las nuevas ciudadanías, como lo son las tareas de reconocimiento. Es preciso indicar que cuando hablamos de comunicación sincrónica, nos referimos a la conversación que fluye de manera inmediata, la cual, independientemente de los canales usados, permite respuestas instantáneas. Por su parte, la asincrónica –asociada a procesos interactivos que también pueden fluir en plataformas como Whatsapp; Telegram, Youtube, Spotify y Soundcloud, entre otras– se caracteriza por ser diferida, esto es, no apegada a respuestas inmediatas, pero no, por ello, menos importante y útil en tareas de reconocimiento social.

Vale puntualizar que el reconocimiento, vital dentro de las discusiones planteadas aquí, tiene profundas raíces en la ética, pues, como lo indican varios autores,

al avivar la sensibilidad hacia el otro, la ética debe transformar la vida social, la política, la misma economía, al abrir los amplios espacios del nosotros y romper el enclaustramiento del ego en esas burbujas creadas por la tecnología digital, con su habilidad para unir a los mismos con los mismos y alejar al otro, a quien conecta, pero no comunica (Restrepo, 2018, p. 18).

En otras palabras, cuando se reconoce a alguien y es reconocido, la persona participa del *proceso* de interaprendizaje que, como hemos visto, hace parte de la esencia de la comunicación/educación. Podemos decir, entonces, que el interjuego entre interpelaciones y reconocimientos se basa en la reciprocidad de las acciones, que se advierten, por ejemplo, en refranes populares como estos: “Hoy por ti, mañana por mi”; “Es mejor dar que recibir”; “Un grano no hace granero, pero ayuda a su compañero” ...

En efecto, como afirma el filósofo Savater (1999), el reconocimiento que ofrece la ética no tiene sentido más que devuelto, pues la obligación que el otro nos impone es la misma que representamos para él. Al tratarse, por tanto, de un ideal humano y humanizante, le apuesta a asumir con todas sus implicaciones la esencial igualdad de las personas.

En esa línea de acción, como lo indicamos en la tesis doctoral (Pérez, 2019), identificamos reconocimiento con el respeto, que se basa en la validación de interlocutores; implica valorar las distinciones y las identidades sociales lo que nos lleva a dudar, y a ejercer la autocrítica para evaluar nuestra propia forma de pensar, de cara a construir nuevas realidades, pues en la comunicación no se trata de imponer sino de crear algo en común.

En ese mismo sentido, podemos afirmar que el acto de reconocer y ser reconocido está en la base de la constitución-configuración de las ciudadanías, pues,

persona que no es reconocida no existe como sujeto político (Martín-Barbero, 2015).

De hecho, desde sus perspectivas teóricas, se puede asumir el reconocimiento como una categoría en construcción, que, a su vez, identificamos como una de las tareas a desplegar en escenarios de comunicación/educación, entre estos la comunicación sonora. Como lo hemos señalado, este campo de estudios se enfoca, de manera insistente y sistemática, en indagaciones y propuestas acerca del conflicto social desde su dimensión culturalista. Desde allí (desde la comunicación/educación) se busca comprender las formaciones subjetivas y las significaciones de un contexto determinado, que, en este caso particular, está constituido por los escenarios en que se mueven las Escuelas Digitales Campesinas (EDC) (Martínez, 2017).

En esa misma dirección, como también lo plantea Mouffe (2021) en su propuesta de nuevas ciudadanías, el papel central del lenguaje en la constitución de sujetos, quienes, al acceder a la palabra pública, asisten a lo que podemos identificar como un *proceso de ciudadanización*. Es la forma de librar la batalla cultural que les permite oponerse a la antítesis del reconocimiento, conformada por expresiones y acciones violentas, entre las que figuran la negación o desposesión de derechos, la discriminación, el maltrato, la violación, la exclusión, el racismo, la indignidad, la injuria, la calumnia, la estigmatización, la humillación, la xenofobia y la aporofobia (Pérez, 2019, p. 215).

Son tareas fundamentales que, a su vez, abren las condiciones de posibilidad para que educandos de las EDC ejerzan como significadores críticos. Según la propuesta freiriana, ello ocurre cuando quien participa del proceso se reconoce conociendo los objetos, pues, en la medida en que descubre que puede conocer, asiste a la inmersión de los significados, lo cual resulta clave para transformar las realidades sociales (Freire, 1994). Entonces, como lo indicamos de la mano de la filósofa española Cortina (2018, archivo de audio), al nombrar la realidad con palabras y significados en contextos específicos, la reconocemos, la traemos a nuestro mundo e identificamos y podemos, de esa manera, tomar una posición concreta frente a la misma, “para actuar, deliberar y, si es necesario, tomar medidas preventivas”.

Ahora bien; en cuanto a la comunicación sonora se refiere, advertimos la importancia de las experiencias vividas por educandos de Radio Sutatenza, tanto en las emisoras online, como en el podcast “Las cartas del campo”, en su calidad, ya no solo de receptores sino de realizadores de contenidos. Identificamos allí variantes notorias frente a los postulados del contrato de lectura de Verón, por cuanto en esos casos específicos, ya no podemos hablar de propuestas o estrategias de comunicación que les formula de manera vertical un emisor a unos receptores, sino de procesos interactivos e interpelaciones permanentes (Vaca, 2011), que *viven* las comunidades participantes.

Entonces, podemos afirmar que la Radio Sutatenza de tiempos pospandémicos cuenta con variadas, amplias y consistentes propuestas y medios para acceder a lo que Sadin (2022) denomina una *política del testimonio*, basada en la difusión, el posicionamiento y el reconocimiento de las voces que se expresan desde sus propios territorios y contextos. Estamos, por tanto, en el terreno de lo público, esto es, lo común o lo que nos pertenece a todas las personas, en cuyo ejercicio la comunicación juega un papel esencial, pues, al fin y al cabo, sin el ejercicio libre de la palabra pública no es posible construir una democracia.

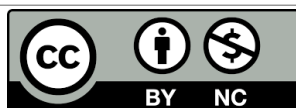
Notas

- 1 Este relato contó con el respaldo en el trabajo de campo, de los estudiantes Jéssica Monsalve y Esteven Riaño, integrantes del semillero Radio y Ciudadanías.
- 2 Esta última carta-relato, publicada en la revista *Semana* (2019) en el podcast “Las cartas del campo” y en el periódico *elcampesino.co* (2019), sintetiza el enfoque y la importancia que aún le concede ACPO a la correspondencia en plena era digital.

Referencias

- Amado, J.C. (2014). Transmediaciones, nativos digitales y educación. *Comunic@Red*, 1(1), 193-216.
- Bernal, H. (2005). *Acción Cultural Popular. Radio Sutatenza: de la realidad a la utopía*. Fundación Cultural Javeriana de Artes Gráficas.
- Bilyk, P. (2014). *La Nación en el cambio de época: democracia y nuevas ciudadanías*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional de La Plata]. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/48771>
- Bobbio, N. (2001). *El futuro de la democracia*. Fondo de Cultura Económica.
- Bohn, D. (1997). *Sobre el diálogo*. Kairós.
- Comisión Nacional de la Verdad (28 de junio de 2022). *Informe final. Hay futuro si hay verdad*. Disponible en : <https://www.comisiondelaverdad.co/etiquetas/archivo-pdf>
- Cortina, A. [TEDxUPValència]. (2018, 03, 13) *Aporofobia, el miedo a las personas pobres*. [Video]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=ZODPxP68zTo>
- De Sousa, B. (2012). *De las dualidades a las ecologías*. Disponible en: <http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/cuaderno%2018.pdf>
- Díaz Larrañaga, N. (1999). El relato de vida: apuntes teórico-metodológicos en comunicación. *Revista Latina de Comunicación*, 22.
- Dussel, E. (1995). *Introducción a la filosofía de la liberación*. Nueva América.
- Freire, P. (1994) *Pedagogía de la esperanza*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005) *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Hermoso, B. (10 de mayo de 2018). “Entrevista: Jürgen Habermas: ¡Por Dios, nada de gobernantes filósofos!”. *El País*. Disponible en: https://elpais.com/elpais/2018/04/25/eps/1524679056_056165.html
- Henaó, R. (2017, 29, 05) *Entrevista en Mundo Rural* [Audio podcast]. Disponible en: <http://www.elcampesino.co/radio-mundo-rural-foro-70-anos-acpo-precios-del-cacao-ley-tierras/>

- Huergo, J. (1999). “La comunicación en la educación: más allá de la escolarización”. En Zambrano (comp.). *Comunicación, Humanismo y Nuevas Tecnologías en el Espacio Escolar*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Laclau, E. y Mouffe, Ch. (2001). *Hegemonía y estrategia socialista*. Siglo XXI Editores.
- Laclau, E. (2009) [Sergio Tejeda]. (2009, 06, 17) Laclau sobre el concepto de democracia radical. [Archivo de video]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=4uq-1SvR7fw>
- Lévy, P. (2004). *Inteligencia colectiva: Por una antropología del ciberespacio*. Organización Panamericana de la Salud. Disponible en: <https://shorturl.at/gBIOR>
- López Vigil, J. I. (Abril, 2005). *Manual urgente para radialistas apasionadas y apasionados*. Disponible en: <https://shorturl.at/aiGHL>
- Martín-Barbero, J. (2003) Nuestros modos de estar en el mundo. *Número*, 37, 11-13.
- Martín-Barbero, J. y Ochoa Gautier, A.M. (2005). “Políticas de multiculturalidad y desubicaciones de lo popular”. En Mato (Comp.). *Cultura, política y sociedad Perspectivas latinoamericanas*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Martín-Barbero, J. (2015). ¿Desde dónde pensamos la comunicación hoy? *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, 128. <https://doi.org/10.16921/chasqui.voi128.2545>
- Martínez, D. G. (2017). El reconocimiento en comunicación/educación. Esbozos para una categoría en construcción. *Cuadernos Inter.c.a.Mbio Sobre Centroamérica Y El Caribe*, 14(2), 164–189. <https://doi.org/10.15517/c.a.v14i2.30953>
- Maturana, H. (2001) *Emociones y lenguaje en educación y en política*. Dolmen.
- Medina, A. (2017, 29,05) *Entrevista en Mundo Rural*. [Audio podcast]. Disponible en: <http://www.elcampesino.co/radio-mundo-rural-futuro-del-agro-proceso-paz/>
- Mouffe, Ch. (2007) *El retorno de lo político*. Fondo de Cultura Económica.
- Mouffe, Ch (2003). *La paradoja democrática*. Gedisa.
- Osorio Vargas, R. H. (2013). Investigación: comprensión de la teoría del periodismo (contribuciones colombianas). *Brazilian Journalism Research*, 9(1), 06–17. <https://doi.org/10.25200/BJR.v9n1.2013.494>
- Ospina, W. (2018). “La paz del pueblo ausente”. *El Espectador*. Disponible en: <https://bit.ly/3N7ZP35>
- Pasquali, A. (1990) *Comprender la comunicación*. (4a. ed.). Monte Ávila Latinoamericana.
- Pérez Bernal, J.C. (Diciembre, 2019). *Radio Sutatenza y Acción Cultural Popular en la era digital*.
- Prieto Castillo, D. (2006). El interaprendizaje como clave de la educomunicación. *Mediaciones*, 4(6), 23–35. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.mediaciones.4.6.2006.23-35>
- Restrepo, J.D. (Septiembre de 2018). *La constelación ética*. Fundación Gabriel García Márquez para el Nuevo Periodismo Iberoamericano; Tragaluz .
- Sadin, E. (2022). *La era del individuo tirano: El fin del mundo común*. Caja Negra Editora.
- Savater, F. (1999). *Invitación a la ética*. Anagrama.
- Sims, N. (2009). *Los periodistas literarios o el arte del reportaje personal*. Aguilar.
- Vaca Gutiérrez, H. (2011). Procesos interactivos mediáticos de Radio Sutatenza con los campesinos de Colombia (1947-1989). *Signo y Pensamiento*, 30(58). Universidad Javeriana. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp30-58.pimr>
- Verón, E. (2004), *Fragmentos de un tejido*. Gedisa.
- Williams, R. (2000). *Marxismo y literatura*. Península.



Esta obra está bajo licencia internacional [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Descontextualización territorial de los Libros Escolares Ministeriales de Lengua y literatura en Enseñanza Media Estudio en tres establecimientos rurales de la Región de Aysén, Patagonia chilena

*Territorial decontextualization of Language and
Literature Ministerial School Books in Secondary
Education: Study in three rural schools in the Aysén
Region, Chilean Patagonia*

José Peiret

jose.peiret@uach.cl

Universidad Austral de Chile

Bernardita Villegas

Bernardita.villegas@alumnos.uach.cl

Universidad Austral de Chile

Fecha de recepción: 9 de febrero de 2023

Fecha de aprobación: 14 de abril de 2023

Fecha de publicación: 31 de julio de 2023

Para citar este artículo: Peiret, José y Villegas, Bernardita (2023). Descontextualización territorial de los Libros Escolares Ministeriales de Lengua y literatura en Enseñanza Media: Estudio en tres establecimientos rurales de la Región de Aysén, Patagonia chilena. *Textos y Contextos desde el sur*, N.º 11, 53-73.

Resumen

El sistema educacional chileno se ha caracterizado históricamente por su centralismo, el cual se evidencia en las decisiones que se ejecutan en torno a los aspectos educacionales como en la elaboración de contenidos y material educativo y de apoyo para profesores. El presente artículo se propone compartir un estudio comparativo entre los intereses temáticos de los estudiantes de 3 liceos rurales de la región de Aysén, situada en la Patagonia chilena norte, y el contenido de los Libros Escolares Ministeriales que entrega el Estado chileno en todo el territorio. Dicha acción comparativa se ha ejecutado por medio de una encuesta realizada con los estudiantes y un análisis exhaustivo de los libros de Lenguaje y Literatura vigentes en los establecimientos. Los resultados obtenidos visualizan el abandono de los textos literarios en los colegios y presentan una gran diferencia con respecto a los temas de interés declarados, lo cual permite evidenciar una problemática en torno al fomento lector debido en cierta medida a la descontextualización en la creación de este instrumento, perdiendo su potencial como herramienta pedagógica, tanto para docentes como para estudiantes.

Abstract

The Chilean educational system has historically been characterized by its centralism, which is evident in the decisions that are made regarding educational aspects, as well as in the development of content and educational and support material for teachers. This article aims to share a comparative study between the thematic interests of the students of 3 rural high schools in the region of Aysén, located in northern Chilean Patagonia, and the content of the Ministerial School Books delivered by the Chilean State throughout the territory. This comparative action has been carried out by means of a survey carried out with students and an exhaustive analysis of the Language and Literature books in force in the establishments. The

results obtained show the abandonment of literary texts in the schools and present a great difference with respect to the topics of interest declared, which allows to evidence a problem regarding the reading promotion due to a certain extent to the decontextualization in the creation of this instrument, losing its potential as a pedagogical tool, both for teachers and students.

Palabras clave

Libro Escolar Ministerial, Centralismo educacional chileno, Liceos rurales, Hábito lector, Didáctica de la literatura, Patagonia chilena

Key words

Ministerial School Book, Chilean educational centralism, Rural high schools, Reading habits, Didactics of literature, Chilean Patagonia

Introducción

Los jóvenes entre 13 y 18 años realizan su educación en los establecimientos de Enseñanza Media, los cuales pueden tener una orientación humanista o técnico, según se autodefinen cada institución. Es una etapa crucial en la cual el adolescente se acerca a diversas temáticas, ya sea de forma general o específica, por lo que las decisiones de los docentes dentro del aula cumplen un rol primordial, principalmente porque son quienes trabajan desde lo cotidiano con el estudiante. En este contexto es donde se identifica en la asignatura de Lengua y Literatura la importancia de mediar para fomentar el hábito lector a través de diversas actividades didácticas, las cuales generan un trabajo progresivo en la comprensión, interpretación y abstracción del texto; estos primeros pasos o el desarrollo de los mismos, deberían relacionarse en cierto sentido con los temas de interés que el estudiantado manifiesta, siendo esto un facilitador en el vínculo concreto entre texto y lector.

Los Libros Escolares Ministeriales de las asignaturas de Lengua y Literatura son un instrumento adecuado para utilizar en el aula, ya que es un elemento de apoyo que se entregan de forma gratuita a todos los estudiantes pertenecientes a centros educacionales que son financiados por el Estado chileno, en todos los niveles educativos (Enseñanza básica y media) y en cada una de las asignaturas del Currículum Nacional. Este material es confeccionado por el equipo de alguna organización o ente privado que se adjudica la licitación estatal, algo que se realiza

cada 3 o 4 años, proceso que se lleva a cabo con total transparencia según las leyes que lo amparan.

Uno podría apresuradamente concluir que este material didáctico incide en las prácticas cotidianas del docente en el aula, ya que posee propuestas de lecturas con actividades a realizar, por lo que tiene una influencia a nivel microcurricular en todos los centros educacionales chilenos.

El problema surge al reconocer el territorio nacional en su diversidad, ya que no existen materiales didácticos diferenciados por el entorno en el cual se aplican, sino que existe un material único para todos los establecimientos educacionales chilenos, ya sean urbanos o rurales, urbes cosmopolitas o localidades aisladas. Ante esta evidencia es que se plantea la necesidad de comparar los temas de interés de estudiantes rurales de la Región de Aysén, Patagonia chilena, con los textos presentes en estos Libros Escolares Ministeriales, para así identificar si estos materiales integran la particularidad de los intereses de las y los adolescentes que habitan en territorios rurales.

La ruralidad¹ y el centralismo chileno

Chile es un país que está concentrado principalmente en sus polos urbanos, con una superficie de 756.950 km², cuenta con 19,41 millones de habitantes, de los cuales 2,3 millones² corresponden a habitantes rurales, entendiendo a estos como aquellos que residen en una comuna predominantemente rural que, según el Instituto Nacional de Estadísticas de Chile, son “aquellas en que más de un 50% de la población vive en distritos censales de densidad menor a 150 hab./km²”. Esto representa una cantidad bastante menor en comparación a otros países de Latinoamérica³, pero si lo analizamos desde la unidad administrativa política más sectorizada en el país, que son las comunas, reconocemos que el panorama es diverso, ya que de las 345 comunas totales del territorio nacional, el 54% corresponden a comunas rurales, de esta forma se entiende que para el Estado chileno, la administración del territorio rural debería ser un tema presente en sus políticas públicas, principalmente porque se entiende que estos sectores además de poseer características propias y singulares en comparación a los sectores urbanos, son territorios relacionados a la producción de materias primas.

El concepto de ruralidad es algo complejo de definir, existen algunos intentos conceptuales que están más alineados a los tiempos actuales, que consideran los profundos cambios tecnológicos, productivos y culturales que han ocurrido en los territorios rurales en las últimas décadas; uno de ellos es la Nueva Ruralidad, concepto que pretende comprender el fenómeno territorial del campo desde una perspectiva multidimensional, en la cual la identidad cumple un rol importante, como también otros criterios tradicionales. Esta definición no busca eliminar lo planteado históricamente, al contrario, revaloriza la importancia del tema territo-

rial y económico/productivo de las zonas rurales, “pero no hace de ellas el eje exclusivo de análisis” (Romero, 2012). Lo rural ya no sólo se relaciona con la agricultura y con lo productivo/territorial, sino que el tema identitario también cobra preponderancia en la autodefinición del sujeto rural, cuya construcción no corresponde sólo a la diferenciación en contraste con lo urbano, sino más bien a un repertorio de características culturales, sociales, lingüísticas, productivas, entre otras, ya que “no sólo el paisaje ha cambiado, sino también las relaciones de producción, las relaciones sociales de un entorno rural y la temporalidad del trabajo” (Peiret y Ríos, 2022).

En la región de Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo, ubicada en la Patagonia chilena norte, las cifras siguen la tendencia nacional con respecto a la cantidad de habitantes, quienes se encuentran concentrados principalmente en la única comuna urbana. Ante esto, es importante saber que la región posee 102.317 habitantes, siendo su densidad poblacional correspondiente a aproximadamente 1 habitante/km², de esta forma es fácil comprender que de la totalidad de las comunas administrativas (9) se reconoce que el 88% equivale a comunas predominantemente rurales (8); de esta manera, se identifica que gran parte del territorio administrativo está bajo contexto rural, los cuales poseen características propias mencionadas anteriormente. En relación a lo educacional, según el Directorio Oficial de Establecimientos Educacionales 2021 del Ministerio de Educación de Chile, las escuelas rurales del país son 3.299, equivalente a un 29,2% del total de establecimientos nacionales, contando con una matrícula de 277.844 de estudiantes (7,7% del total nacional). En la Región de Aysén existen 98 establecimientos, 41,8% corresponde a instituciones rurales, las que aportan un 17% de la matrícula regional (3.166 estudiantes) y el 98% de estos establecimientos son administrados por la comuna municipal, dependiente financieramente de forma directa del Estado.

A pesar de que la cantidad de estudiantes que poseen los establecimientos no es considerable en comparación al total nacional, es relevante señalar que el establecimiento educacional en contexto rural se presenta como un centro nuclear de la comunidad, ya que es un espacio en el cual se desarrollan diversas actividades de carácter formativo, cultural, social y político, por lo que las decisiones, los recursos y las estrategias pedagógicas se transforman en una “decisión crítica”, ya que se evidencia que lo que se realiza al interior de este espacio tiene mayor impacto que en una escuela perteneciente al contexto urbano (Williamson, 2003), de esta forma permite una mayor vinculación con otras instituciones y lugares, como la biblioteca, el centro de salud, los centros culturales, los centros administrativos municipales, los lugares de encuentros de empresas privadas, etc. Esto es aún más reconocible en el territorio de la Patagonia norte chilena, principalmente por el aislamiento en la que se encuentran muchas localidades, donde las características geográficas dificultan la conectividad vial y virtual, por lo que el desafío de comprender y abordar la educación rural en estos contextos es fundamental, pues en-

tendiendo las dinámicas que están en juego en estos territorios, es como se puede vislumbrar de mejor manera el desarrollo social de la comunidad educativa en general (Peiret y Ríos, 2022).

Otro factor importante a considerar para comprender la ruralidad y el sistema educativo chileno es el centralismo con el cual el Estado se sitúa en este territorio específico, se expresa desde la organización política administrativa, que gestiona las políticas y recursos desde un gobierno alojado en la capital nacional. Como ya se mencionó anteriormente, la concentración poblacional se encuentra principalmente en los centros urbanos, a nivel nacional es factible identificar a la Región Metropolitana, como el principal núcleo político y social, donde viven 7,037 millones de habitantes, transformándose en el centro decisorial y económico del país y en el que existe una mayor oferta y cobertura de establecimientos educacionales, pero donde además se concentran los mejores resultados educativos según las diversas mediciones ministeriales. Cabe señalar que históricamente el Estado chileno genera políticas públicas centralizadas y estandarizadas para todo el territorio nacional, generando desplazamiento en aquellos lugares que no logran adecuarse a sus estructuras gubernamentales. De este modo, nos enfrentamos a un escenario educativo rural abandonado comparativamente con los establecimientos pertenecientes a un territorio urbano, incidiendo de esta forma en las dificultades de construir equipos docentes consolidados que generen una educación de calidad y excelencia (Zamorano, Serrano y Zamora; 2017). Frente a este complejo escenario, se han desarrollado diversas intervenciones para disminuir la brecha existente de desigualdad educativa en territorios fuera del centro administrativo, pero estos “han adolecido de unidireccionalidad y tratamiento inconexo con las dinámicas territoriales propias de cada región” (Yévenes Subiabre, 2021), por lo que se han transformado en decisiones discursivas más que tangibles; ya que no existe un desarrollo educacional que se haga cargo de la perspectiva territorial con mayor componente sistémico, en el cual se logre articular junto a las características y particularidades del territorio.

Desde un contexto regional y rural, el desplazamiento en las decisiones administrativas en torno a la educación son concretas, reales y cotidianas, ya sea en temas de financiamiento, becas, alimentación, conectividad e infraestructura; factores que generan un espacio complejo en donde se desenvuelve el docente, consecuencia no sólo de las políticas ministeriales, sino además, de la implementación de pruebas estandarizadas a nivel nacional como el SIMCE, PAES y Evaluación docente.

Metodología y contexto territorial del estudio

Consecuencia de esta problemática es que este análisis comparativo pretende, a través de la recolección y tratamiento de datos, explorar si el centralismo adminis-

trativo y financiero gubernamental del Ministerio de Educación incide en las decisiones microcurriculares en torno a los textos que se recomiendan trabajar desde los Libros Escolares de estudiantes de Enseñanza Media (13 – 17 años) de 3 establecimientos rurales de la Región de Aysén, ya que se contrastarán los textos con los temas de interés que se identifiquen en los estudiantes de los establecimientos señalados, a los cuales se les aplicó una encuesta de Temas de interés y Hábito lector enmarcado en el proyecto “Desde la escuela rural en la Patagonia, lecturas literarias para crecer: universidad y comunidades escolares para la mediación, formación y promoción de la lectura en la región de Aysén”.⁴ ¿Los libros ministeriales abordan parte de las temáticas que les interesa conversar, observar y analizar a los estudiantes de sectores rurales de la Región de Aysén?

Los establecimientos rurales analizados poseen en total una matrícula de 288 estudiantes, equivalente al 42% de los alumnos rurales de la Región de Aysén. Los estudiantes presentan altos Índices de Vulnerabilidad Multidimensional (IVM), con un porcentaje igual o superior al 37% de alumnos con un IVM alto o muy alto (JUNAEB, 2021), este indicador es un cálculo realizado por el Ministerio de Educación que considera: Contexto socioeconómico familiar, salud, apoyo y crianza, historial académico, espacio en el hogar, contexto socioeconómico comunal, contexto multiproblemático familiar, compromiso escolar, condiciones de riesgo y dualidad de roles. Los estudiantes de estos liceos, además, presentan indicadores de desarrollo personal y social iguales o superiores a la media nacional, destacando las dimensiones de motivación escolar y participación ciudadana (Agencia de la Calidad, 2019).

Estos liceos están insertos en las localidades de Villa Cerro Castillo, Villa Mañihuales y Puerto Cisnes, la conectividad vial y marítima varían según las condiciones climáticas propias de la Patagonia chilena, por lo que principalmente durante la estación de invierno, estas comunidades permanecen aisladas. Estos 3 territorios poseen un sólo establecimiento educacional, por lo que éstos se transforman en un centro esencial y de influencia en la dinámica comunitaria territorial. Según el censo 2017, la cantidad de habitantes en las localidades corresponden a 130, 1.561 y 5.739 respectivamente, también es importante considerar otros sectores cercanos a estas localidades, los cuales no cuenta con establecimientos educacionales propios y recurren a estos espacios, como por ejemplo Puerto Ibáñez, Bahía Murta, Arroyo El Gato y Puerto Gala.

La didáctica de la literatura como inicio del análisis

Gran discusión es la elección de los textos en el aula de clases, como afirma Chambers (2021) “toda lectura comienza con una elección”, por lo que diversas perspectivas teóricas han resuelto este tema según sus posturas y paradigmas propios. Antes de la década de los 70-80, la literatura en contexto escolar se abordaba desde

un canon literario y se analizaba según la biografía del autor y las características de la época en que se adscribe el mismo, se percibían los libros desde la premisa “que los textos escritos podrían modelar a quienes los descifran, y que ciertos textos considerados fundadores podrían imprimirse en ellos como si fueran páginas en blanco” (Petit, 2013, p. 46), por lo que el libro en sí mismo se consideraba un instrumento de enseñanza y de modelamiento ético y moral.

A partir de los años ochenta, y frente al nuevo alumnado y funciones de la escuela (Munita, 2021) se comienza a discutir y moldear una nueva forma de entender la enseñanza de la literatura, para poder aportar al desarrollo del hábito lector en los estudiantes. Colomer (1991) define este momento como el que deja atrás aquel enfoque centrado en el conocimiento del autor y la obra, para entrar a la formación de una competencia específica de lectura. Es así, como el contexto en que el estudiante está inserto se posiciona como un elemento central y modelador de este proceso lector, ya que por sí mismo cada contexto escolar y social se refleja en ciertas características propias del estudiante.

Es por esto que se enfatiza en la necesidad de construir prácticas lectoras centradas en la interacción y cooperación entres docentes y estudiantes, donde ambos lleguen a un consenso en torno a las lecturas que se trabajarán de forma autónoma y cooperativa, en la que es importante no sólo centrarse en la utilidad del texto, sino también en el goce y placer de la lectura, pues estos se presentan como ejes centrales de la didáctica de la literatura y de la construcción de un hábito lector.

Es importante superar el corpus tradicional literario obligatorio en la escuela, para así, enfocarse en nuevas prácticas en torno a la literatura orientadas en la didáctica de la misma, las cuales se centran en provocar experiencias de comunicación literaria; por ejemplo, utilizar textos que ofrezcan suficientes elementos de soporte para obtener su significado y que ayuden a la vez a aumentar las capacidades interpretativas del alumnado; suscitar la implicación y la respuesta de los lectores; construir el significado de manera compartida; ayudar a progresar en la capacidad de hacer interpretaciones más complejas; programar actividades que favorezcan todas las operaciones implicadas en la lectura, y finalmente, interrelacionar las actividades de recepción y de expresión literarias, en su forma oral y en su forma escrita (Colomer, 1995).

En esta nueva orientación didáctica es donde se prioriza el rol del estudiante frente a la lectura, sus gustos y temas de interés se deben transformar en un eje importante en la selección de obras y textos, Perriconi (2014) profundiza en la necesidad de definir la idea que se tiene de niño, se debe considerar las características especiales que posee un adolescente del siglo XXI, quien transcurre su vida frente a una pantalla y la vertiginosa velocidad de información propia del internet:

¿Es necesario modificarlo? No, es bueno aceptarlo, quererlo con sus necesidades y demandas y darle espacio. Hablo de dar permiso al lector, no de censurarlo, de dejarlo elegir, de respetarlo, hablo de la buena relación con

los libros, que es una manera de relacionarse bien con el mundo interior, con las palabras, con los sentimientos.

El goce estético e interés cumplen un eje central en el momento de la lectura, pero no es lo único a considerar en la elección de textos, es importante no desescolarizar la lectura, ya que debe existir un trabajo planificado y estructurado de parte del docente en torno al estudiante con el cual se trabaja, pues el placer en torno a la lectura no depende solo de factores escolares sino también socioeconómicos y culturales. Por otro lado, esta fruición se centra en la identificación y participación emocional del lector con el texto dejando de lado las otras habilidades. Este trabajo coordinado debe seguir una proyección en la que el estudiante logre el deleite en torno a la lectura, donde el docente pueda orientarlo desde la diversidad, entendiéndola tanto desde las temáticas como de las estructuras textuales, “teniendo siempre en cuenta sus perfiles lectores” (Munita, 2021, p. 66) y así desarrollar además, la habilidad interpretativa en torno a esta lectura, para lo que es importante que el docente ofrezca textos resistentes, es decir, textos con un grado de complejidad que exijan a los estudiantes resolver ciertos problemas y cuestionarse el mismo de forma progresiva.

Finalmente, cabe mencionar la importancia de centrarse no sólo en la elección del texto, sino también en cómo se presenta, (Chambers, 2021) ya que un buen lector siempre encontrará un libro que le interese, por lo que urge presentarlos a aquellos que no se han encantado con la lectura, pero sin perder el objetivo central, tal como Munita (2007) enfatiza respecto al rol del docente como mediador lector, en el cual su punto inicial es permitir al estudiante que se interese por la lectura a través de su propia iniciativa y sin desvincular el texto con el proceso lector, siendo la verdadera tarea del mediador invitar a los niños a conocer el libro y descubrir las sorpresas y novedades que hay en él.

Resultados de encuesta “Hábito lector y temas de interés” en estudiantes escolares rurales de la Región de Aysén

Esta encuesta fue desarrollada por estudiantes universitarios enmarcada en el proyecto “Propuestas didácticas en Fomento Lector para estudiantes mediante el enfoque teórico de la Didáctica de la Literatura”⁵, la que se realizó durante el año 2022. En esta instancia se elaboró y validó un instrumento que consta de 19 preguntas con respuestas alternativas y 1 de respuesta abierta, que abordan principalmente dos ejes: hábito lector y temas de interés.

Tabla N.º 1. Preguntas encuesta aplicada.

1.	Liceo
2.	Género
3.	Edad
4.	¿Sobre qué temas te gusta conversar con tus amigos?
5.	¿Sobre qué temas te gusta conversar con tu familia?
6.	¿Qué te gusta ver en TouTube, Instagram, Tik Tok u otra red social?
7.	¿Qué prefieres hacer en tu tiempo libre?
8.	¿A qué personaje, real o ficticio admiras?
9.	Cuando lees ¿te gusta leer?
10.	Cuando leen ¿Para qué leen?
11.	¿Dónde te gusta leer?
12.	Al leer ¿lo pasas bien?
13.	¿Lees solo o te gusta que te lean?
14.	Al leer ¿tienes dificultades? ¿cuáles?
15.	¿De qué trata lo último que has leído y que te haya gustado?
16.	¿Sobre qué has leído que no te haya gustado?
17.	¿Sobre qué te gustaría leer en los próximos meses?
18.	Leer por la asignatura de lenguaje ha sido para ti:
19.	Nombre 3 escritores o escritoras chilenos/as.

En la encuesta, por decisiones de ejecución, las respuestas se agruparon a través de 14 alternativas, las que se trabajaron a través de una jornada indagatoria entre estudiantes de la carrera de Pedagogía Básica con menciones de la Universidad Austral de Chile, Campus Patagonia, quienes identificaron los temas más recurrentes y aquellos que se relacionaran a los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de cada establecimiento.

Tabla N.º 2 Alternativas de la encuesta aplicada.

1.	Terror
2.	Fantasía
3.	Amor
4.	Familia
5.	Deportes extremos
6.	Ciencia ficción
7.	Distopía
8.	Casos policiales
9.	Deportes
10.	Medio ambiente
11.	Comida
12.	Construcción
13.	Videojuegos
14.	Otros

Las encuestas se aplicaron durante los meses de noviembre y diciembre del 2022 en 3 liceos rurales de la Región de Aysén y a los cursos de toda la enseñanza media. El universo total de encuestados fue de 210 estudiantes con edades que fluctúan entre los 13 y 18 años, las mujeres corresponden al 45% y los hombres al 50%, siendo un 5% aquellos estudiantes que eligieron la definición como otro.

Es importante señalar como pregunta inicial y fundamental la N.º 7, la que se refiere a “¿Qué prefieres hacer en tu tiempo libre?”, ya que a partir de las respuestas entregadas se identificaron las preguntas a considerar para efecto de este análisis comparativo, ya que posee una directa relación al interés de los estudiantes encuestados; estos principalmente prefieren escuchar música, conversar con amigos, pasear y ver videos, por lo que las preguntas relacionadas a estas acciones son las que se consideraron: preguntas N.º 4, N.º 6 y N.º 17.

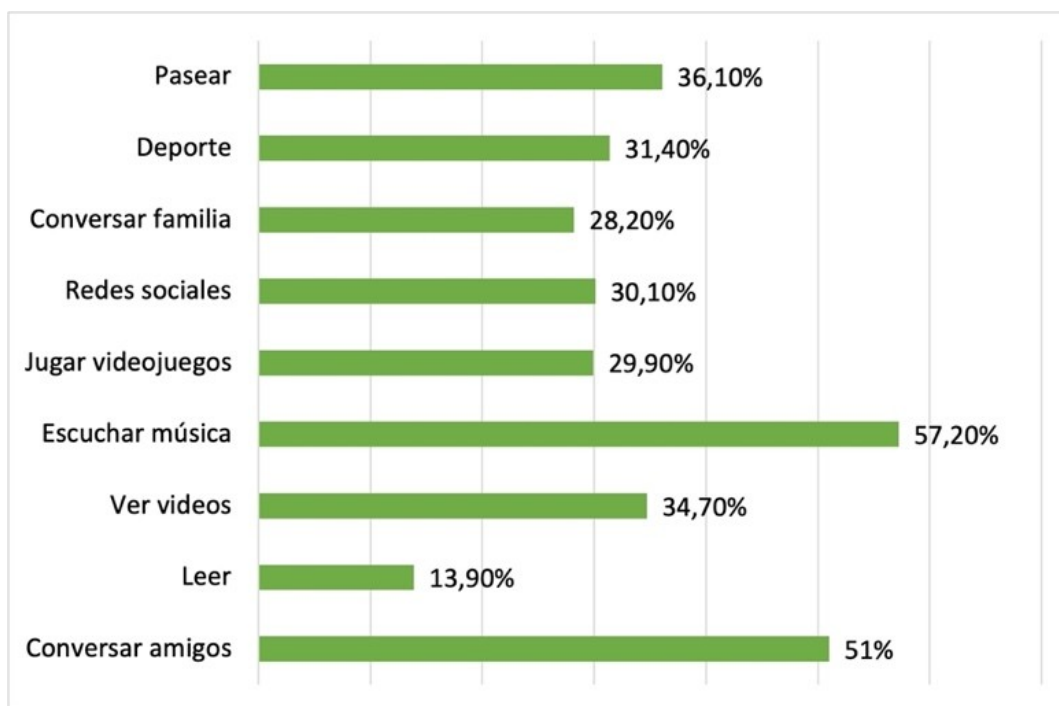


Gráfico N.º 1 Resultados pregunta: ¿Qué prefieres hacer en tu tiempo libre?

Un primer acercamiento al hábito lector de estudiantes de Enseñanza Media de liceos rurales de la Región de Aysén fue identificar las actividades que ellos realizan en su tiempo libre, en el cual la lectura no se sitúa en las principales preferencias, sino más bien es la última, pero las actividades escogidas de igual forma entregan información con la que se identifican ciertas habilidades y procesos que la misma lectura propicia. “Escuchar música” (57,20%), es una actividad individual y centrada en el disfrute de una expresión artística, además, posee un texto poético, la mayoría de las veces, y quien lo escucha puede realizar un proceso interpretativo de lo recitado. En segundo lugar, está presente “conversar con amigos” (51%), práctica oral, que posee la mayoría de las veces narración de por medio, ya sea de historias, anécdotas, sentimiento y emociones; finalmente se identifica la actividad de “pasear” (36,10%) como algo característico del contexto en el cual están insertos los estudiantes de los establecimientos encuestados, ya que tal como se refirió anteriormente, estos liceos están en territorios específicos rodeados de abundante naturaleza, como también de Parques Nacionales orientados a la preservación y turismo.

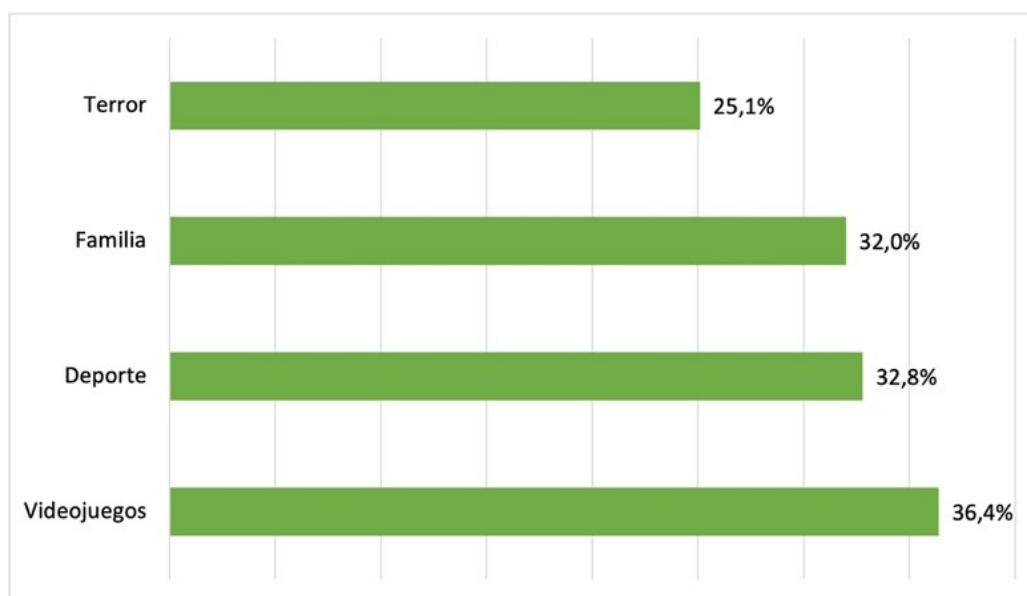


Gráfico N.º 2 Resultados pregunta: ¿Sobre qué temas te gusta conversar con tus amigos?

Como se evidenció que una práctica recurrente de los estudiantes encuestados fue el conversar con su amigos, se considera la pregunta N.º 4 con respecto a los temas que tratan en tales conversaciones. De esta forma, se identifica que sobre “videojuegos” (36,4%) es el principal tema, como también los relacionados al “deporte” (32,8%) y frente a esto cabe señalar que durante el mes de aplicación de la encuesta (noviembre-diciembre) se realizó el Mundial de Fútbol Qatar 2022, por lo que los medios de comunicación presentaron un gran despliegue de noticias relacionadas a tal evento, además es importante identificar que el fútbol es uno de los deportes que mayormente se practica en la Región de Aysén, contando con gimnasios, canchas y equipos de liga rural en todos estos territorios.

Por otro lado, los temas relacionados a la “familia” (32%) son una temática recurrente en las conversaciones entre amigos, ya sea de la propia, como la de otros; desde una orientación emocional o anecdótica. Finalmente, el tema del “terror” (25,1%) ocupa un espacio dentro de los principales resultados, abriendo una incógnita posible de abordar en un futuro, ya que no se logra comprender su orientación.

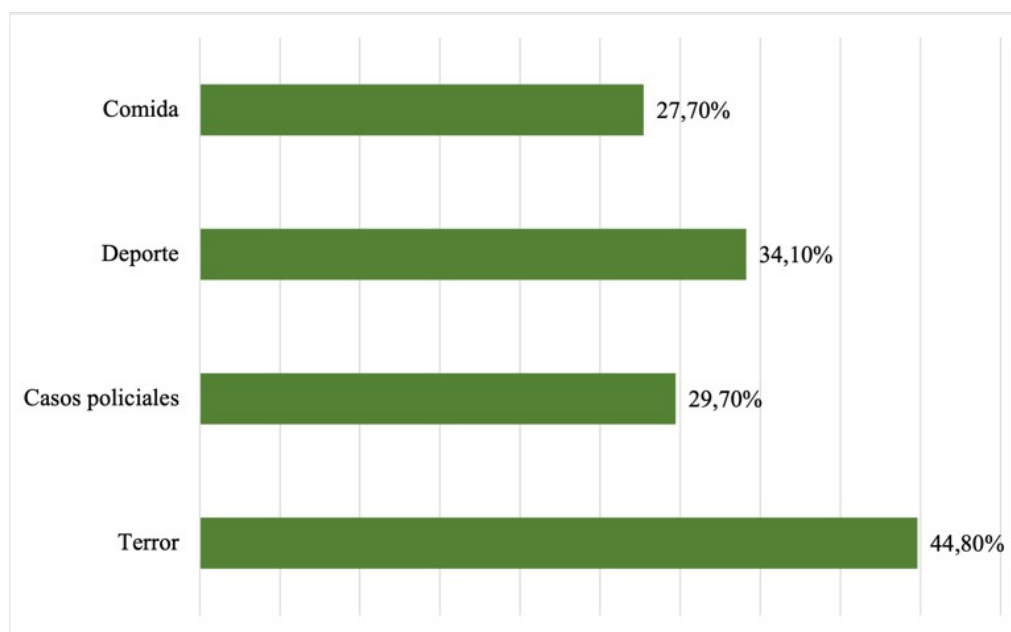


Gráfico N.º 3 Resultados pregunta: ¿Qué te gusta ver en YouTube, Instagram, Tik Tok u otra red social?

Las localidades en las cuales están insertos los establecimientos educacionales, si bien se encuentran en un contexto rural aislado, todas poseen conectividad virtual a través de internet, ya sea por antena o por fibra óptica, por lo que el estudiante está constantemente conectado por esta vía, en consecuencia, se decidió preguntar y reconocer esta sección como una de las importantes a considerar para esta análisis comparativo, ya que lo que buscan en internet está intrínsecamente relacionado a los temas de interés en momentos de ocio. De esta forma, se identifica que las temáticas relacionadas al “terror” (44,8%) y a “casos policiales” (29,7%) toman relevancia, ya que están dentro de las 4 principales preferencias de los estudiantes, algo que no es nuevo dentro de la temática adolescente, porque históricamente los cuentos de terror han tenido aceptación en lectores juveniles. Nuevamente el “deporte” (34,10%) ocupa un espacio importante en las principales respuestas y una de las temáticas no esperadas resultante de esta encuesta es la relacionada a la búsqueda de “comida” (27,70%) en las diversas plataformas virtuales, la cual fomenta el desarrollo de una tradición culinaria propia de la zona de la Patagonia chilena, como también de diversos gustos relacionados a la alimentación y la vida saludable.

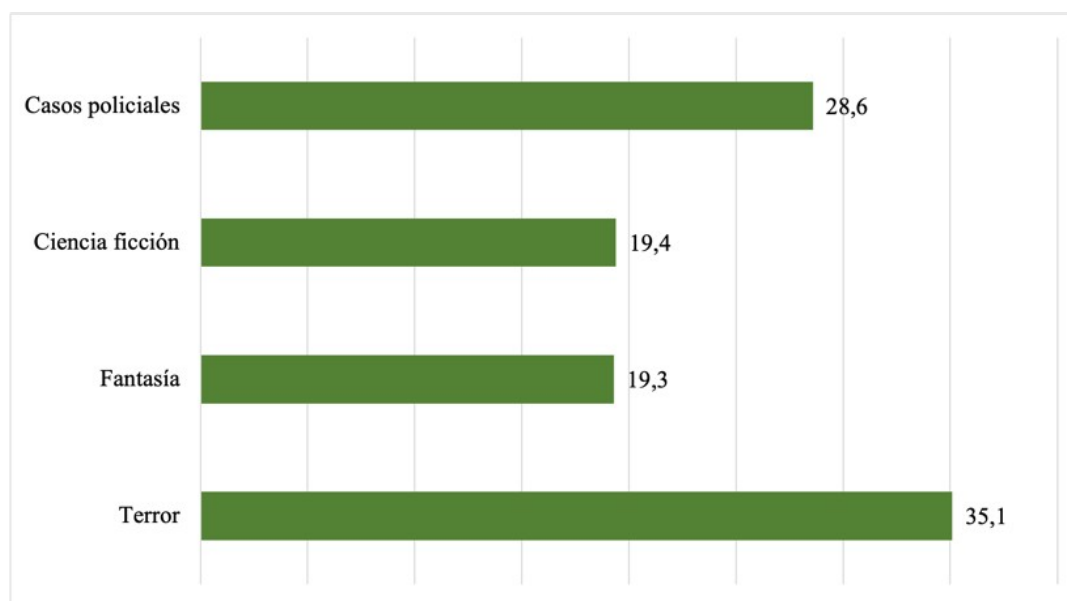


Gráfico N.º 4 Resultados pregunta: ¿Sobre qué te gustaría leer en los próximos meses?

Finalmente, como última pregunta que se analizó para este estudio comparativo es el relacionado directamente a los temas que a los estudiantes les interesaría leer dentro de un contexto escolar, es así como se identifica claramente lo relacionado a la búsqueda de internet, en donde el “terror” (35,1%) es la temática preferida y que nuevamente se relaciona con los “casos policiales” (28,6%). Adicionalmente, dos temáticas nuevas aparecen dentro de las preferencias, a pesar de que con bastante distancia de la primera, que es la “ciencia ficción” (19,4%) y la “fantasía” (19,3%), relacionadas en alguna parte con el terror, pero también con las novelas de saga que a nivel mundial se publican orientadas a jóvenes lectores.

Análisis de los Libros Escolares Ministeriales versión año 2021

Los textos analizados en esta oportunidad corresponden a la publicación del año de uso facultativo 2021, los cuales aún están vigentes en las aulas chilenas para el año 2023. Los equipos creadores de estos textos son dos empresas trasnacionales privadas: Editorial SM Chile S.A. (1ºm, 3ºm y 4ºm) y Santillana del Pacífico S.A. (2ºm), que cuentan con un equipo profesional y técnico para el desarrollo del material, que está orientado a ser un aporte al trabajo del docente en el aula y también para la vida, tal como lo declara el ejemplar de 3º y 4º medio:

Conforme avances, irás mejorando e incrementando tu dominio del lenguaje. Esto no solo te servirá en la vida académica, sino también en tu vida personal, porque el lenguaje es una herramienta que nos permite entender a

otros seres humanos, conocer el mundo y a nosotros mismos. Este libro te acompañará en ese camino (p. 3).

Es importante recordar que para este análisis comparativo se consideraron los libros de Enseñanza Media en su totalidad, sin diferenciar los cursos, ni los equipos creadores que se adjudicaron la licitación. Un primer elemento necesario de reconocer es la identificación de los tipos de textos presentes en estos Libros Escolares Ministeriales, para lo que se usó la clasificación recurrente de tipos de textos literarios (narrativos, poéticos y dramáticos) y los textos no literarios (noticia, ensayo, carta, entre otros), entendiendo que esta forma de clasificación posee sus propias tensiones, las cuales no son el caso de interiorizar en esta oportunidad, cabe mencionar que el total de textos identificados en los 4 libros ministeriales fueron de 215 de diversa extensión.

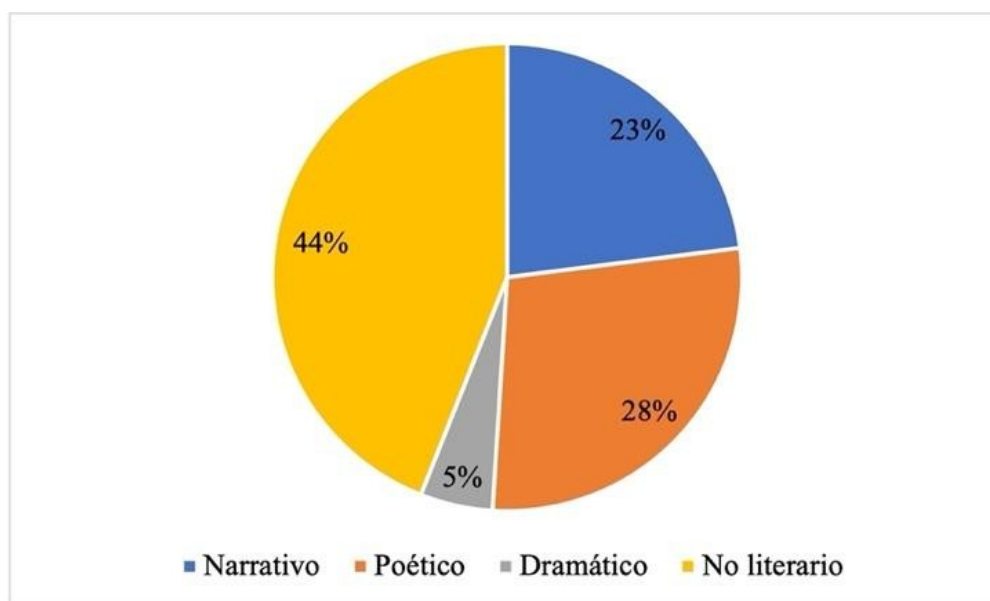


Gráfico N.º 5 Tipos de textos presentes en Libros Escolares Ministeriales de Lengua y Literatura, Enseñanza Media.

Esta información es de importante consideración para entender de qué forma los géneros literarios están presentes en el material didáctico y con qué finalidad se posicionan; los textos no literarios comúnmente se les ha relacionado a un objetivo utilitario, ya sea argumentativo, instructivo o informativo, por lo que muchas veces el docente al trabajarlos dentro del aula desplaza el goce estético y el placer por esta lectura; por lo mismo, es que se evidencia en los Libros Escolares Ministeriales la priorización de su utilización en comparación a los textos Narrativos, poéticos y dramáticos.

Por otro lado, es de suma relevancia identificar las temáticas que abordan los diversos textos presentados en este material, por lo que se utilizaron las mis-

mas categorías de las respuestas de la encuesta de Tema de interés y Hábito lector que contestaron los estudiantes de Enseñanza Media, así mismo, se presentan en el siguiente gráfico los 3 principales temas.

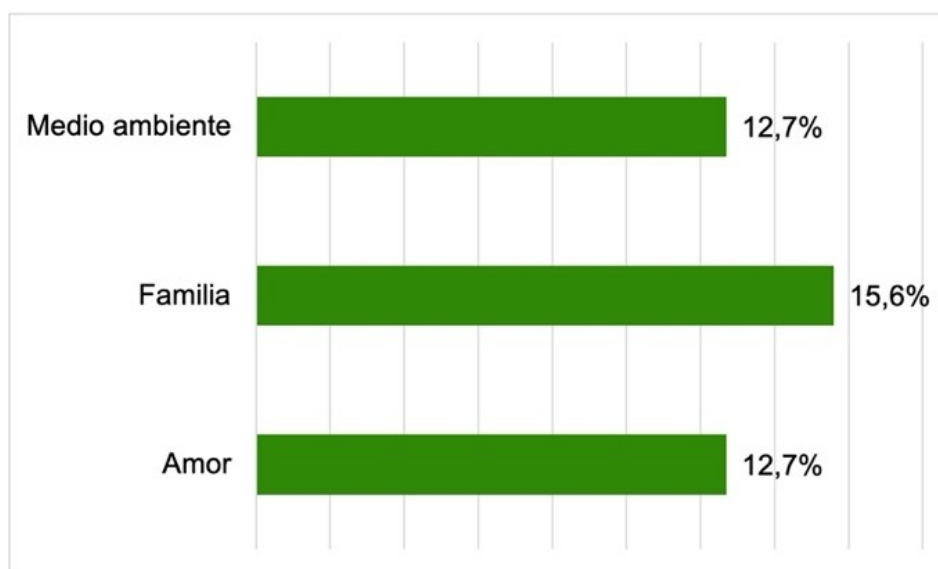


Gráfico N.º 6 Temáticas principales en Libros Escolares Ministeriales de Lengua y Literatura, Enseñanza Media.

Se constata, que no existe un tema que se presente de forma reiterada ni con mayor presencia sobre otros, a pesar de esto, se identifica que el tema de la “familia” (15,6%) está presente en primer lugar, el cual aborda narraciones y biografías de diversas personalidades donde se presenta su niñez o experiencias específicas a lo largo de la vida, por otro lado, se presenta el tema del “amor” (12,7%), que constantemente emerge en la literatura clásica juvenil como una forma de generar apreciaciones e identificaciones propias en la vida del adolescente, finalmente cabe mencionar la presencia recurrente de textos relacionados al “medio ambiente” y la naturaleza (12,7%), un reflejo de una de las temáticas más preocupante desde la perspectiva política mundial, referente al calentamiento global, donde se evidencia que la esfera educacional intenta hacerse cargo de la problemática por medio de diversos textos escolares.

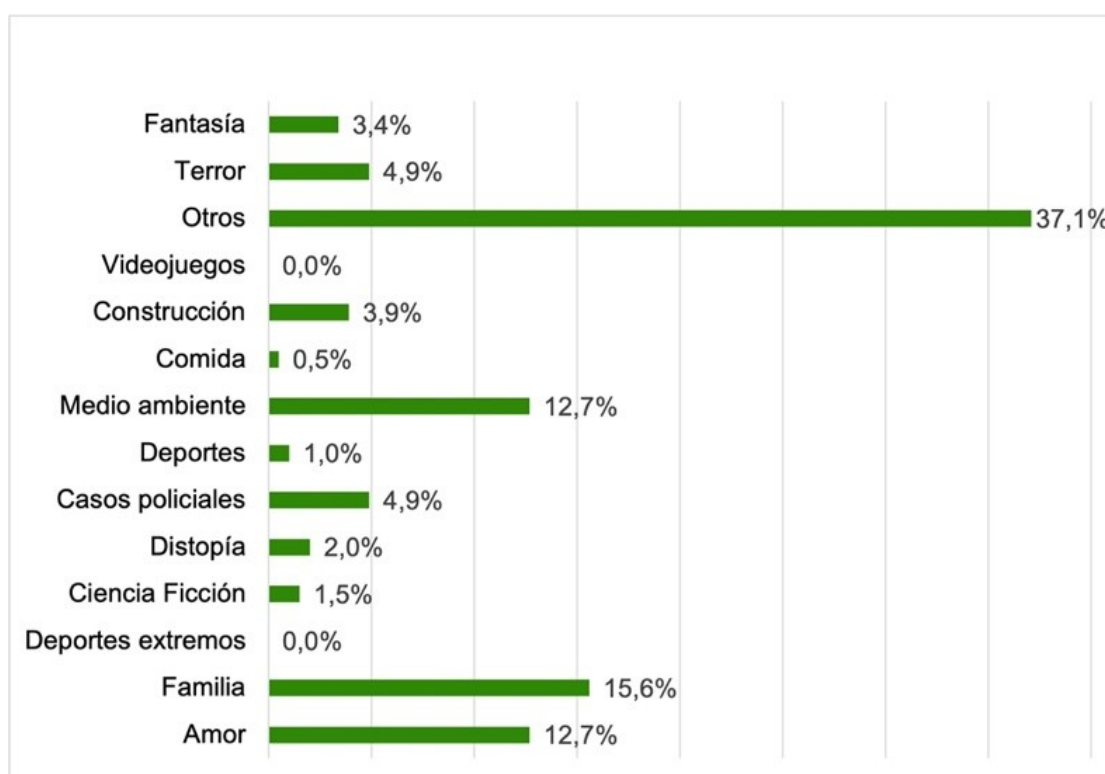


Gráfico N.º 7 Presencia de temas de interés de estudiantes rurales en los Libros Escolares Ministeriales de Lengua y literatura, Enseñanza Media.

En comparación con las temáticas de interés reconocidas por los estudiantes, ya sea en la conversación como en las redes sociales, se identifica con mayor presencia la temática relacionada a la “familia” (15,6%), coincidiendo con la cantidad de textos presentes en los libros, luego con bastante distancia le sigue “casos policiales” (4,9%) y “fantasía” (3,4%), con relación a otros temas identificados por los estudiantes, se reconoce en los Libros Escolares Ministeriales el “deporte” (1%) y la “comida” (0,5%) con muy poca presencia, el porcentaje equivale entre 1 y 2 textos en los cuatro cursos y finalmente con respecto a los temas relacionados a los “Videojuegos” no se encontró texto alguno.

Conclusión

Cabe señalar que una conclusión que se desprende de la presente investigación radica en torno a las temáticas de interés de los estudiantes, las cuales no se relacionan a la visión clásica y tradicional de la ruralidad, que presenta al sujeto rural como un ser relacionado a temas de la agricultura y la naturaleza, tal vez influenciados por la virtualidad y la conectividad a internet, sus temas de interés redundan en aquellos que se presentan en la agenda noticiosa, como el de-

porte y los casos policiales, pero que además visualizan algunos de interés clásico como el terror.

Es importante señalar, además, que la definición de una Nueva Ruralidad es importante de precisar para el contexto regional de Aysén, ya que en este último tiempo diversas modificaciones geográficas y sociales sobre el territorio han generado interés en temáticas para los jóvenes que previamente no se vislumbraban, como por ejemplo sobre la “comida”. Esta información corrobora y acentúa aún más la necesidad de discutir y precisar el concepto de Nueva Ruralidad que diversos teóricos latinoamericanos han propuesto, principalmente para generar insu- mos teóricos más contextualizados y actualizados en torno a esto.

Los temas identificados por parte de los estudiantes en contexto rural no están presentes en los Libros Escolares Ministeriales más allá de los temas de la “familia”, en los cuales principalmente corresponden a las biografías, por lo que es compleja la posibilidad de que se genere un vínculo lector entre estudiante y texto, porque uno de los primeros incentivos de la lectura, el interés, no está presente. Esto podría deberse a un desconocimiento del contexto de estos tres liceos y radica principalmente porque el equipo gestor de estos libros realizan una propuesta nacional centralizada, considerando un estereotipo de estudiante sin abordar las características reales del espectro que constituye el alumnado de Enseñanza Media. Frente a esta evidencia cabe cuestionarnos si esta desconexión temática, por un lado, corresponde solo cuando lo comparamos a estudiantes insertos en un contexto rural o si estos Libros Escolares Ministeriales también se distancian del estudiante que se encuentra viviendo en una ciudad.

Previamente, se expuso la importancia de precisar que no todo debe redundar en el interés y gusto de los estudiantes, sino más bien en un proceso de conversación y acercamiento de todas las partes (docentes, expertos y estudiantes), algo que no se vislumbra en los Libros Escolares Ministeriales ya que el componente de participación del estudiantado no está presente, aún más cuando los resultados de una indagatoria en relación a los temas de interés de los adolescentes se sitúan lejanos a lo propuesto por estos.

A través de estos instrumentos estandarizados entregados por el Ministerio de Educación se acentúa aún más la invisibilización en que se encuentran las comunidades rurales y aisladas para los entes públicos gubernamentales, ya que no son consideradas sus particularidades y características, sino más bien, se les obliga a la integración a una cultura diversa más orientada a lo urbano y capital, la que se presenta en el material creado desde un contexto totalmente diferente al que se encuentran los establecimientos. Esta problemática afecta en el proceso de acercamiento de la lectura al estudiantado, ya que influye en la motivación de los estudiantes para trabajar en torno a las habilidades lectoras o al hábito lector, pero además, en la planificación microcurricular del docente, ya que este instrumento está diseñado para su implementación dentro del aula, pero realizado por comités

de expertos ajenos a la realidad situada del establecimiento rural; esta situación transforma el instrumento pedagógico en algo desechable y de poco uso, y de esta forma, una vez más, el profesorado es quien debe dedicar más tiempo en diseñar material didáctico con el que se desarrolle su clase, porque el licitado y contratado no está situado, el docente puede desistir de su uso porque no le hace sentido trabajar con este material.

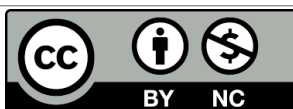
Notas

- 1 Algunas referencias de este capítulo son parte de la revisión bibliográfica del Proyecto Fondecyt N.º 1221524 “Trayectorias de profesores rurales. Aportes para comprender y mejorar la escuela rural”.
- 2 Censo INE 2017.
- 3 Brasil: 27,2 millones, México: 24 millones, Guatemala: 8,2 millones, Ecuador: 6,3 millones (Datos Banco Mundial).
- 4 Proyecto de Vinculación con el Medio "Desde la escuela rural en la Patagonia, lecturas literarias para crecer: universidad y comunidades escolares para la mediación, formación y promoción de la lectura en la región de Aysén", Universidad Austral de Chile, Campus Patagonia.
- 5 Proyecto de Innovación de Docencia Universitaria (PIDU), de la Universidad Austral de Chile, Campus Patagonia.

Referencias

- Alvarado, T., Godoy, M., Lorca, C. y Oróstegui, D. (2021) *Lengua y literatura 2º medio*. Santillana.
- Andrade, S. (Ed.) (2021) *Lengua y literatura 1º año medio. Texto del estudiante*. SM.
- Agencia de la Calidad de la Educación. (2023). *Indicadores de desarrollo personal y social*. <https://localizar.agenciaeducacion.cl>
- Assaél, J., Albornoz, N. y Caro, M. (2018). Estandarización educativa en Chile: tensiones y consecuencias para el trabajo docente. *Educação Unisinos*, 22(1), 83-90. <https://doi.org/10.4013/edu.2018.221.14775>
- Caballero, A., Herrera, C., Piñones, Y. y Vergara, A. (2021). *Lengua y literatura 3º y 4º medio*. SM.
- Chambers, A. (2012) *El ambiente de la lectura*. Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. *Comunicación, lenguaje y Educación*, 9, 21-23.
- Colomer, T. (1996). La evolución de la enseñanza literaria. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, N.º 8. ICE de la Universidad de Zaragoza. Pp. 127-171.
- Comisión Interministerial de Ciudad, Vivienda y Territorio. (s.f.) *Ruralidad en Chile*. <https://www.masvidarural.gob.cl/ruralidad-en-chile/>
- Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas. (2021). *Prioridades 2021 Con IVE SINAE Básica y Media comunal*. <https://www.junaeb.cl/ive>
- Munita, F. (2007). Los caminos del mediador en la animación de la lectura. *Novedades educativas*, 204/205. 134-139.
- Munita, F. (2021) *Yo, mediador(a). Mediación y formación de lectores*. Octaedro editorial.

- Peiret, J. y Ríos, F. (2022). La necesidad de la discusión del concepto de ruralidad para la mejora de la Educación de la Región de Aysén en *Educación en la (¿post?) modernidad* (pp. 27-35). Universidad Austral de Chile.
- Perriconi, G. (2014). *Chicos, literatura y formación: ese discutido espacio triangular*. Fundación Cuatro Gatos. Extraído desde www.cuatrogatos.org
- Petit, M. (2013). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. Fondo de Cultura Económica.
- Romero, J. (2012). Lo rural y la ruralidad en América Latina: categorías conceptuales en debate. *Psicoperspectivas*, 11(1), 8-31. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol11-Issue1-fulltext-176>
- Williamson, G. (2003). *Proyecto FAO_UNESCO-DGSC/ITALIA-CIDE-REDUC: Estado del arte de la educación de la población Rural en siete países de américa latina*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18705>
- Yévenes Subiabre, A. (2021). Réplica a escala y expresión territorial del centralismo en educación. *Revista Estudios En Educación*, 4(7), 29-43. <https://orcid.org/0000-0002-1758-4255>
- Zamorano, H., Serrano, V. y Zamora, H. (2017). *Estudio de establecimientos de Educación media en territorios rurales, Informe Final*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/18826/E17-0012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



Esta obra está bajo licencia internacional [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Enseñanza universal y única

Formas de exploración en el Bachillerato Popular Germán Abdala y su vínculo con las experiencias territoriales en el barrio de La Boca

*Universal and unique teaching: Forms of exploration
in the Bachillerato Popular Germán Abdala Popular
and its link with territorial experiences in
the La Boca neighborhood*

Jessica Enith Fajardo Carrillo

jfajardo@flacso.org.ar

*Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - Consejo Nacional de
Investigaciones Científicas y Técnicas*

Fecha de recepción: 14 de diciembre de 2022

Fecha de aprobación: 31 de marzo de 2023

Fecha de publicación: 31 de julio de 2023

Para citar este artículo: Fajardo Carrillo, Jessica Enith (2023). Enseñanza universal y única: Formas de exploración en el Bachillerato Popular Germán Abdala y su vínculo con las experiencias territoriales en el barrio de La Boca *Textos y Contextos desde el sur*, N.º 11, 75-89.

Resumen

Este artículo sistematiza una experiencia de Educación Popular vivida por quien aquí escribe e investiga, durante el año 2018 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Para ello se toman como marco conceptual nociones de la filosofía política y estudios empíricos sobre los Bachilleratos Populares en Argentina. Desde el Bachillerato Popular Germán Abdala se propusieron actividades de exploración de la historia familiar y un proyecto de investigación escolar sobre las agrupaciones del barrio. Allí se formularon pedagogías y didácticas desde la “enseñanza única y universal”, en donde la percepción y la intuición generaron un vínculo político con las reivindicaciones sociales de La Boca. Además, representó una crítica a la “jerarquía de inteligencias” que sitúa en un lugar de subordinación ciertas formas de saber y entendimiento. La palabra de las y los estudiantes y sus producciones escolares revelaron una forma de entender sus propias vidas y el territorio desde la economía popular y feminista. Aquí se abre una dimensión de análisis alrededor de la relación de las acciones de cuidado con las reivindicaciones por la memoria y la justicia ante las situaciones de violencia institucional. El trabajo manual recupera su dignidad y representa otras formas de valorar y jerarquizar el trabajo reproductivo que llevan adelante los movimientos sociales y sindicales por la Educación Popular.

Abstract

This article systematizes an experience of Popular Education lived by the person who writes and researches here, during the year 2018 in the Ciudad Autónoma de Buenos Aires. For this, notions of political philosophy and empirical studies on Bachilleratos Populares in Argentina are taken as a conceptual framework. From the Bachillerato Popular Germán Abdala, family history exploration activities and a school research project on neighborhood groups were proposed. There pedagogies and didactics were formulated from the "sole and universal teaching", where perception and intuition generated a political link with the social demands of *La Boca*. In addition, it represented a critique of the "hierarchy of intelligences" that places certain forms of knowledge and understanding in a place of subordination. The word of the students and their written productions revealed a way of understanding their own lives and the territory from the popular and feminist economy. Here a dimension of analysis opens up around the relationship of care actions with claims for memory and justice in situations of institutional violence. Manual work recovers its dignity and represents other ways of valuing and prioritizing reproductive work carried out by social and union movements for Popular Education.

Palabras clave

Historias familiares, Investigación escolar, Enseñanza única y universal, Trabajo reproductivo y cuidado, Memoria y justicia

Key words

Family histories, School research, Unique, sole and universal teaching, Reproductive work and care, Memory and justice

Introducción

En América Latina y el Caribe los sistemas nacionales de educación atraviesan problemas estructurales, producto de la crisis socioeconómica de los gobiernos neoliberales. En Argentina los Bachilleratos Populares (BP en adelante) se materializaron como experiencias político-pedagógicas para dar respuesta a las necesidades de los territorios. Estas experiencias están fundamentadas en la Educación Popular (EP en adelante) y son llevadas adelante por los movimientos sociales y sindicales: buscan producir “nuevas relaciones sociales, valores, conocimientos, saberes, ideas y acciones que tiendan a la transformación social, que sea anticapitalista, anticolonialista, antiimperialista, antipatriarcal y feminista” (Movimientos sociales x la educación popular de gestión social y cooperativa, 2021). La mayoría están ubicados en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA en adelante), funcionan de forma colegiada y autogestiva, además de que son un universo plural y heterogéneo..

Este trabajo centra su análisis en las experiencias de aula del Bachillerato Popular Germán Abdala (BPGA en adelante). De esta forma se representan las dinámicas que se dan al interior de los movimientos sociales y sindicales por la EP.

Metodología

La EP no es producida y reproducida por marcos de acción que parten de la mera abstracción. La experiencia cotidiana y las teorizaciones que de allí devienen permiten resignificar su praxis pedagógica. Para Marco Raúl Mejía (2011) la EP es una “concepción educativa” nativa de la “crítica latinoamericana”: implican “prácticas, metodologías, teorías, enfoques, pedagogías, y una opción ética de transformación” (p. 18). Por esta razón es fundamental recuperar la dimensión pedagógica y didáctica de las relaciones que se tejen entre el aula de clase y los territorios.

Oscar Jara Holliday (2018) define el método de sistematización de experiencias como “el esfuerzo [latinoamericano] por construir marcos propios de interpretación teórica desde las condiciones particulares de nuestra realidad” (p. 27). Es un enfoque de la EP y permite entenderse como singulares, plurales y también comunes. Por su parte, Alfonso Torres (1999) lo define como una forma de “producir conocimientos” más allá del mero “empirismo” y que tomó fuerza en la década de 1980. Durante los últimos años la sistematización de experiencias ha sido incorporada por “otras prácticas sociales de intervención, animación y desarrollo comunitario”

(Torres, 1999, p. 5). Por esta razón es una tarea relevante para el análisis de los movimientos sociales en Latinoamérica. Desde los aportes epistemológicos de las pedagogías críticas, Fernando Lázaro (2019) plantea que la “verdadera” educación hoy se encuentra en disputa. La EP confronta la escuela “basada en el positivismo”, en la “idea de progreso a través de la razón” y donde existe una “desmesurada valoración de los aspectos cognitivos de las/os estudiantes dejando de lado los constructos sociales, políticos, afectivos, entre otros” (Lázaro, 2019, p. 20). Experiencias históricas como la de Simón Rodríguez en el siglo XIX, los proyectos educativos anarquistas y socialistas de 1920, las escuelas comunitarias de Ayllu de Warisata en Bolivia y de la revolución cubana han llevado a cuestionar la “educación hegemónica” y a pensar la EP y las pedagogías críticas en “clave filosófica, pero no encorsetada en planteos academicistas, sino enarbolando los sentidos de las luchas sociales” (Lázaro, 2019, p. 20).

Este artículo tiene como objetivo conectar nociones de la filosofía política con una experiencia pedagógica situada. Las actividades de aula son un elemento vital y sustancial para el análisis, ya que revelan otras formas de construir saberes y prácticas sobre la realidad de los territorios, así como también las distintas técnicas que lo hacen posible. Se busca sistematizar la experiencia vivida en el aula de clase durante el año 2018 en el BPGA y mostrar cómo las actividades territoriales por la memoria y la justicia llevadas adelante en el barrio de La Boca¹ generaron efectos en su praxis pedagógica. Se revisarán los trabajos de aula que llevamos adelante las educadoras y estudiantes de tercer año del área de Ciencias Sociales. Esta sistematización se sirve de un ejercicio teórico sobre el lugar político de las prácticas educativas.

Teniendo en cuenta este esquema, se plantea la siguiente tesis: en el BPGA se construyen espacios “críticos” para repensar las propias experiencias desde la “enseñanza universal y única” y se revisan las formas tradicionales de educación que históricamente ha llevado a la jerarquización y “división de inteligencias” (Rancière, 2018). Bajo este marco se acercan a las “reivindicaciones sociales” (Mariátegui, 2014) de la comunidad en el barrio de La Boca. Este proceso generó un vínculo con las experiencias territoriales de memoria y justicia, que sirvieron de escenario para llevar adelante prácticas asociativas entre mujeres estudiantes y educadoras —cuyo trabajo históricamente ha sido “invisibilizado” (Federici, 2018) y subvalorado—. De modo que se generan proyectos comunitarios en el barrio y se recupera la dignidad del “trabajo manual” (Tristán, 2019), como una experiencia de poder político.

Para argumentar las tesis se analizan estas experiencias educativas a partir de las siguientes categorías:

- La “división de inteligencias”, la “exploración sensible” y la “enseñanza universal y única”, trabajadas por Jacques Rancière en su libro *El maestro ignorante* (2018), por José Carlos Mariátegui en la selección de ensayos de *Escritos sobre educación y política* (2014) y por Kristin Ross en su libro *Lujo comunal. El imaginario político de la Comuna de París* (2016).

- El “trabajo invisibilizado”, la “clase obrera”, el “trabajo manual” y los “palacios de acogida” abordadas por Silvia Federici en su libro *El patriarcado del salario* (2018) y por Flora Tristán en su texto *Unión obrera* (2019).

También se trabaja el concepto de “campos de experimentación social” propuesto por Victoria Aguiló y Juan Wahren (2014) como elemento sustantivo y transversal al análisis y los aportes de Gabriel Sarfati (2008) sobre las situaciones de “gatillo fácil” en los barrios populares. Se trabaja sobre la selección de cuatro trabajos prácticos de exploración personal e investigación escolar realizados por estudiantes de tercer año en el área de Ciencias Sociales (durante el segundo cuatrimestre del año 2018)²

Sobre la “enseñanza universal y única” y las historias familiares

Las actividades realizadas en clase revelan un ejercicio crítico sobre el lugar que ocupan las mayorías trabajadoras en la producción y reproducción de CABA y llevó a emprender una exploración personal y territorial sobre el barrio de La Boca. Según Aguiló y Wahren (2014), los BP en Argentina “emergen como propuestas y prácticas prefigurativas del cambio social que promueven estos mismos movimientos sociales” (p. 100) y que implican “campos de experimentación social”. Desde allí se “promueven formas educativas alternativas y en disputa con las lógicas hegemónicas de lo escolar” y se “fortalecen proyectos emancipatorios” en los barrios populares, entendidos estos últimos como “territorios insurgentes” (Aguiló y Wahren, 2014, p. 100). Bajo dicho marco estudiantes y educadores producen contenidos en el aula desde los territorios, como un “movimiento socioterritorial” que genera “espacios de construcción social y de dotación de sentido” y dónde se revelan las “problemáticas del territorio” (Aguiló y Wahren, 2014, p. 101). Este artículo busca acercarse a estos “campos de experimentación social” —materializados en los trabajos de aula— y realizar un ejercicio de sistematización y análisis.

Según Rancière el “mito de la pedagogía” divide el mundo entre “espíritus sabios y espíritus ignorantes” (2018, p. 27). Este precepto justificó las valoraciones occidentales que clasifican arbitrariamente las inteligencias como “inferiores” o “superiores” y que se ha reproducido en los sistemas educativos de Latinoamérica. La “inteligencia inferior” comprende “las percepciones, retiene, interpreta y repite empíricamente, dentro del estrecho círculo de hábitos y necesidades” y la “inteligencia superior (...) conoce las cosas mediante las razones, procede metódicamente, de lo simple a lo complejo, de la parte al todo” (Rancière, 2018, p. 27). La EP procura hacer una crítica a este principio y entender la educación como una práctica de justicia social. Volviendo a Aguiló y Wahren (2014), los BP enfrentan esta hegemonía de saberes y conocimientos y “construyen “laboratorios clandestinos para el antagonismo y la innovación” de los que habla Melucci” (2014, p. 101). En el

BPGA existen los Espacios de Formación Continua para educadores, donde se reflexiona sobre las prácticas y en las asambleas generales las y los estudiantes se ocupan de las formas de gestionar la escuela.

Además de garantizar la terminalidad educativa, los contenidos y actividades planificadas buscaban generar espacios de crítica y reflexión. En el área de Ciencias Sociales y durante el segundo cuatrimestre del 2018, con mi compañera y pareja pedagógica decidimos realizar una indagación sobre la historia familiar de cada estudiante. Se observó en los trabajos una dialéctica en el aula que cuestiona las condiciones materiales de existencia y que llevó a replantear elementos estructurales del sistema educativo, como lo son la jerarquización y división de las inteligencias y las dinámicas de trabajo en las aulas de clase.

La metodología propuesta se asemeja a lo que Rancière (2018) denomina un ejercicio de exploración “a ciegas” que observa, retiene, repite y verifica, “relacionando aquello que buscaban conocer con lo ya conocido, haciendo y reflexionando acerca de lo que habían hecho” (Rancière, 2018, p. 32). Desde la experiencia del filósofo y pedagogo Joseph Jacotot, Rancière (2018) muestra cómo esta sencilla y elemental práctica “invierte los valores intelectuales” (pág. 32). Volviendo al ejercicio, la exploración permitió hacer una revisión colectiva de las historias familiares y barriales. Las y los estudiantes llegaron a sus hogares a preguntar sobre las trayectorias de vida atravesadas trayectorias de vida y se encontraron con distintas formas de trabajo y territorialización. Durante el primer cuatrimestre se evidenciaron una diversidad de procesos narrativos que se entrelazaron entre sí: representaban la historia de generaciones a cargo de oficios reproductivos y productivos.

A continuación, se presentan dos cuadros de sistematización pedagógica que registran la exploración que hicieron dos estudiantes sobre su historia familiar.

Cuadro de sistematización pedagógica 1

Exploración de la historia familiar	
Año:	2018
Grado:	Tercero
Área:	Ciencias Sociales
Cuatrimestre:	I
<p>Mi nombre es Dina una mujer de 40 años que trabajó de manera independiente, madre de Felipe, hija de Luis y Carla ambos jujeños. Emigré a Ciudad desde la Provincia de Jujuy por trabajo. Vivo desde los 17 años en la Ciudad, trabajo desde los dieciocho años, tuve distintos tipos de trabajo, a los 25 fui madre soltera y me hice cargo. Lucho por darle una mejor calidad de vida a mi hijo, herramientas como el estudio para que él pueda tener un mejor trabajo en el futuro. Que tenga un título el día de mañana para progresar. Hoy termino mi estudio secundario porque no pude hacerlo en tiempo y forma por falta de recursos en su momento. Quiero un mejor futuro.</p>	

Fuente: Elaboración propia

Cuadro de sistematización pedagógica 2

Exploración de la historia familiar	
Año:	2018
Grado:	Tercero
Área:	Ciencias Sociales
Cuatrimestre:	I
<p>Mi nombre es Nancy. Nací el 21 de octubre del 1999, en Junín Provincia de Buenos Aires. Me crié con mis padres y hermanos. Mi madre nació en la Pampa y mi padre en Paso del Rey (Buenos Aires). A lo largo de mi vida viví en (Buenos Aires) Provincia y la ciudad. Empecé a trabajar a los 17 años porque necesitaba y quería tener mis cosas propias. Trabajé de niñera, camarera, limpieza, volantera y en McDonald. Estudié en varios lugares, primaria, secundaria, colegios en La Boca y Constitución, Tomas Espora, Quinquela, Juan Antonio Bucich, La Armada, El Campito... dejé el estudio porque me puse “rebelde” y no iba. Cuando me quise dar cuenta que era necesario para la vida ya no me aceptaron por la “edad”, que era grande para entrar en un colegio normal.</p>	

Fuente: Elaboración propia

Estos cuadros muestran la exploración de la historia familiar de dos mujeres y se observan dos elementos en la narración. Primero, se exponen los límites de las formas convencionales de educación: las narraciones muestran los problemas de la escuela formal, al no responder a las necesidades materiales y existenciales de las estudiantes.

El segundo elemento revela una vida entregada a las labores reproductivas. Al quedar fuera del sistema educativo —ya sea por falta de tiempo o “exceso” de edad—, su fuerza de trabajo fue subvalorada e “invisibilizada”. Según Federici (2018), la jornada laboral de las mujeres en el sistema capitalista “no se traduce necesariamente en un cheque” ni “empieza y termina en las puertas de la fábrica” (p. 26). Es la “extensión del trabajo doméstico” y “aunque no se traduce en salario para nosotras, producimos ni más ni menos que el producto más precioso que puede aparecer en el mercado capitalista: la fuerza de trabajo” (Federici, 2018, p. 26). Cuando las estudiantes revelan esta realidad estructural, se presentó la necesidad política de ampliar y “reinventar la emancipación” recuperando “viejas acciones colectivas y experiencias organizativas (mutualismo, cooperativismo, comunidades autónomas, etcétera) abriendo campos de experimentación social en torno a la gestación de nuevos modos de organización de la vida individual y colectiva” (Alfieri & Lázaro, 2019, p. 104).

Ante las narraciones de la exploración familiar y como productoras y reproductoras de la “fuerza de trabajo”, con mi compañera nos propusimos renovar nuestros repertorios pedagógicos. El trabajo de exploración de la vida familiar se encuadró en una materia denominada Historia del Movimiento Obrero y llevó a debatir con las y los estudiantes sobre su nombre. Al socializar sus historias, surgieron preguntas sobre el concepto de trabajo. Algunas estudiantes reconocieron en las labores domésticas de sus abuelas y madres (y muchas veces de ellas mismas) un trabajo, ya que se empleaba energía y tiempo para llevarlo a cabo. Otras y otros hablaron del trabajo “informal” y cómo desde allí se van cultivando valiosos conocimientos y lazos de solidaridad. Desde ese lugar se propuso la noción de “sujetas y sujetos de oficios”. Este ejercicio constituyó una revisión a las formas convencionales de educación y de entender el trabajo. Tomando palabras de Mariátegui, se construyó un mito pedagógico propio: “la revolución da ahí a la escuela su mito, su emoción, su misticismo, su religiosidad” (2014, p. 11).

Volviendo al debate teórico de Rancière (2018) sobre Jacotot, una experiencia educativa de “emancipación” es el “acto de una inteligencia (...) que no obedece más que a sí misma, aun cuando la voluntad no obedece a otra voluntad” (Rancière, 2018, p. 36). Entre estudiantes y educadoras se procuró que el trabajo de aula no se rigiera por una autoridad conceptual que defina el trabajo y los oficios. Esto generó un cambio en los “usos de la inteligencia y dos concepciones del orden intelectual”: la “libertad” y la “confianza” de “la capacidad intelectual de todo ser humano” (2018, p. 37). A esto se le llama la “enseñanza universal”, la capacidad de aprender algo “por sí mismo y sin maestro explicador” y “existe desde el comienzo del mundo” (Rancière, 2018, p. 40-41). Para Ross (2016) esta forma de educar fue constitutiva

para la vida comunal en la París de 1871 y en la “cuestión de la educación popular”. En la “enseñanza universal” el pensamiento no está regido por dominios o especializaciones, “es similar en todos sus ejercicios y puede ser compartido por todos. El *algo* que se aprende y que uno puede relacionar con todo lo demás puede muy bien ser una cosa concreta” (Ross, 2016, p. 61). Lo anterior caló en las mentes de las y los trabajadores comuneros, ya que “cualquier cosa que se pueda aprender puede convertirse en el punto de partida de la emancipación” (Ross, 2016, p. 61). Volviendo al caso, la exploración permitió a las y los estudiantes encontrar su valía intelectual al reconstruir sus historias —más allá de los contenidos escolares—. Aquí observamos una relación con la propuesta de Mariátegui sobre la “enseñanza única”.

La idea de la escuela única no es, como la idea de la escuela laica, de inspiración esencialmente política. Sus raíces, sus orígenes, son absolutamente sociales. Es una idea que ha germinado en el suelo de la democracia; pero que se ha nutrido de la energía y el pensamiento de las capas pobres y de sus reivindicaciones. (Mariátegui, 2014, p. 29).

Los dos trabajos citados representan la construcción de una pedagogía desde la “enseñanza universal” y de un proyecto democrático de “enseñanza única” que se alimenta de «la energía y el pensamiento» de las mujeres a cargo de los oficios productivos y reproductivos en CABA.

La exploración en el territorio

Después de la exploración personal y familiar, las y los estudiantes continuaron con un trabajo de investigación escolar sobre las experiencias barriales de organización comunitaria. A continuación, se muestra un cuadro de sistematización pedagógica en donde se transcribe uno de los trabajos grupales de exploración territorial.

Cuadro de sistematización pedagógica 3

Exploración territorial del barrio de La Boca	
Año:	2018
Grado:	Tercero
Área:	Ciencias Sociales
Cuatrimestre:	II
<p>El comedor de “Los pibes” está ubicado en el barrio de La Boca, en las calles de Suárez y Almirante Brown. Allí se desarrollan las actividades de apoyo escolar, merendero infantil. Funciona en el barrio hace más de 30 años.</p> <p>Tiene la personería jurídica por lo que recibe alimentos por parte del Estado. Ahora funciona como cooperativa teniendo muchos cursos como de costura y manejo de máquinas. También funciona como radio (FM Riachuelo 100.9).</p> <p>La mayoría de las personas que asisten al comedor de “Los pibes” pertenecen a la economía popular: perciben ingresos bajos y, conceptualmente, tienen una escasa capacidad de consumo y acumulación de capital. El comedor “Los pibes” se constituye como cooperativa por lo que se clasifica como economía social: hay una primacía de las personas y del trabajo sobre el capital de los excedentes. Lo importante es tener trabajo autogestionable y no lucrar a mansalva.</p> <p>El comedor de “Los pibes” surgió gracias a la organización comunitaria de los vecinos/as del barrio, organización con fines de ayudar. El comedor ayuda a los chicos/as con salida laboral con cursos de costura, con la información que aporta la radio y ayudando a los chicos del barrio con comedor y apoyo en sus escuelas.</p>	

Fuente: Elaboración propia

En el método de exploración se pueden observar los principios de la “enseñanza universal y única”, ya que se confía en la inteligencia y sensibilidad de las y los estudiantes y se entrelaza con las reivindicaciones sociales del territorio. En la sistematización expuesta estudiantes vincularon los contenidos trabajados en otras materias sobre la Economía popular y Economía social y solidaria. Esto fue un ejercicio de conceptualización espontánea que llevó a complejizar las relaciones productivas y reproductivas en el barrio. De esta forma se logró “medir su capacidad intelectual y decidir sobre su uso” (Rancière, 2018, p. 43). A continuación, presentamos la transcripción de otro trabajo.

Cuadro de sistematización pedagógica 4

Exploración territorial del barrio de La Boca	
Año:	2018
Grado:	Tercero
Área:	Ciencias Sociales
Cuatrimestre:	II
<p>El comedor comunitario de la agrupación “Madres en lucha” se creó para cubrir la primera de las necesidades básicas en los sectores más vulnerables. Problemática creada por las políticas gubernamentales de los años 90 que adoptaron el modelo neoliberal.</p> <p>Argumentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Las políticas de ajuste generaron precarización laboral, más la caída del salario y el desempleo. 2. Ausencia del Estado no asistiendo en forma directa a esas necesidades. 3. La Organización Comunitaria es la alternativa para cubrir esa necesidad. Grupos de vecinos se organizaron solidariamente y crearon los comedores comunitarios. <p>Conclusión:</p> <p>Vemos que, por las malas administraciones, con políticas de empobrecimiento, generan desigualdad.</p> <p>Si el Estado administrara y distribuyera equitativamente los recursos, la población tendría salarios que les permitiría comer en su casa y en familia.</p> <p>Por lo tanto, en lugar de comedores comunitarios, se abrirían talleres para desarrollar oficios y aprender a ser sociales y solidarios.</p>	

Fuente: Elaboración propia

Se observa un análisis de las condiciones estructurales de desigualdad —como un ejercicio también espontáneo—. Es importante aclarar que la consigna de la actividad se reducía a explorar las “Organizaciones sociales” del barrio y escribir un texto descriptivo sobre una de ellas. En este caso, las y los estudiantes proponen una forma de argumentar su exploración y análisis.

Respecto a la evaluación, se carecía de un criterio previo, ya que como educadoras no conocíamos la dinámica del territorio. Por esta razón, los trabajos de investigación escolar nos instruyeron sobre las prácticas políticas del barrio de La Boca.

Merenderos: memoria, justicia y cuidado

Es importante agregar que las y los estudiantes mostraron especial interés en los merenderos o comedores comunitarios. Es importante detenerse en uno de los casos investigados por tercer año: el merendero Madres en lucha. En el 2018, tres madres del barrio de La Boca se organizaron para llevar adelante este trabajo territorial:

Ivonne Kukoc es la mamá de Juan Pablo, asesinado por la espalda por el policía Luis Chocobar. Carolina Vila es la mamá de Lucas Cabello, cuádrupléjico por el gatillo fácil del oficial metropolitano Ricardo Ayala. Y Roxana Cainzos es la mamá de Nehuén Rodríguez, atropellado fatalmente por el agente Daniel Castagnasso, también de la Policía Metropolitana. Con sus reclamos de Justicia a cuestras, las tres se organizaron para dar una mano en el barrio. (Rosende, 2018).

Su objetivo consistía en contener el hambre en el barrio de La Boca y denunciar las situaciones de violencia institucional vividas por sus hijas e hijos. En esta práctica se encuentra un vínculo con las actividades territoriales por la memoria y la justicia. Según Gabriel Sarfati (2008), durante la dictadura cívico-militar el partido militar jugó un papel central en el despliegue de las violencias genocidas (p. 7). Con la llegada de la democracia, “los militares pasaron a segundo plano y en la práctica abandonaron el escenario político represivo, dejando este rol a la policía y otras unidades de seguridad” (p. 7). Actualmente las fuerzas coercitivas de seguridad reproducen los “mecanismos represivos públicos, «legales», y otros clandestinos e ilegales” de la última dictadura (p. 7). El “gatillo fácil” es un término que ha sido utilizado por los organismos de Derechos Humanos y comprende “toda muerte o daño grave provocado por un uniformado en forma ilegal, se utilice en el mismo armas de fuego o no” (p. 8). Está dirigido a los sectores que sufren distintas formas de discriminación e inequidad y su objetivo es el “control social más que al castigo de faltas o infracciones a la ley” (p. 8).

El merendero Madres en lucha es una experiencia territorial que enfrenta esta problemática desde reconocimiento de la “dignidad humana” y reconfigura la agenda política de las agrupaciones del barrio. Durante el 2018 y 2019, el BPGA participó en un festival que se realizó para pedir justicia por Pablo Kukoc, del lanzamiento del libro *Juan Pablo* de Ivonne Kukoc (2018) y de la Marcha de la Gorra contra el gatillo fácil. En este caso, se acercaron a las “reivindicaciones sociales” frente al hambre y las situaciones de violencia institucional, y se encontró un vínculo con la memoria, la justicia y el cuidado.

Haciendo foco sobre el cuidado, las y los estudiantes representan los merenderos y comedores comunitarios del barrio como el efecto de problemáticas estructurales de inequidad y desigualdad y como proyectos “autogestivos” de la economía popular y de economía social y solidaria. Por esta razón es preciso traer algunos elementos de la propuesta teórica de Flora Tristán (2019). Ante las situaciones de inequidad y abandono vividas en el capitalismo industrial, la autora propone la

construcción de la “clase obrera” desde la “acogida” y cuidado mutuo sin distinción de género y “oficios”. Este es un proyecto que se ocupa no solo de los trabajadores fabriles, sino también de las mujeres y del cuidado de la niñez, la vejez y de personas con discapacidad. Como “productores despreciados” es necesario emplear la “fuerza de trabajo” para llevar adelante formas de cuidado mutuo. Es necesario recuperar estos elementos, ya que los merenderos y comedores comunitarios en el barrio de La Boca son una representación contemporánea de esos “palacios de acogida”. Si el cuidado educativo y alimentario permite atender las necesidades vitales y garantizar derechos desde los principios de la “dignidad humana”, es fundamental descubrir el valor del “trabajo manual, despreciado en todos los tiempos” (Tristán, 2019, pág. 108). Aquí existe un vínculo con la crítica hecha por Rancière (2018) a la “división de inteligencias”. Esta jerarquización reafirma el “desprecio y rechazo” al “trabajo manual” y la “invisibilización” y subvaloración del trabajo reproductivo. Con Tristán (2019), los “palacios de acogida” y cuidado mutuo permiten recrear una narrativa sobre la dignidad del “trabajo manual” al honrarlo y valorarlo. La experiencia organizativa vivida en el BPGA y en el barrio de La Boca nos demuestra que la praxis pedagógica no se limita a transformar el sistema productivo. Con el capitalismo industrial vienen las luchas por la reproducción de la vida, al exponer la fragilidad del tejido social, las violencias sufridas y dignificar las prácticas organizativas de cuidado que reconfiguran los proyectos humanistas de EP.

Conclusiones

El BPGA construye espacios que revisan los límites de las formas convencionales de educación que jerarquizan y dividen las “inteligencias”. Los trabajos de aula permitieron repensar las prácticas pedagógicas desde la “educación universal y única” y complejizar las labores productivas y reproductivas. Las educadoras y estudiantes desarrollamos trabajos de exploración de su historia familiar y de las organizaciones sociales del territorio. Gracias a esto se hizo una conceptualización espontánea sobre la realidad propia y la del barrio, creando las condiciones para vincular las actividades del BPGA con las experiencias de merenderos o comedores comunitarios. Se observa que en el territorio las mujeres agenciaron prácticas organizativas de cuidado y que se vincularon a las reivindicaciones ante las situaciones de violencia institucional vividas por las juventudes en La Boca. Por esta razón los proyectos territoriales de contención alimentaria —como lo es el merendero Madres en lucha—, permiten reconfigurar la agenda político-pedagógica del BPGA, desde la dignificación del “trabajo manual” de mujeres y desde un ejercicio crítico que no solo se limita a quienes trabajan en fábricas, sino también las y los trabajadores no asalariados de la economía popular y de la economía social y solidaria.

Al reconocer el lugar de las experiencias de EP, se visibiliza la construcción de un sujeto político de base y que amplía las teorías sobre la lucha de clases en La-

tinoamérica. Los proyectos emancipadores no se gestan exclusivamente en escenarios productivos y fabriles. La clase proletaria también se constituye en las esferas reproductivas de la vida. De esta forma, entendemos el valor del trabajo manual y su lugar en la praxis pedagógica de la EP: implica confrontar un orden productivo y reproductivo donde las vidas de las mayorías son más frágiles y vulnerables a sufrir las violencias de este mundo. Por esta razón las comunidades encuentran en la educación y el cuidado un camino a la emancipación y a la dignidad humana.

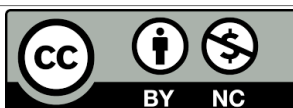
Notas

- 1 Como fue la Marcha por las y los desaparecidos La Boca y Barracas (también conocida como la «Marcha de antorchas»). Se realiza todos los años en el territorio y busca conmemorar el último golpe cívico militar del 24 marzo de 1976 en Argentina. Desde el año 2017 el BPGA participa activamente de esta marcha.
- 2 Los nombres y lugares fueron modificados, con el fin de respetar su información personal.

Referencias

- Aguiló, V., y Wahren, J. (2014). Los bachilleratos populares de Argentina como "campos de experimentación social". *Argumentos* (74), 97-114. Obtenido de <http://gergamsal.sociales.uba.ar/los-bachilleratos-populares-de-argentina-como-campos-de-experimentacion-social/>
- Alfieri, E., y Lázaro, F. (2019). Lo político pedagógico: los Bachilleratos Populares en Argentina. *Revista Cocar*, 13(27), 4-9. Obtenido de https://redib.org/Record/oai_articulo2450904-lo-pol%C3%ADtico-pedag%C3%B3gico-los-bachilleratos-populares-en-argentina
- Ampudia, M., y Elizalde, R. (2015). Bachillerato Popular en Argentina: movimiento pedagógico, cartografía social y educación popular. *Polifonías Revista de Educación*, 7, 154-177.
- Federici, S. (2018). *El patriarcado del salario*. Buenos Aires: Tinta limón.
- Jara Holliday, O. (2018). Sistematización de experiencias: una propuesta enraizada en la historia latinoamericana y caribeña. En O. Jara Holliday, *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos* (págs. 27-50). Bogotá: CINDE.
- Lázaro, F. (2019). Desde esas otras Educaciones Populares y Pedagogías Críticas: por los caminos del sur. En F. Lázaro, E. Alfieri, F. Santana, *Educaciones Populares y Pedagogías Críticas. Relatos del Sur* (págs. 19-30). Buenos Aires: Editorial el Colectivo.
- Mariátegui, J. C. (2014). *Escritos sobre educación y política*. Buenos Aires: Godot.
- Mejía, M. R. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Cartografías de la Educación Popular*. Ministerio de Educación. La Paz: Viceministerio de Educación alternativa y especial.
- Movimientos sociales x la educación popular de gestión social y cooperativa. (08 de 06 de 2021). Obtenido de <https://www.facebook.com/Movimientos-Sociales-x-Educaci%C3%B3n-Popular-de-Gesti%C3%B3n-Social-y-Cooperativa-102209818735619/photos/pcb.113452020944732/113448930945041>
- Rancière, J. (2018). *El maestro ignorante*. Buenos Aires: Edhasa.
- Rosende, L. (2018, septiembre 18). Madres en lucha: sus hijos fueron víctimas de violencia policial y ellas pusieron en marcha un merendero. *Nueva ciudad*. Obtenido de <https://www.nueva-ciudad.com.ar/notas/201809/38571-madres-en-lucha-sus-hijos-fueron-victimas-de-violencia-policial-y-ellas-pusieron-en-marcha-un-merendero.html>

- Ross, K. (2016). *Lujo comunal. El imaginario político de la Comuna de París*. España: Akal.
- Sarfati, G. (2008). *Un discurso para el gatillo fácil*. Buenos Aires: Ediciones de CCC.
- Torres, A. (1999). La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente. *Pedagogía y saberes*, 13, 5-15. Obtenido de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/5983/5535>
- Tristán, F. (2019). *Unión Obrera*. Barcelona: DeBarris.



Esta obra está bajo licencia internacional [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Los estudios de seguimiento a egresados en la educación media Una oportunidad para repensar la educación

*Follow-up studies on secondary education graduates:
An opportunity to rethink education*

Olga Yineth Carvajal Sapuy

olgayi@hotmail.com

Universidad Americana de Europa

Fecha de recepción: 8 de febrero de 2023

Fecha de aprobación: 18 de abril de 2023

Fecha de publicación: 31 de julio de 2023

Para citar este artículo: Carvajal Sapuy, Olha Yineth (2023). Los estudios de seguimiento a egresados en la educación media: Una oportunidad para repensar la educación media. *Textos y Contextos desde el sur*, N.º 11, 91-115.

Resumen

El documento que se presenta a continuación, muestra los resultados de un ejercicio que tuvo como objetivo el diseño de una propuesta enmarcada en el Seguimiento a Egresados, que incorpora criterios y elementos para la revisión y reforma del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de una institución de educación básica y media de tipo rural, ubicada al sur del departamento del Huila en Colombia.

La población estuvo conformada por estudiantes egresados entre los años 2006 - 2018; trata de un estudio de tipo mixto con preponderancia del enfoque cualitativo, explorado desde el diseño explicativo secuencial; se hace posible que, por un lado, se analizan datos de tipo cuantitativo donde aparece un formulario de encuesta para el conocimiento de las trayectorias de los egresados, así como su satisfacción frente a la educación recibida; y por el otro, un muestreo no probabilístico para la conformación de un grupo focal, que permitió recoger los datos cualitativos, a favor de una reforma institucional.

Los resultados validan la necesidad de que se incorpore la voz de los egresados en los ejercicios de evaluación y reforma al interior de las instituciones de todos los niveles, máxime si estas emergen en contextos tan complejos como lo es el rural.

Abstract

The document presented below shows the results of an exercise that had as its objective the design of a proposal framed in the Follow-up of Graduates, which incorporates criteria and elements for the review and reform of the Institutional Educational Project (PEI), from a institution of basic and secondary education of rural type, located to the south of the department of Huila in Colombia.

The population was made up of students graduated between the years 2006 - 2018; It is a mixed-type study with a preponderance of the qualitative approach, explored from the sequential explanatory design; it is possible that, on the one hand, quantitative data is analyzed where a survey form appears for the knowledge of the trajectories of the graduates, as well as their satisfaction with the education received; and on the other, a non-probabilistic sampling for the formation of a focus group, which allowed the collection of qualitative data, in favor of an institutional reform.

The results validate the need for the voice of graduates to be incorporated into evaluation and reform exercises within institutions at all levels, especially if they emerge in contexts as complex as rural ones.

Palabras clave

Seguimiento de egresados, Trayectorias, Educación rural, Proyecto Educativo Institucional

Key words

Follow-up of graduates, Trajectories, Rural education, Institutional educational project

Hacia una aproximación de las necesidades de intervención institucional, a partir del seguimiento a egresados

Naranjal es un territorio colombiano que se ubica en el municipio de Timaná al sur del departamento del Huila, sobre el valle montañoso del Río Magdalena entre las cordilleras central y oriental; territorio rural, del cual emerge la presente investigación. En el Centro Poblado Naranjal sólo existe la Institución Educativa Naranjal (IEN), la población estudiantil y sus familias se clasifican dentro de los estratos socioeconómicos uno y dos; en la comunidad no existen organizaciones deportivas ni sociales que congreguen la población infantil, juvenil y adulta, ni existen sitios o programas destinados a la recreación y aprovechamiento del tiempo libre. La administración municipal y cooperativas periódicamente apoyan estas actividades enviando instructores deportivos, pero generalmente no son constantes y los procesos no se llevan a feliz término.

La tendencia de la población joven es a emigrar hacia otros lugares que les ofrezcan mejores oportunidades de trabajo y educación; la inestabilidad en general del sector campesino ha contribuido a que muchas familias se desplacen a otros sitios en busca de alternativas ocupacionales. Con todo, a causa de la pandemia por el Covid 19, en los últimos dos años Naranjal ha recibido decenas de personas que perdieron sus empleos en las ciudades, las que se dedican a las labores del campo, especialmente a la siembra y cultivo del café.



Gráfico N°1: Espacio geográfico

Fuente: Elaboración propia.

El Sistema Educativo Colombiano y por ende el de la IEN está conformado por la Educación Inicial, la Educación Preescolar, la Educación Básica de la que hacen parte los grados que van de primero a quinto, la Educación Básica Secundaria integrada por los grados sexto, séptimo, octavo y noveno, así como la Educación Media integrada de la que hacen parte los grados décimo y undécimo; culminando así con el título de bachiller y la posterior Educación Superior que integra niveles técnico, tecnológico y superior.

El Proyecto Educativo Institucional, o por sus siglas PEI, es definido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) a partir de la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, como aquella ruta de navegación en la que se les muestra a escuelas y colegios: “entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión” (Art. 73). De igual manera, la ley señala que este debe responder a situaciones y necesidades concretas de todos y cada uno de los actores que hacen parte del ejercicio educativo: educandos, educadores, comunidad; así como ser concreto, factible y evaluable (Art. 73).

Lo anterior nos ubica de entrada ante una de las dificultades y por ende necesidades que atañen a los escenarios educativos en la actualidad, y es que como mencionan Mosquera y Rodríguez (2018) a pesar de que el seguimiento se consolida como un instrumento fundamental para planear la educación, se ha convertido desde ya hace varios años en una colcha de retazos, dado que las instituciones se dedican a copiar y pegar de otras y no realizan el ejercicio situado que implica tener en cuenta las características propias de la población que atiende, así como sus demandas y necesidades.

En este orden de ideas, se ha tendido a pensar este como un documento más con el que debe cumplirse ante el MEN, pero “esta manera de asumirlo ha producido un vaciamiento de los PEI, al no ser consultados y actualizados para atender las problemáticas educativas” (Mosquera & Rodríguez, 2018, p. 257) tales como las trayectorias posgraduales interrumpidas, el aumento de las brechas educativas y laborales, etc. Se presenta entonces un escenario educativo en donde los procesos de evaluación y retroalimentación institucional son poco rigurosos, pues no impactan de manera asertiva en los PEI y mucho menos integran a la comunidad en su totalidad. Los egresados, por su parte, no cuentan con un soporte definido de vinculación al interior de las instituciones educativas, así como no hay algún interés por el conocimiento de sus trayectorias posgraduales en cuanto a lo social, educativo, laboral, etc., en miras a trayectorias mucho más lineales e ininterrumpidas.

En este orden de ideas, una de las necesidades que atañe a los procesos de evaluación y retroalimentación institucional respecto a lo pedagógico, formativo y de impacto comunitario se refiere tanto en los sectores oficiales como no oficiales, tiene que ver con la ausencia de escenarios de participación, en donde los distintos estamentos que conforman la comunidad educativa tengan cabida.

Respecto a lo anterior: el artículo 68° de la Constitución Política de Colombia (1991), el artículo 6° de la Ley General de Educación (1994), el Decreto 1860 (1994) y el artículo 2.3.3.1.4.1 del Decreto 1.075 (2015) señalan el hecho de que la comunidad educativa –estudiantes, educadores, padres de familia, egresados, directivos docentes y administradores escolares– deben participar en la orientación de los establecimientos para la educación. Se enuncian así aquellas personas que tienen responsabilidades directas en la organización, el desarrollo y la evaluación del PEI que se ejecuta en el establecimiento educativo que es en pocas palabras el documento que engloba en su totalidad el quehacer institucional y que debe tener en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales del medio en el que se inserta el centro educativo. Es así como las instituciones educativas han establecido un organigrama que señala la incidencia que cumplen los egresados dentro de esta, y goza así de un papel enunciativo, pues su rol e importancia dentro del necesario ejercicio evaluativo y de retroalimentación se suele obviar.

En cuanto a los procesos de evaluación institucional refiere, y que inciden de forma directa sobre la acción educativa en los estudiantes, entendido como aquel elemento que mejora la calidad educativa, los establecimientos pueden adelantar así tres tipos de evaluación:

1. Evaluaciones en el aula
2. Evaluaciones censales
3. Evaluación institucional (MEN. s.f)

Respecto a la primera (López, 2010) se describe como cualquier estrategia usada por los profesores para recolectar información sobre el proceso de aprendizaje. Por la segunda, se ubican las pruebas aplicadas por el Instituto Colombiano

para la Evaluación de la Educación (ICFES) al finalizar los distintos ciclos de la básica y la media: grados quinto, noveno y undécimo (MEN. s.f). Frente a la última, y es de la que interesa hablar aquí; la Ley General de Educación (1994) señala que en todas las instituciones se llevará a cabo: “una evaluación de todo el personal docente y administrativo, de sus recursos pedagógicos y de su infraestructura física para propiciar el mejoramiento de la calidad educativa que se imparte” (Art. 84). Esta evaluación será realizada por el Consejo Directivo de la institución, de acuerdo con los criterios y objetivos que sean establecidos por parte del MEN.

Tenemos que el proceso evaluativo no engloba los parámetros ni población pertinente para asegurar una apuesta asertiva y concreta de mejoramiento, que ayude a posicionar la institución cada vez más con los requerimientos del contexto, no solo del territorio en cuanto a rural se refiere, sino también de los entornos educativos y laborales con los que se encuentran los egresados. Se tiene entonces que esta forma de organización que aspira a generar un proceso evaluativo, no involucra aquellos actores indispensables dentro del mismo, ni posibilita los adecuados escenarios de diálogo, discusión y proposición; pues dicha evaluación debería pensarse como lo indica la Fundación para el Desarrollo PROANTIOQUIA:

una acción colectiva, situada, estructurada, planificada, participativa y deliberativa, que debe ser guiada por información fidedigna, interna y externa de la institución, y que se presenta como un proceso permanente que tiene en el seguimiento y la evaluación constante del plan de mejoramiento, y del plan de acción, su ruta crítica (ProAntioquia, 2017, p. 71).

La IEN carece de escenarios que posibiliten lo anterior, y es ahí en donde el presente ejercicio de investigación toma sentido. Hace dieciséis años, es decir a partir del año 2006, viene la IEN lanzando a la sociedad bachilleres académicos, que para el año 2021 tenemos un total de 240. Alrededor de estas promociones se carece de un proyecto de seguimiento que contenga una base de datos sobre el desempeño personal, educativo, laboral y social, y sobre todo se ignora la apreciación que ellos tienen sobre como posibilitar mejores trayectorias para quienes continúan graduándose de la IEN.

Así el panorama tanto del contexto como el problema investigativo, es válido preguntarse: ¿cuál será el grado de satisfacción de los estudiantes respecto a la formación recibida en la IEN? ¿Qué hay de sus trayectorias educativas, laborales, etc.? ¿será que la educación media recibida ha posibilitado aunar caminos, en la realización de sus proyectos personales, educativos y laborales? y aún más importante ¿será que los egresados pueden contribuir desde sus trayectorias posgraduales, en los procesos de evaluación, retroalimentación y mejora institucional?, y de esta manera poder preguntarnos ¿Cuáles son los criterios y elementos que permitan revisar, evaluar y reformar el PEI de la IEN, a partir del seguimiento de sus

egresados?; Estas sin duda, son preguntas que aparte de contribuir en el diseño de la propuesta, orientarán la ruta investigativa del presente trabajo.

Se pone en evidencia entonces la importancia que tiene el PEI para una Institución de Educación y todo lo que enmarca, pues este más allá de concretar una visión, misión y un plan de desarrollo institucional, edifica todo un sentir y actuar de una institución, que apuesta en la generación de acciones que impacten en la comunidad donde se inserta, y que posibilite aunar esfuerzos en los diferentes caminos de vida posgradual de los estudiantes. La educación de la que se habla, y que se enmarca en el concepto de la “calidad” solo podrá ser alcanzada en la medida en que las instituciones entiendan la vitalidad del ejercicio autoevaluativo, que propenda con la construcción de planes de mejoramiento y reforma, así como seguimiento permanente de su proyecto educativo y de las acciones establecidas para alcanzarlo. Es indispensable entender que dicho proceso no es aquel que se ha convertido en el común denominador de las instituciones educativas:

uno poco riguroso, sin participación de la comunidad educativa y sin análisis de información de la escuela que se convierte solo en un procedimiento con el que el rector cumple frente a las secretarías de educación, para evitar ser objeto de sanciones disciplinarias (ProAntioquia, 2017, p. 171).

Pues es ahí en donde el sentido educativo se pierde, así como el nivel de rigurosidad que le merece para alcanzar los objetivos que le han sido encomendados. Reconocer la manera en la que la educación incide sobre estos entornos y el acceso de los sujetos a los diferentes desafíos que presentan las sociedades actuales, con el grado de complejidad al que han llegado para el siglo XXI, solo es posible a partir de la generación de espacios en donde los sujetos de la educación, entendiéndose como aquellos actores que juegan un papel protagónico y que más están implicados dentro del ejercicio educativo, llámense estudiantes o egresados (Di Caudo, 2007); y que son quienes le viven y le habitan en la cotidianidad, se enuncien; y en donde a partir de un diálogo situado, horizontal y orientado, puedan acompañar los mencionados procesos de autoevaluación y logren por ende perfilar acciones de mejoramiento a favor de sus pares.

En este caso, lo que se busca es resolver uno de los problemas que atañen a la Educación Media en Colombia, y en el caso más concreto de la IEN, y es el que tiene que ver con la omisión de la información relacionada al reconocimiento de las trayectorias sociales, educativas y laborales, y que se enmarca de manera especial en los Estudios de Seguimiento a Egresados (ESE). Estos se convierten en un acervo necesario “para valorar la pertinencia de los planes y programas que brinda una institución y su propósito es la retroalimentación curricular y la evaluación institucional” (Briseño et al., 2014, p. 145). Así, se plantea una propuesta en la que el seguimiento a egresados aporte frente al conocimiento de la pertinencia de la formación recibida, se indaga sobre el impacto que esta ha tenido en las distintas

trayectorias de quienes egresan, para reconocer tanto los aciertos como las necesidades dentro del proceso educativo y llevar así al diseño y aplicación de propuestas y planes que permitan mejorar, teniendo como insumo principal sus experiencias.

Entre otras cosas, lo anterior ilustra el necesario ejercicio de autoevaluación institucional, donde el seguimiento a egresados sirva como columna vertebral para edificar un proceso educativo más coherente y que incida de forma más asertiva en las trayectorias sociales, educativas y laborales de quienes un día fueron sus estudiantes.

El estado de las investigaciones sobre seguimiento a egresados en la educación media; alcances y necesidades en su abordaje

Antes de presentar las miradas, discusiones y concertaciones que en términos académicos se ha producido alrededor del Seguimiento a egresados (SE) en la educación media, desde distintas longitudes territoriales y académicas, es necesario realizar tres precisiones frente a la búsqueda y lo encontrado. Para empezar que en cuanto a los ESE se refiere, la mayoría de las reflexiones suelen orbitar es en torno a de la educación superior; junto a ello señalar que en lo que responde a las investigaciones encontradas, se expondrán a partir de la educación media, así como también la educación media técnica y de la media normal, como articulaciones históricas dentro de esta.

Por otra parte, si hay un país en donde el tema parece estar más presente en las agendas investigativas referentes a lo educativo es en México. Por último, en el contexto nacional es un campo en ciernes, y más en lo que responde a los contextos rurales; lo que de entrada ubica en la necesaria tarea de seguir con el aporte en la construcción de este campo ya en desarrollo. Por otro lado, las investigaciones encontradas se circunscriben tanto en la media formal como en la media técnica; al ser esta última la de mayor indagación por la vinculación directa que tiene con el mundo del trabajo.

Frente la producción encontrada se pueden enmarcar algunos ejes conceptuales, de problematización e intervención, así como enfoques y metodologías de investigación formuladas o consideradas dentro del ponderado investigativo revisado. Lo que se relaciona a continuación a través de una gráfica son las preguntas que orientan la revisión de la bibliografía, exponiéndose de manera breve lo encontrado frente a cada una y los autores que hacen parte de dicha búsqueda:



Gráfico N° 2: Preguntas que orientan la producción académica revisada.

Fuente: Elaboración propia.

- Para empezar, las investigaciones encontradas parten de los Estudios de Seguimiento a Egresados (ESE) como formulación teórica respecto al contexto y la población que enmarcan.
- En cuanto a la metodología se refiere, se emplea de manera fundamental la técnica de seguimiento a egresados, se aplican tanto métodos cualitativos como cuantitativos desde donde se integran estudios longitudinales, encuestas y entrevistas tanto estructuradas como semiestructuradas, la utilización de softwares de tipo estadístico e informativo, se utiliza perspectivas fenomenológicas y socio-antropológicas y métodos analítico-sintético, inductivo-deductivo e histórico-lógico; el estudio colectivo de datos, con alcances descriptivos y exploratorio a partir de variables encontradas; el muestreo tiende a ubicarse en lo no probabilístico con técnicas como la de “Bola de nieve” o por “Conveniencia”, los grupos focales, los estudios de caso, y la revisión documental.
- Se establece la necesidad e importancia de pensar los ESE en contextos particulares. En su mayoría estas investigaciones ponen la mirada en las trayec-

torias sociales, económicas, culturales y académicas; pretende realizar desde aquí diagnósticos que posibiliten entender los contextos sociales, económicos, familiares, geográficos, etc. en los que viven y se desenvuelven los estudiantes, para de esta manera comprender la forma en la que influyen positiva o negativa en el asegurar trayectorias posgraduales positivas y lineales; aún más en lo que tiene que ver con la continuidad de sus estudios universitarios.

- Se proponen algunas duplas o variables multidimensionales de análisis tales como: educación-trabajo, oferta-demanda, socio-familiares, socio-culturales, económico-académicas, etc. como relaciones que para la actualidad tienen bastante importancia y se relacionan con el problema de investigación.
- Las investigaciones indagan por los impactos, percepciones sobre empleabilidad y seguimiento de los estudios, así como las expectativas y aspiraciones de transición a la educación superior con las diferentes personas que participan del proceso educativo y posgradual: estudiantes, egresados, docentes, directivos, empresas, universidades etc. También se les indaga por el currículo, la orientación docente, las instalaciones, la pertinencia de los estudios, entre otros aspectos significativos en el análisis de las trayectorias y que conlleve a propuestas de mejora y a la articulación de los diferentes sectores.
- Las investigaciones apuntan además a erigirse como mediadoras frente a las políticas públicas tanto de Juventud como educativas, que tienen incidencia directa en los entornos y contextos donde participan los jóvenes; así también en la organización o diseño de proyectos y programas de seguimiento al interior de las instituciones educativas, que acojan a los egresados para que sean tanto permanentes como perdurables en el tiempo.

Por otro lado, dentro de los hallazgos más significativos obtenidos de las investigaciones escudriñadas para este apartado, se tiene:

- Los periodos de transición entre la educación media y el ingreso a la educación superior se han debilitado, cada día son más las exigencias que impone el mercado laboral y los requisitos (monetarios) de los estudios superiores son más acuciantes.
- Frente a lo anterior, existen inconvenientes (económicos, familiares, sociales, geográficos, culturales etc.) para asegurar la continuidad educativa; si bien es cierto que los estudiantes tienen grandes aspiraciones por la educación superior, estas se ven truncadas y estancadas por mencionados motivos, en especial para los estratos bajos. Pues realizar la transición de nivel educativo no implica permanencia.
- Existe una relación bastante íntima entre estudio y trabajo, pues las evidencias indican que en su mayoría quienes acceden a la educación superior, en

especial de estratos bajos, colegios públicos y rurales, tienen que trabajar para costear los gastos educativos además de los familiares. Sin mencionar aquellos estudiantes que no continúan con la educación superior, sino que el tránsito lo hacen al mercado del trabajo.

- Frente a las percepciones por la formación recibida, estas suelen variar según la institución y el proyecto enmarcado. De lo que sí se habla es de las carencias en cuanto a recursos, instalaciones, internet, desfase curricular, desarticulación del currículo con el entorno, y de los currículos de los colegios con el de los programas de formación técnica como lo es el Servicio nacional de Aprendizaje (SENA).
- Hay ausencia de programas para la orientación educativa y profesional en los colegios, pues las precarias trayectorias educativas obedecen a la inmadurez en la toma de decisiones.
- Varios trabajos concluyen con la planificación y propuesta de proyectos de intervención institucional, relacionados con el seguimiento a egresados; así como también aportan líneas base de políticas públicas educativas y de juventud

Como se evidencia, las reflexiones hechas suelen orbitar en torno a la educación en los contextos urbanos; esto ubica a nuestra propuesta de investigación en un reto gigantesco respecto al aporte en el abordaje de los ESE, en lo que tiene que ver con la educación rural, la manera en la que se desarrollan desde ahí las trayectorias sociales, educativas y laborales de quienes le egresan así como las dificultades expuestas frente a estas; la incidencia de la educación frente a los contextos específicos donde se insertan las instituciones que será entre otras cosas el lugar donde tejerán trayectorias muchos de los egresados; así como la relación educación-trabajo desde la mirada rural etc.

Metodología

Lo que se hila a continuación responde al camino metodológico a partir del cual se tejió la presente investigación; se enmarca entonces un enfoque investigativo de tipo mixto con preponderancia del enfoque cualitativo (CUAL – cuan); este a su vez ha de ser explorado desde el diseño explicativo secuencial (DEXPLIS), que es quien mejor se adapta a la prioridad dada a cada enfoque. Por otro lado, el tipo de muestreo utilizado ha de ser no probabilístico desde el que se utiliza la técnica de muestreo deliberado, crítico o por juicio para la conformación de lo que en metodología se conoce como grupo focal o focus group. El camino en mención se representa a través de una gráfica a continuación:

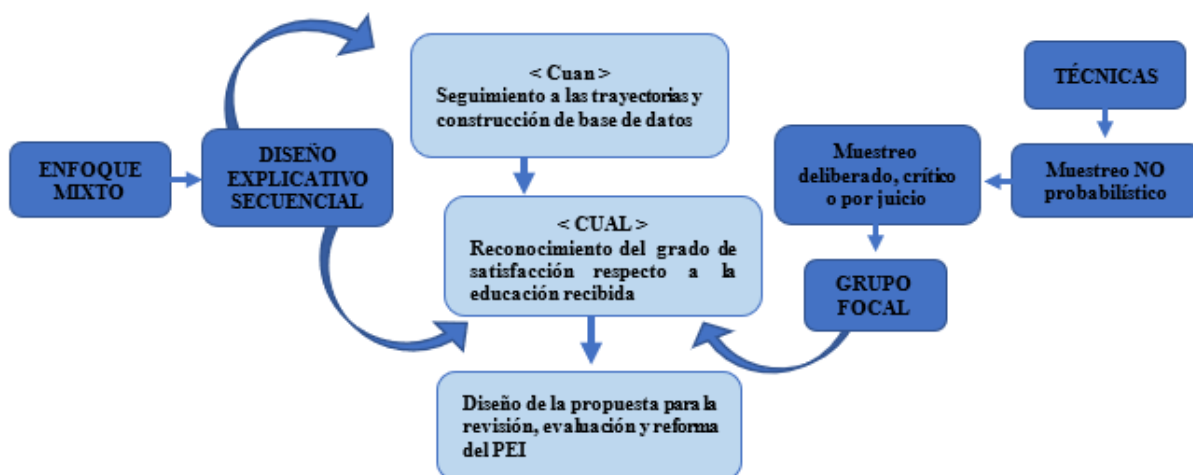


Gráfico N.º 3. Camino metodológico de la investigación

Fuente: Elaboración propia.

Nota: En cuanto a los enfoques, se escribe con mayúscula aquel que se prioriza dentro de la investigación (CUAL).

El enfoque de investigación mixto ha logrado popularidad en las últimas décadas, esto puede evidenciarse en su continua teorización y aplicación hacia variadas investigaciones científicas que no solo responden a las ciencias sociales y la educación; sino que permean otras áreas del saber, y que permite desde su comprensión holística, generar miradas integradoras de elementos claves al momento de entender fenómenos o procesos; así como la revisión de diferentes perspectivas de los objetos de estudio para una visión más enriquecedora. Desde esta mirada, el enfoque mixto se ha de concebir como:

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (meta inferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández et al., 2014, p. 534).

En este sentido, los han de señalar que en este tipo de enfoques puede darse que, o bien se mezclen ambos dándoles el mismo peso, o por el contrario a decisión de los investigadores se quiera dar prioridad a uno de ellos, esta decisión estaría determinada por las características mismas de cada investigación así como el interés del que parte el investigador; para el caso del presente se ha de priorizar el enfoque cualitativo (CUAL) por encima del cuantitativo (cuan), dado que de la primera aproximación que se realice y que responde a lo cuantitativo, se espera obtener un primer acercamiento a la población de estudio para obtener así datos que hablen de sus trayectorias sociales, educativas y laborales; información que resulta indispensable para la formulación de la segunda fase, que es donde el enfoque cualitati-

vo tomará lugar; esto desde el reconocimiento del grado de satisfacción respecto a la educación recibida y la manera en la que ellos desde su construcción académica, humana, crítica pueden aportar para la revisión, evaluación y reformulación del PEI de la IEN.

Por otro lado, en cuanto al diseño a partir del cual será explorado el enfoque mixto se ha acogido el explicativo secuencial (DEXPLIS), el quehacer del enfoque mixto se muestra en la medida en que los resultados de la primera fase informan e inciden para con la construcción de la segunda; al finalizar lo que se obtendría sería la interpretación y análisis de ambos y su interrelación (Hernández et al., 2014).

De este modo, las técnicas de recolección de información a utilizar se enmarcan dentro de las de muestreo no probabilístico o dirigido, que denota desde los autores a ese subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende tanto de la probabilidad, sino más bien de las características mismas de la investigación o de los intereses y toma de decisiones de los investigadores; “en las muestras de este tipo, la elección de los casos no depende de que todos tengan la misma posibilidad de ser elegidos, sino de la decisión de un investigador o grupo de personas que recolectan los datos” (Hernández et al., 2014. p. 190).

En lo que responde a los distintos enfoques (cuan – CUAL), la ventaja de una muestra de este tipo radica desde la visión cuantitativa en que es útil para aquellas investigaciones en las que no se requiere una representatividad, sino una cuidadosa elección de casos con las características que han sido especificadas desde el planteamiento del problema; así mismo que para el enfoque cualitativo, permite obtener casos concretos, personas, contextos, situaciones, etc. que interesan y que significan un gran acierto dentro de la recolección y el posterior análisis de datos (Hernández et al., 2014).

Como técnica de muestreo no probabilístico se habla del muestreo deliberado, crítico o por juicio; en donde dicha muestra se elige sobre los conocimientos y juicios realizados por el investigador a partir de los mismos objetivos de la investigación. Esto implica seleccionar de forma cuidadosa la muestra a partir de criterios concretos, se indaga así por la manera en la que los sujetos incidirán para con los objetivos de la investigación; y llegar así a la conformación de lo que sería el grupo focal o focus group. Estos, como lo señala Hamui-Sutton y Varela (2013) se han de convertir en un espacio para el reconocimiento del sentir, pensar y vivir de los individuos inmersos en la investigación; esta técnica es fundamental y útil para explorar conocimientos y experiencias en un ambiente de interacción que permite entender lo que piensan, como lo piensan y por qué piensan de dicha manera; el propósito principal de estos grupos es entonces hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes; consideraciones que no serían para nada fácil de lograr con otro tipo de métodos (Escobar, J. & Bonilla, I. (s.f)).

Resultados

En lo que refiere al ejercicio investigativo, el universo con el que se trabajó ha de ser los egresados de la IEN. De entrada, es importante mencionar que solo hasta 2006 es cuando por primera vez esta institución gradúa estudiantes del último año de la educación media; lo que indica que a la fecha del reporte hecho (año 2021) son dieciséis las promociones que han dejado un total de 258 graduados. Los grupos para las distintas muestras que se toman, corresponden a los estudiantes de las promociones 2006 hasta 2018, dicha elección se hizo al tener en cuenta que para los egresados de los últimos años le ha sido más complicado transitar en los caminos posgraduales, debido a dos factores fundamentales: el primero es que ha sido muy reciente su graduación, y el segundo y más determinante, tiene que ver con el contexto nacional y mundial de los últimos años caracterizado por la pandemia del COVID-19.

Se plantea un primer acercamiento cuantitativo con una encuesta realizada a través de Google formularios. Este software de administración de encuestas permitirá tener ese primer necesario acercamiento con los egresados y conocer así, como fue dispuesto en el primer objetivo acerca de sus distintas trayectorias. El formulario fue elaborado al seguir las orientaciones del “Manual de instrumentos y recomendaciones sobre el seguimiento de egresados” elaborado por la RedGrdua2 y la Asociación Columbus.

Se podría así establecer desde Red GRADUA2 y Asociación Columbus. (2006) como temas en una encuesta a egresados de la educación media los siguientes:

- Perfil del egresado: este acoge los datos demográficos, socioeconómicos, académicos, etc.
- La relación de este con el mundo del trabajo o su transición al empleo: en dado caso que no haya seguido con sus estudios posgraduales, o que de haberlo hecho ya esté vinculado en su área o no de profesionalización
- Relación con la institución de egreso: que habla de la satisfacción respecto a los servicios recibidos por parte de la institución
- El impacto de las motivaciones, expectativas y orientaciones dadas a los estudiantes en sus decisiones y trayectorias

Primeros resultados: hacia una aproximación de las trayectorias sociales, educativas y laborales de los egresados de la IEN

Para la primera etapa se ha elaborado un Google forms que consta de 40 preguntas tanto con opciones desplegadas como abiertas, que se distribuyeron en 5 secciones: datos personales, trayectorias sociales, trayectorias educativas, trayectorias laborales y satisfacción frente a la educación recibida. De los 217 encuestados de las graduaciones 2006 hasta 2018 solo 137 respondieron, se tiene así el 67.48% de

participación de la población en los años considerados para el estudio, se obtienen entonces como principales resultados de este primer acercamiento:

Nos encontramos con una población integrada por mujeres que responde al 61.3%, mientras los hombres ha de representar el 38.7% restante, quienes se encuentran en un rango de edad ubicado entre los 20 a los 30 años; estos en su mayoría son solteros y no tienen hijos. El 32.8% de los encuestados conviven con sus parejas, así como el 27% continúa haciéndolo con sus padres o acudientes, seguido de un 29,2% que vive solo y el restante 10.9% que lo hace con otra persona; este indicador es importante si se quiere comprender la manera en la que la familia influye respecto a las trayectorias posgraduales y el apoyo que de estos se pueda recibir para posibilitar la movilización deseada. Frente al estrato socioeconómico se hace necesario mencionar que, en su mayoría representada en un 45.3% se ubica en el estrato 1, que ha de ser el más bajo del país y que significa bajo-bajo, en comparación al 2 que es bajo, el 3 medio-bajo, el cuatro medio, el cinco medio-alto, y el 6 alto; indicador que dice mucho respecto a la imposibilidad de seguir con las trayectorias de tipo educativo por parte de los egresados.

Respecto a los encuestados se puede decir también, que cerca del 85% tiene como lugar de nacimiento el departamento del Huila, en especial el municipio en el que está inserta la institución al ser este Timaná, y que de dicho porcentaje muy pocos pertenecen a otros municipios cercanos u otros departamentos; en contraste con lo anterior, respecto al lugar en el que se reside en la actualidad se encuentra que el 61% de los estudiantes continúan en el departamento del Huila, con la particularidad que están distribuidos en más municipios; a esto se le suma el número importante de egresados que residen en la ciudad de Bogotá 30%, y el restante 9% que se distribuye en otros departamentos. Dentro de los motivos que se señalan frente al cambio de residencia se encuentra que lo han hecho debido a que es en estas ciudades en donde se encuentra su lugar de trabajo o de estudio. Lo que muestra esta información, es que, si bien hay una tendencia a migrar hacia municipios como Pitalito y Neiva, que en lo que respecta al departamento del Huila es donde se concentra la mayor oferta universitaria; los egresados prefieren hacerlo hacia la ciudad de Bogotá.

Frente a las trayectorias sociales, y lo que tiene que ver con a la formación de sus progenitores, para ambos casos el nivel educativo obtenido no supera en su mayoría la secundaria; los mayores porcentajes se concentran entonces en la primaria incompleta: 35.8% para los padres y 27.7% para las madres; y muy pocos quienes han logrado escalar a la educación superior. De igual forma lo que se muestra es que son las mujeres las que alcanzan más altos niveles educativos en comparación con los padres. Habría que preguntarse entonces, si esta consideración tiene algún impacto en las trayectorias de los hijos, o si es una constante que se sostiene, es decir, que sean las mujeres las que más tienden a salir del municipio y buscar por ende más oportunidades posgraduales distintas a las que les puede

ofrecer el lugar en el que se encuentran inmersos y que responde a las actividades agrícolas.

Al momento en que se indaga por la continuidad en los estudios superiores referente a lo educativo, se encuentra que los egresados de la IEN, al menos de la muestra que se tiene por quienes respondieron, sí continuaron con estudios independiente de la denominación de la que se hable; y que hay otro porcentaje no tan grande, que ha decidido o las condiciones de su contexto no le permitieron hacerlo. Tenemos entonces dos grupos, el primero integrado por aquellos que pudieron continuar con sus estudios y el segundo de aquellos que no, respecto al segundo se evidencia que los motivos por los cuales no lo hicieron fueron:

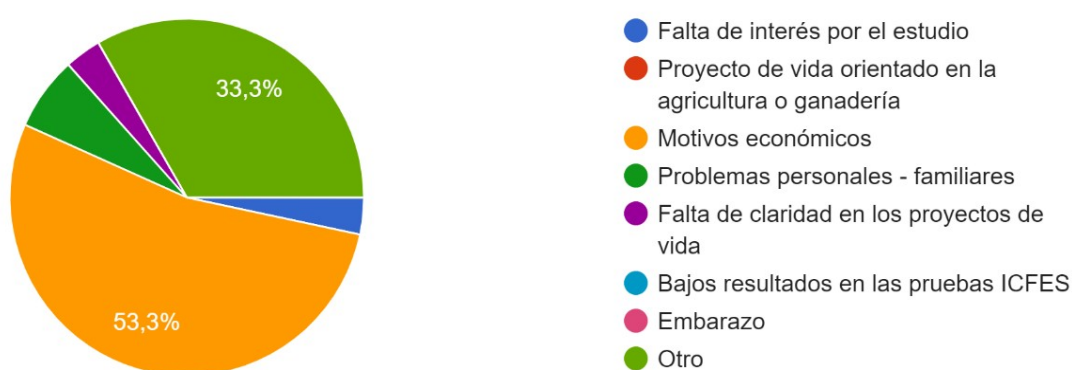


Gráfico N.º 4. Resultados de la encuesta

Fuente: Elaboración propia

De igual forma, mientras se averigua por el tiempo que tuvieron que esperar para poder estudiar y los motivos que provocaron dicha espera, coinciden en ser factores asociados a lo económico, la falta de claridad respecto a los proyectos de vida, falta de interés por el estudio y problemas personales. Las carreras escogidas por los egresados suelen orbitar en el área de la salud, las ingenierías, licenciaturas, ciencias naturales y ambientales; cursadas tanto en las principales ciudades del departamento como del país. Al momento en que se pregunta por la fuente de financiamiento de los estudios obtenemos que en su mayoría se costó gracias al dinero propio y al dinero familiar. Tenemos así a un grupo de egresados que ha atravesado trayectorias posgraduales en las que ha sido fundamental el trabajo para poder costear entre otras cosas sus estudios; el 69,9% da muestra de ello en la encuesta.

Así, si se indaga por la satisfacción frente a la formación recibida en la Educación Media, se adquieren datos que hablan de aspectos tales como las instalaciones, el personal docente, la calidad de los contenidos vistos y su pertinencia para con las trayectorias posgraduales y la vida misma, de igual manera, si la formación recibida aportó de manera significativa en ellos. Es necesario mencionar

que estos valores no hablan de la muestra total de egresados, y que sus valores tenderían a cambiar al tener en cuenta que gran porcentaje de los que no participaron de la encuesta a partir de su reconocimiento, son aquellos egresados que se dedican a labores agrícolas y continuaron con sus trayectorias sociales, familiares y laborales en Naranjal. Para finalizar, al indagar si la formación recibida les aportó en la consecución de sus distintos proyectos y caminos en las trayectorias, ellos dicen a partir del 92.7% que sí y el restante 7.3% comenta que no.

Si se analiza la situación laboral se encuentra que el mayor porcentaje de egresados 48.9% dice haber tenido entre 1 y 2 trabajos, así como un 10.2% que dice no haber tenido ninguno hasta el momento, este último porcentaje vendría a considerarse junto al hecho que cerca del 22.6% dice no estar con trabajo en la actualidad, contrario al 77.45% donde se menciona si hacerlo. Conforme a lo anterior el 40.4% dice que los trabajos no han tenido afinidad con el título obtenido; este elemento ha de considerarse ya que como fue mencionado, un factor destacado en el diseño y consecución de los proyectos de vida tiene que ver con la falta de claridad y el hecho de no saber que estudiar al momento de egresar y verse en muchos casos obligados a escoger cualquier carrera. Por su parte, el mayor porcentaje de egresados encuestados hacen parte del sector privado, así como un 21.6% que trabaja de manera independiente, quienes ganas en su mayoría entre 1 y 2 salarios mínimos.

Se tiene así, que tan solo el 8% dice haber participado en algún estamento institucional, en comparación al 92% que dice no haberlo hecho; mientras que el 73.7% dice no haberse preocupado por conocer las políticas y demás información importante que rigen la institución a diferencia de un escaso 26.3% que dice si haberlo hecho. Se encuentran entonces dos escenarios, el primero se refiere a que esas experiencias no tan buenas en el colegio conducen a la apatía por parte de los estudiantes, apatía que representa un gran porcentaje para el caso de la IEN, el segundo sería entonces ese escaso grupo que se ha interesado por participar y conocer acerca de su institución y propender mejoras para la misma.

Un último elemento que se contempla y que resulta fundamental frente a la segunda etapa del ejercicio investigativo, tiene que ver con las opiniones de los egresados y recomendaciones para la IEN; en este sentido y recogiendo las descritas por los egresados participantes se pueden exponer las que tienen que ver con garantizar una mayor participación de los egresados en los distintos procesos, la orientación y acompañamiento vocacional de los estudiantes, que las asignaturas sean orientadas por personal capacitado, así como garantizar una mayor exigencia y calidad en los procesos; la implementación desde el nivel de educación técnica o como proyecto de trabajo social o institucional como los es el PRAES, apuestas que impacten a las realidades y necesidades del contexto de manera coherente, al ser estas las ligadas a lo agrícola y ganadero; independiente de que el egresado decida irse por ese camino a nivel de formación académica o laboral; pues la institución

debe cumplir con su papel e impactar más en la comunidad, la necesidad de potencializar el aprendizaje del inglés, la educación financiera y la salud mental.

A su vez también se habla de la articulación y convenios con instituciones o entidades municipales y departamentales; importante aquí también el aporte que estas pueden hacer a favor de la certificación de cursos en áreas técnicas a fin a la agricultura y la ganadería, el turismo, la innovación, el emprendimiento etc. que son formas de estimular a aquellos jóvenes que llegan a su etapa final y aún no saben qué hacer y potencializarlos con habilidades que sirvan no solo para su economía y sus trayectorias, sino también para el fortalecimiento de la región, así como una mayor articulación y comunicación con padres de familia, para la consecución de objetivos comunes, etc. Aspectos que fueron mencionados de manera reiterada durante el grupo focal, y que por dicho motivo no volverán a ser descritos.

Tejer para construir: escuchar a los egresados para reformar el PEI

Una vez analizados los elementos dispuestos por los egresados se puede iniciar con comentar frente al grupo focal conformado por 12 egresados, que integra la segunda parte del proceso investigativo, que en la consecución de las trayectorias educativas y laborales se vieron atravesados dos tipos de dificultades: Las escolares y las familiares; la primera es tocada por los vacíos académicos y falta de preparación en aspectos considerados a la luz del mercado y la academia como necesarios, y la segunda dada la situación económica que estas atraviesan. Existen a su vez elementos articuladores, que han de ser el del proyecto vocacional y el contextual. De cada uno se hablará a continuación, así como de las propuestas de los egresados.

Al preguntar acerca de la experiencia vivida en trayectorias como la educativa y laboral, los estudiantes coinciden en hablar sobre la ausencia de una orientación vocacional, de hecho, es con este punto con el que se inicia cada intervención:

“Y uno realmente no conoce nada, no sabe ni siquiera cuales son las profesiones que puede haber, no sabe en donde las puede estudiar, no sabe lo que implica estudiar eso; si uno no se mete a investigar o buscar a alguien que le ayude, uno ni siquiera sabría cuál es el plan de estudios o pensum; y hay muchas oportunidades que se pierden precisamente por desconocimiento” (Lany, egresada 2013).

Y es que pareciera que, en las instituciones educativas hoy, aún no se ha logrado entender la importancia de acompañar al estudiante en ese proceso tan complejo que es el de la toma de decisiones, ya lo decía Morín, E. (2015), que la escuela en especial para la adolescencia no aporta para la aventura de la vida, no aporta defensas para afrontar las incertidumbre de la existencia, las defensas contra el error, la ilusión; no aporta a la preocupación, a la interrogación, a la reflexión sobre la vida (p.41); la escuela falla entonces en lo que sería su misión esencial. Y en la me-

dida en que falla, las experiencias posgraduales han sido definidas en palabras de los mismos egresados como “Traumáticas”:

“Mi experiencia y yo creo que ha sido la experiencia de muchos termina siendo hasta traumática, el hecho de tomar una decisión, y que es una decisión tan trascendental, que para muchos define la vida misma no se debería tomar tan a la ligera, y no debería ausentarla de esa importancia que se le debería dar” (Marlon, egresado 2011).

Dentro de las instituciones involucradas en la formación de los estudiantes, la familia es sin lugar a dudas la que cumple un papel fundamental en la construcción del proyecto vocacional y posgradual de los egresados. En este orden de ideas, en el contexto colombiano es cada vez más difícil por parte de los egresados enfrentarse a este proceso de culminación, no solo por lo que implica en términos de trayectorias posgraduales; sino también porque al estudiante le corresponde en muchos casos lidiar con las decisiones y miradas, a veces verticales y radicalizadas que padres de familia o acudientes tienen respecto a cuál debe ser el horizonte a tomar el egresado en términos educativos y laborales. No solo se enmarca el hecho de que los estudiantes no sepan a qué enfrentarse, ni cómo hacerlo; sino también porque deben luchar con la idealización de futuro que quieren sus acudientes y que lleva a que estos sean quienes definan o decidan las carreras y lugares en donde se van a formar; o en su defecto, quienes no permitan seguir con el estudio, pues consideran deben continuar con la labor familiar, llámese al contexto que correspondiente: agrícola o ganadera:

“Por lo general los papás siempre quieren que uno sea ingeniero o médico, entonces como que uno muchas veces busca es enfocarse en ser médico o ser ingeniero, que, porque es eso lo que da plata, que no sé qué, pero muchos papás como que no tienen en cuenta lo que verdad quieren los hijos” (Julián, egresado 2011)

En este orden de ideas, se puede cuestionar, ¿cuál es el rol que debe cumplir la familia y escuela dentro de dicho proceso? Para dar sentido a este interrogante, se hace necesario acudir a los planteamientos hechos por Rodrigo y Palacios (2012), quienes señalan que, así como los padres no solo juegan el papel de promotores del desarrollo de sus hijos, sino también del de ellos mismos, sugieren así como primera función de la familia, como aquel escenario en donde se construyen las personas adultas con determinado autoestima y sentido de sí mismo, esto quiere decir que es el lugar en donde se forjan la seguridad y confianza en sí mismos y en los otros, según lo que hayan en ellos podido aportar la misma (p. 35). Pero con lo que se encuentra es que, en contextos como estos, las familias no cumplen estos roles,

porque frente a las trayectorias es aquí donde se encuentran los principales inconvenientes:

“Seamos realistas, vamos a la realidad de lo que es Naranjal, y Naranjal es de campesinos; entonces si así nos hemos sentido quienes hemos tenido el acompañamiento profesional en la familia, imaginemos quienes no han tenido el apoyo ni acompañamiento de la familia” (Edna, egresada 2007).

Ahora bien, el rol que ha de cumplir la escuela trasciende el que por concepto se le ha de otorgar, pues si se revisa la realidad de las escuelas, una vez en la familia se presente algún tipo de problemática, es la escuela la que debe soportar y acompañar a los estudiantes, su papel entonces trasciende el educativo y le “corresponde una mayor comprensión de su quehacer, ya que va más allá de impartir cierta clase de instrucción necesaria, supone apropiarse de la misión de formar para la vida en más de una dimensión” (Forero et al., 2010. p. 17) llámese política, económica, social, cultural, etc. de igual forma, Los autores al citar a Gairín (1996), sugieren que esta debe mirar más lejos, y que el diálogo que pueda sostener con la familia es de gran utilidad; la escuela deberá por tanto utilizar de la mejor manera los canales creados con la familia o acudientes, en la medida en que puedan entre otras cosas aportar en ese difícil ejercicio vocacional y de trayectorias de los estudiantes. La relación entonces que se establezca entre familia y escuela resulta ser fundamental.

Se ha mencionado como la escuela y la familia han de ser las dos instituciones encargadas de orientar y apoyar a los estudiantes en ese difícil camino vocacional; lo que vemos es entonces como estas, a pesar de que son las encargadas, es en ellas mismas desde donde se presentan el mayor número de trabas e inconvenientes. Para la primera se habla entonces de falta de acompañamiento en el proyecto vocacional, tema del que ya se habló, y por otro, de los vacíos académicos y de conocimientos para enfrentar el mundo educativo y laboral. Así las cosas, los egresados manifiestan que:

“Yo dije, uyyy cuándo vimos todo esto, que supuestamente se ve desde sexto; y gracias al preuniversitario logré ingresar a la universidad, pero aun así con falencias en matemáticas y en lecto escritura” (Ángel, egresado 2012).

Se hace por tanto necesario que al interior de las instituciones educativas se traspasen esas barreras o limitaciones, de llevar solo conocimiento y revisen a favor del futuro de los y las estudiantes, aquellas herramientas y conocimiento que les serán de utilidad.

Por otro lado, frente al aspecto familiar se puede evidenciar también la situación económica de las familias como un aspecto que incide de forma negativa en la consecución de los proyectos de vida, ya varios estudios han mostrado que es

en efecto la situación económica uno de los principales inconvenientes para que los egresados puedan escalar en sus trayectorias, ejemplo de ello aparece consignado en los resultados de una encuesta realizada por la Alcaldía de Bello (2009) en Antioquia – Colombia, y que se constata con la voz de los mismos egresados:

“Por ejemplo, si a mí en el momento no me hubiesen dicho que estaba la oportunidad del Genaro Díaz, probablemente incluso no habría podido estudiar en ese tiempo, porque digamos que la parte económica influye mucho y uno no tiene las capacidades económicas como para decir: me voy a estudiar y ya, a pagar inscripción, a pagar matrícula, a pagar hospedaje, a pagar de todo; entonces si hace falta que haya un mayor acompañamiento” (Lany, egresada 2013).

Aunado a lo anterior existe otro factor que responde de manera más estrecha a la realidad de quienes orbitan la IEN; y es que las condiciones físicas, políticas, económicas, sociales y culturales del entorno en que se vive, resultan fundamentales al momento de entender las miradas y perspectivas de sus habitantes en torno a temas diversos como los proyectos de vida propios y de familiares; a propósito, los egresados sostienen:

“Mi papá era quien decía que me fuera a trabajar, y mi mamá que a estudiar; y muchos estudiantes se encuentran con que son sus familias quienes promueven el hecho de quedarse en el campo, o donde se presentan ese tipo de conflictos entre una parte y la otra, y no está mal, es sencillamente como se han educado, hace parte del contexto en el que se vive y su cultura” (Marlon, egresado 2011).

Tenemos entonces dos miradas desde donde es más común no se dé continuación de esas trayectorias académicas en entornos rurales, la primera de egresados que en su núcleo familiar se encontraron con padres o acudientes quienes querían que estos trabajaran en vez de seguir con su estudio, y por otra, a aquellos estudiantes que, por falta de oportunidades, dificultades económicas, deficiencias académicas, etc. deciden no continuar y dedicarse a las labores de campo.

En este orden de ideas, frente a la consecución de trayectorias en un entorno educativo rural y al seguir investigaciones de distintos autores, se puede decir que han de ubicarse dos contextos: Uno social y el otro institucional (Medina & Estupiñán, 2021). Frente al primero habría de enmarcar las condiciones descritas y que remiten a las características económicas de quienes habitan estos entornos, así como como las condiciones sociales, políticas, etc. que dificultan de una u otra manera la vida en las zonas rurales, al impedir que quienes egresen se conviertan en actores de desarrollo de su entorno y puedan transitar así en sus proyectos de vida; y por otro lado, se habla de situaciones como la baja cobertura, la falta de calidad y

de pertinencia de una política educativa y currículo que responda a las necesidades del contexto, condiciones que limitan también como ha sido mencionado, el acceso a la educación superior y la formulación de trayectorias educativas.

No se trata tampoco de idealizar las trayectorias educativas como la mejor opción que pueden tomar los egresados al momento de graduarse, pues hay que entender que el quedarse y hacer parte de las labores del campo es también una opción, de hecho, bastante válida y necesaria.

*“Yo soy de los que piensan de que ningún trabajo es deshonra y que me parece perfecto por quienes, si quieren quedarse trabajando en el campo, es más, es un trabajo que necesitamos tenga manos”
(Marlon, egresado 2011).*

Y esto es fundamental, que la continuidad en los estudios superiores rurales se puedan gestar en esta doble vía: la primera de aquellos que migran a otro lugar, en especial a espacios urbanos donde continúan sus estudios o se emplean como mano de obra en cualquier trabajo mientras puedan continuarlos; y la otra, de quienes deciden quedarse para seguir sea por decisión propia o de sus padres, de las labores del campo; pero a esto hay que añadirle un elemento fundamental y que fue manifestado en las intervenciones hechas por los egresados, y es que no se trata solo de que decidan quedarse porque estas manos en el campo y la agricultura o ganadería son fundamentales, sino que se le proporcione herramientas que les permita entender el trabajo del campo desde otros horizontes y hacer uso de herramientas y conocimientos con los que puedan transformarlo y llevarlo a niveles mucho más óptimos.

Consideraciones finales

Pensar una reforma para la mejora de la educación a partir de la mirada de los egresados en el contexto rural, implica deliberar alrededor de las distintas características a partir de las cuales se comprende y teoriza este entorno sociodemográfico, para empezar, Colombia es un país con vocación rural y la población que en ella vive es la que ha carecido de mayores oportunidades a lo largo, y visto atravesada a lo largo de la historia por un cúmulo de dificultades. En este sentido, propender por unos criterios para la reforma del PEI, hace necesario la mirada crítica y propositiva que otorga la experiencia, a quienes le han caminado y saben de primera mano lo que se necesita a favor de mejores caminos en sus trayectorias posgraduales, llámense sociales, educativas o laborales.

Cuando se habla del grado de satisfacción y la contribución de los egresados a partir de sus trayectorias posgraduales en los procesos de evaluación se entiende que existen porcentajes que abogan por mejoras en instalaciones, el personal docente, la calidad de los contenidos vistos y su pertinencia para con las

trayectorias posgraduales y la vida misma, así como el hecho de no haber aportado significativamente en ellos; aunque estos porcentajes como fue comentado no hablan del 100% de la población y a que los mayores porcentajes se ubicaron dentro de la satisfacción, se hace necesario examinarlos, pues dan luces de los caminos a seguir a favor de las mejoras en las trayectorias de los egresados, y ahí es donde yace el papel a cumplir los egresados dentro de este ejercicio de retroalimentación.

En lo que respecta a los distintos acercamientos logrados con la población tanto desde el enfoque cuantitativo como cualitativo en el proceso de investigación, los resultados evocan apreciaciones alrededor de las trayectorias posgraduales, se podría definir entonces las de los egresados de la IEN como trayectorias posgraduales complejas, y lo han sido así, dado a que se han visto envueltas y trocadas por dos de los tres entornos fundamentales de socialización: la familia y la escuela; cada una de estas permeadas por características propias del entorno en donde se habita, al ser este rural. Tenemos así que, en las dos instituciones en donde recae el trabajo de estimular el proyecto de vida de los estudiantes, es donde se genera las dificultades, y es así entre otras cosas, por la falta de comunicación entre estas dos.

Frente a la familia habría que señalar el estrato socioeconómico en el que se encuentra, ya que resulta ser un factor fundamental en la consecución de los proyectos de vida, máxime si se trata de migrar a otra ciudad para estudiar; a esto se le suma los bajos niveles académicos obtenidos por los padres o acudientes, que es un indicador clave a la hora de contrastar el imaginario de que quedarse y continuar con las labores del campo es la mejor opción para los jóvenes; y frente a los que se quedan, puede decirse que son los hombres, pues las mujeres han de ser quienes obtienen mayores logros educativos.

Ahora bien, es en la escuela en donde recae para los egresados la principal responsabilidad, pues esta no ha cumplido con su quehacer fundamental, y es el de propender en el estudiante un camino de esperanzas y posibilidades; ante esto se evidencia no hay claridad y acompañamiento en los proyectos de vida; lo que implica que el egresado tenga que atravesar experiencias traumáticas en el proceso que va desde la finalización de su ciclo educativo y la continuación de sus trayectorias, sea en lo académico o laboral; entre otras cosas, porque no se le ha acompañado en esta formulación fundamental. Así mismo porque no ha entendido las demandas del mercado y de la educación universitaria, y se ha quedado corta en aportar con los insumos que puedan sanar aquellos vacíos académicos y de conocimientos que quedan.

En lo que responde a la escuela y la manera en la que esta debe atender cada vez con mayor certeza las necesidades de la población, del mercado y de la educación, emergen por los egresados diferentes demandas; que esta sea más acorde con las necesidades del contexto y de la población y que de esta manera pueda proveer insumos que no solo favorezcan a los egresados sino también a la población, se da la necesidad que se piense el campo, la agricultura y la ganadería e im-

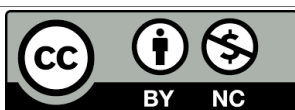
pactar así tanto en los egresados que desean quedarse como a las familias que viven de esto. La alianza con instituciones y entidades de orden municipal y departamental se hace también fundamental, no se trata de caminar solos, es aunar esfuerzos en la constitución de mejores caminos para quienes egresan.

La mirada de los egresados resulta entonces fundamental, se requiere que esto se entienda por las instituciones educativas y ese espacio que desde la norma se le ha dispuesto sea tenido en cuenta; son ellos quienes desde las experiencias posibles pueden pensar, definir y ayudar a construir esos lineamientos, esas políticas, esos proyectos; fundamentales que le aporten tanto a los que vienen y están próximos a graduarse, como a la misma población. Las voces de los egresados y sus propuestas dan muestra de ello, lo que sigue es aunar esfuerzos y la co-construcción.

Referencias

- Alcaldía de Bello (2009). Política Pública de Educación con Enfoque de Derechos. Disponible en: <https://bit.ly/3Jd1yTP>
- Briseño, F. Mejía, J. Cardoso, E. & García, J. (2014). Seguimiento de egresados: estudio diagnóstico en las preparatorias oficiales del Estado de México (generaciones 2005-2008 y 2008-2011). *Innovación Educativa*, 14(64), 145-156.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Gaceta Constitucional n.º 116. <http://bit.ly/2NA2BRg>
- Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Diario oficial 41214. <https://bit.ly/3237N87>
- Congreso de la República de Colombia. (1994, 3 de agosto). Decreto 1860. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Diario Oficial 41480. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1362321>
- Congreso de la República de Colombia. (2015, 26 de mayo). Decreto 1075. Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Versión integrada con sus modificaciones. Diario Oficial 49523. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019930>
- Di Caudo, M. (2007). La construcción de los sujetos de la educación. *Sophia. Colección de Filosofía de la Educación*, 2, 91-131.
- Escobar, J. & Bonilla-Jimenez, I. (s.f.). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*, 9(1). 51-67.
- Forero, D. Lombana, É. & Solórzano, J. (2010). Influencia de la familia y la escuela en la educación de la voluntad para facilitar la toma de decisión profesional de las estudiantes de décimo grado del Colegio Jorbalán. [Tesis de maestría, Universidad de la Salle] Repositorio institucional. https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_docencia/481
- Fundación para el Desarrollo, ProAntioquia. (2017). Hacia una educación para el siglo XXI en Antioquia: seis líneas para la dinamización educativa regional en la educación básica y media. Medellín, Colombia. <https://proantioquia.org.co/seis-lineas-para-la-dinamizacion-educativa-en-antioquia/>
- Hamui-Sutton, A. & Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Metodología de la investigación en educación médica*, 2(5), 55-60. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733230009>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.

- López, A. (2010). La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 1(2), 111-124. Disponible en: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/abs/10.18175/vys1.2.2010.01>
- Mosquera, C. & Rodríguez, M. (2018). Proyecto educativo como fundamento para pensar la subjetividad política desde la cultura escolar. *El Ágora*, 18(1), 255-267. <https://doi.org/10.21500/16578031.2771>
- Medina, A. & Estupiñán, M. (2021). Padres de familia en la gestión educativa de escuelas rurales. *Pensamiento y Acción*, 31, 91-108. <https://doi.org/10.19053/01201190.n31.2021.12702>
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Sobre el proceso de Evaluación Institucional. Consultado el 23 de septiembre de 2020. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-179264.html?_noredirect=1
- Red GRADUA2 & Asociación Columbus (2006). Manual de instrumentos y recomendaciones sobre el seguimiento a egresados. Comunidad Europea. Programa editorial del tecnológico de monterrey con la colaboración de Grupo Noriega editores. Disponible en: https://ole.mineduacion.gov.co/1769/articles-380220_recurso_1.pdf
- Rodrigo, M., & Palacios, J. (2012). *Familia y desarrollo humano* (11.a ed.). Alianza Editorial.



Esta obra está bajo licencia internacional [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Artículos

Mecanismos de resguardo en usuarios con perfiles públicos dentro de Instagram

*Protection mechanisms for users with
public profiles within Instagram*

Eva Camila Rodriguez

camirodz94@gmail.com

Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco

Fecha de recepción: 04 de mayo de 2023

Fecha de aprobación: 18 de julio de 2023

Fecha de publicación: 31 de julio de 2023

Para citar este artículo: Rodríguez, Eva Camila (2023). Mecanismos de resguardo en usuarios con perfiles públicos dentro de Instagram. *Textos y Contextos desde el sur*, N.º 11, 119-139.

Resumen

Internet fue disruptiva en lo social porque cambió las concepciones que tenemos sobre espacio y vida pública, privada e intimidad. Las redes sociales consolidaron esa ruptura, creando nuevas formas de construir la identidad, proyectando una narración continua de nuestras vidas y nuestra socialidad, así como también dar cuenta del contexto histórico a partir de las fotografías que tomamos.

Instagram, una de las herramientas digitales preponderantes de la cultura visual, se tornó de suma importancia en la construcción identitaria juvenil, a partir de fotografías que son publicadas y responden a la necesidad de hacer visibles las experiencias, conseguir interacción social y con ella, validación y sentido de pertenencia.

Por eso, se seleccionaron a usuarios “comodorenses” (gentilicio de las personas nacidas en Comodoro Rivadavia, Chubut, Argentina.) de 18 a 34 años, para analizar las fotografías presentes en sus perfiles públicos, sumado a la realización de entrevistas a algunos de ellos. Se logró determinar que Instagram se construye para estas personas, como un espacio juvenil e íntimo, y a su vez, que ejercen mecanismos de control para gestionar quiénes reciben la información que comparten dentro del medio social y poder lograr sentirse resguardados. También los niveles de exposición vinculados al egocentrismo o cosas sobre la personalidad

Palabras clave

Redes sociales, Identidad, Comunicación, Privacidad, Fotografía

Abstract

The Internet was socially disruptive because it changed the conceptions we have about space and public, private and private life. Social networks consolidated this rupture, creating new ways of building identity, projecting a continuous narrative of our lives and our sociality, as well as giving an account of the historical context based on the photographs we take.

Instagram, one of the preponderant digital tools of visual culture, has become extremely important in the construction of youth identity, based on photographs that are published and respond to the need to make experiences visible, achieve social interaction and with it, validation. and sense of belonging.

For this reason, users from Comodoro between the ages of 18 and 34 were selected to analyze the photographs present in their public profiles, in addition to conducting interviews with some of them. It was possible to determine that Instagram is built for these people, as a youthful and intimate space, and in turn, that

they exercise control mechanisms to manage who receives the information they share within the social environment and to be able to feel protected.

Key words

Social networks, Identity, Communication, Privacy, Photography.

Introducción

Investigar en temas vinculados a la comunicación implica orientar la mirada hacia la construcción de sentidos que producen las personas en la relación con los otros. Teniendo en cuenta que en la última década, los cambios en nuestra forma de socializar fueron rotundos y vertiginosos, es primordial analizar las transformaciones que produce la digitalización de las relaciones. La comunicación digital, las redes sociales, la información periodística, es decir, los modos de comunicarnos mediante lo virtual, nos llevan a escribir y leer en todos los momentos del día, todos los días, potenciando la instantaneidad y casi siempre la brevedad, bajo diferentes formatos en simultáneo. Por ello, consideramos pertinente poner la atención en cómo estas innovaciones cambian nuestras formas de socializar, a partir de la reconstrucción de los significados que están implícitos en esos usos.

Es por eso, que nos situamos bajo la premisa de investigar las significaciones que están presentes en y a partir de los usos de lo masivo. Entendiendo que lo masivo, como señala Barbero (2012),

no sólo los medios, lo masivo son los productos, lo masivo son los comportamientos, lo masivo son las creencias nuevas, los nuevos mitos. Estamos empezando a elaborar metodológicamente un mapa que nos permita investigar la gama de posiciones que la gente vive frente a lo masivo (p. 83).

En ese sentido, desde el campo de la comunicación es primordial, ante la naturalización que se produce por su inserción en la cotidianidad, poder dar cuenta del nivel de importancia que le damos a la comunicación digital para la socialización, y cómo repercute en lo presencial u offline.

Al analizar estos procesos, podemos dar cuenta de que el uso de aplicaciones para socializar repercute en los modos y en las maneras a partir de las cuales nos relacionamos con los demás, en cómo comunicamos nuestras identidades.

Según Sandoval (2020, p. 13), apropiación describe los procesos a partir de los cuales una comunidad o un individuo recrean constantemente su identidad, utilizando todos los materiales disponibles y útiles, independientemente de su procedencia. Lo que justifica el foco en el ámbito digital, porque es justamente desde allí que los usuarios construyen una presentación del yo a partir de las posibilidades específicas que les brinda cada medio digital.

A eso, se le suma que actualmente se vive bajo una cultura donde reina la imagen. La lectura digital se da mayormente a través de imágenes, debido a que es cotidiano y habitual que las personas estén constantemente rodeadas de estímulos visuales que narran diversos puntos de vista sobre lo real.

Es por ello que, durante este recorrido, a partir del análisis de fotografías y de entrevistas realizadas a usuarios seleccionados, se desarrollará cómo Instagram se construye como un espacio juvenil e íntimo, así como los mecanismos de control que ejercen para gestionar quiénes reciben la información que comparten dentro del medio social y así lograr sentirse resguardados.

Marco teórico

El concepto de privacidad ha estado relacionada a la distinción (y contraposición) entre esferas: la pública y la privada. Según la perspectiva clásica de Hannah Arendt (2011), para los antiguos griegos la esfera privada era considerada un lugar de privación, asociado a las necesidades de la reproducción de la vida y en contraposición a la esfera pública, espacio de libertad y aparición (es decir: visibilidad) del sujeto. En el marco de una reflexión sobre la transformación de la acción política, que parte de la descripción de Arendt pero que trata de superarla, John B. Thompson (2005, 2015) indica que esta visibilidad sufrió una transformación profunda y estructural debido al desarrollo de las tecnologías de mediación: si suponía tradicionalmente la co-presencia, en la actualidad es posible e inclusive habitual la existencia de una simultaneidad desespacializada y la emergencia de un tipo de publicidad que él llama “publicidad mediada”: la posibilidad de que acciones o acontecimientos ingresen a la esfera pública más allá de las constricciones de la comunicación cara a cara.

Si bien el interés de este autor se centra en la forma en que se ha transformado la esfera pública con estas nuevas formas de visibilidad, y especialmente el lugar que ocupan en este proceso los escándalos políticos (Thompson, 2001), ofrece algunas líneas conceptuales de interés para la reflexión sobre el proceso de la transformación de la privacidad. En la tradición del pensamiento político liberal clásico, argumenta el autor, la privacidad suele explicarse a partir de la defensa de la propiedad privada. Sin embargo, una conceptualización de la privacidad útil para los contextos actuales debe partir de otras premisas, y Thompson prefiere plantearla en términos de control informativo: “la capacidad de controlar las revelaciones sobre uno mismo, y de controlar cómo y hasta qué punto estas pueden comunicarse a los demás” (Thompson, 2015, p. 29), y sugiere que el análisis de Erving Goffman (1979) de los “territorios del yo” puede brindar pistas útiles. Para Goffman, las interacciones se regulan a partir de reivindicaciones territoriales, las que suponen cierta construcción de una esfera de privacidad, o al menos de uso exclusivo de un recurso. Entre los distintos territorios en juego (espacio personal, re-

cinto, turno, etc.), uno es especialmente relevante aquí: la reserva de información, entendida como “la serie de datos de uno mismo cuyo acceso una persona espera controlar mientras se halla en presencia de otras” (Goffman, 1979, p. 56), reivindicación que puede ponerse en cuestionamiento a partir de conductas que supongan infracciones de distinto tipo. Estas infracciones pueden ser llevadas a cabo por otros o por el mismo actor cuando comete una infracción en contra del control de sus propias reservas, siendo una de estas posibilidades el exhibicionismo, cuando la conducta del actor lleva a que “otras personas que miran y tocan de forma perfectamente normal, se encuentren sin embargo con que cometen una intromisión” (Goffman, 1979, p. 71).

Lógicamente, tanto las reivindicaciones territoriales como las posibles infracciones, y por tanto la misma noción de privacidad, se definen contextualmente, un aspecto en el que ha profundizado Nissenbaum (2010) a partir de la noción de integridad contextual, que supone la existencia de normas consensuadas generalmente de modo tácito (y por ende, sujetas a discrepancias y negociaciones) regentes en los flujos informativos, tanto sus contenidos como su distribución, en base a los roles de los interactuantes en el marco de contextos situacionales.

Al entender la privacidad como una reserva de información definida contextualmente, esta también puede ser pensada desde el aún más conocido modelo dramático de Goffman (1981), como la diferencia entre regiones anteriores y posteriores de la actuación, y como las tácticas que desarrollan los actores para que la información de las últimas no sea visible en las primeras.

La privacidad y los entornos digitales

El entorno virtual sustenta el día a día de la sociedad contemporánea ya que se convierte el lugar donde desarrollar la vida online. Es en ese sentido que la diferenciación entre esferas online y offline, ya no resulta operativa para describir la mayoría de las prácticas actuales de acceso y uso de tecnologías basadas en internet. José van Dijck (2016) señala que, en menos de una década, ha surgido una nueva infraestructura de socialización y reacción social en línea, penetrando en la cultura contemporánea y haciendo que los patrones de comportamiento co-presenciales, al mixturarse con las normas sociales y sociotécnicas propias de los entornos online, adquieran nuevas características. Ello permite comprender cómo el ciberespacio no se articula como agregado a la sociedad, sino que forma parte de un continuum de relaciones sociales en constante evolución.

Según Cabello (2018), un estudio de mil casos realizado en Estados Unidos a principios del 2018 indica que el 91% de usuarios que tiene entre 18 y 24 años de edad es activo en las redes sociales: “Cuando analizamos los usos que se hacen de Internet, el de las redes sociales aparece como el de mayor peso relativo, a tal punto que en algunos casos llega a constituirse en sinónimo de ingreso a Internet” (p. 57).

Los medios sociales, definidos como el grupo de aplicaciones basadas en internet que permiten la creación e intercambio de contenido creado por los usuarios, han sido centrales en la redefinición y difuminación de los límites entre los entornos online y offline. Al mismo tiempo que construyeron los cimientos tecnológicos e ideológicos de la web 2.0, formaron una nueva capa por la que las personas organizan sus vidas, influyendo en la interacción humana y en las formas de cohabitar en los niveles individual, comunitario y social.

En los medios sociales, en todas sus variantes posibles, han confluído años de historia de comunicaciones, literatura, fotografía, entre otros lenguajes, a su vez que han posibilitado la emergencia de nuevos géneros que irrumpen en las viejas dinámicas y vuelven a poner de manifiesto la posibilidad de que “cualquiera” pueda leer y escribir, producir fotografías o videos, dando un nuevo giro a la expectativa que expresó hace casi un siglo Benjamin, al afirmar que “la distinción entre autor y público está a punto de perder su carácter sistemático” (1989, p. 40).

Es así que las redes sociales se constituyen como una nueva zona para el desarrollo, experimentación y desempeño de la presentación del yo. Con ellos, los usuarios disponen de medios de comunicación y espacios propios de intervención en la vida social. Son, potencialmente, productores y generadores de contenidos que crean conversaciones online entre usuarios, forjando distintos tipos y niveles de interacción.

“A través de las redes, nuestros entrevistados amplían en parte su ámbito de acción, interacción y producción de sentido, pero al mismo tiempo, establecen relaciones que refuerzan el universo próximo” (Cabello, 2018, p. 61). En estos casos, la utilización de las redes sociales permite percibir más facetas de las personas conocidas, al tiempo que generan una situación comunicacional en la que dimensionan hasta qué punto y en qué sentido son considerados por el otro.

Internet se volvió el nuevo soporte o paradigma sociotécnico, donde se constituye

la base material de nuestras vidas y de nuestras formas de relación, de trabajo y de comunicación. Lo que hace Internet es procesar la virtualidad y transformarla en nuestra realidad, constituyendo la sociedad red, que es la sociedad en que vivimos (Renobell Santarén, 2017, p. 118).

En ese contexto es que las redes sociales se volvieron un espacio público, en el cual se encuentran –y desencuentran– imaginarios, concepciones diferentes sobre qué es lo público, qué lo privado y qué compete a la esfera de la intimidad.

Para Hogan (2010) ya no nos movemos por las etapas de la vida evolucionando cronológicamente, sino que vamos dejando huellas de datos en las redes a medida que avanzamos temporalmente. A partir de ello, podemos interactuar con los datos que los demás dejan, como también interactuar directamente con las per-

sonas: “El mundo, entonces, no es solo un escenario, sino también una exhibición participativa” (p. 377).

Imágenes que eran reservadas en la privacidad, se mueven hacia los nuevos espacios públicos, en las que se hacen visibles, estableciendo una construcción de un perfil, y con esto, de una identidad virtual. En la sociedad actual, sólo aquello que está expuesto a la mirada puede ser garantizado como existente, por lo que la identidad se construye a partir de lo expuesto.

En esa exhibición participativa que son las redes sociales, los usuarios y usuarias narran su identidad a partir del contenido que comparten: fotografías, producciones audiovisuales, escritas y sonoras. Si la identidad se encuentra fundamentalmente en la capacidad de la persona de “llevar adelante una crónica particular” (Giddens, 1994, p. 74), la construcción de este relato se basa en el registro y publicación del devenir de la vida cotidiana, acciones en las cuales la imagen fotográfica se convierte en un recurso central, y de allí que “se afianzara la fotografía como práctica privilegiada” (Murolo, 2015, p. 676) dentro de las redes sociales.

De esta manera, la publicación de imágenes, y el consumo de las que otros y otras publican, resulta funcional a la búsqueda de visibilidad por parte de los usuarios y usuarias de redes sociales, a partir de la premisa de que estar conectado implica pertenecer y no pasar desapercibido. Dado que estos monitorean a otros y otras a la vez que son monitoreados, el aumento generalizado de este tipo de usos de la comunicación en redes fomenta la exposición de cada vez más detalles personales, creando así un círculo en el que la conectividad permanente se traduce en la ansiedad por “no perderse ningún detalle”. Para Paula Sibilia (2008) se trata de una “espectacularización del yo” centrada en la acentuación de la individualidad: mostrar y mostrarse en las redes sociales son formas de reafirmar el yo afines al contexto dado por un modo de producción capitalista donde los principios económicos neoliberales se tornan fundantes y el consumidor y su práctica constituye un eje ordenador (van Dijck, 2016).

Se podría decir que, en la actualidad, el exhibirse ya no es algo extravagante, debido a que, a partir de la irrupción de las redes sociales en la socialización, se volvió una estrategia habitual en la vida de un gran número de personas. Estaríamos ante una generalización de la operación de performar, como la denomina Richard Schechner (2003), entendiéndola como una práctica que busca el ser exhibido al máximo y resaltando que la misma se destina a la mirada de otros y otras y en donde la realización de los actos cotidianos se vuelve indistinguible de su planificación para ser retratados o proyectados, dicha “teatralización coreográfica no sólo se está generalizando, sino que además se ha legitimado en el plano moral” (Sibilia, 2020, p. 168). Mostrarse ya no es algo vergonzoso, ya que la forma en que las identidades se producen, de manera alterdirigida, desde la comunicación de aspectos y detalles que se resaltan en diferentes soportes y ya no sólo en la conversación presencial.

Así, los espacios circundantes se transforman en un plató o escenografía donde retratar la cotidianidad: «nos exponemos como “actores” todo el tiempo o en cualquier tiempo, la ciudad, nuestros hogares y nuestras vidas constituyen un gran escenario» (Morales, 2013, p. 46). Lo innovador de esto es que «todos somos actores, todos podemos ser (y lo somos) figuras públicas, no solo los políticos, los actores profesionales, los deportistas» (Ibíd., p. 46).

Estas prácticas comunicacionales en las que, al menos en apariencia, usuarios y usuarias exhiben su intimidad han sido foco de variados análisis: se las ha enmarcado como prácticas confesionales (Sibilia, 2008), se las ha adscripto a un “capitalismo de las apariencias” (Fontcuberta, 2016) e incluso se las ha asociado a una “sociedad pornográfica” (Han, 2013). La relación que se sostiene en estos posicionamientos es de pesimismo por la convicción de que “se ha roto con la noción clásica de intimidad y de privacidad” (Renobell Santarén, 2017, p. 120).

Sin embargo, resulta más productivo partir de la premisa de que los límites entre privado y público no son fijos ni constantes. Los nuevos contextos llevan a que usuarios y usuarias establezcan –a partir de los condicionamientos y potencialidades de las mismas plataformas– nuevas y específicas diferenciaciones entre lo que es publicable, lo que es íntimo y privado bajo determinados contextos situacionales que quedan definidos por el uso de las redes sociales. En consecuencia, y dado que una definición apropiada de privacidad debe ser relativa a un contexto situacional (e interaccional) específico, indagar empíricamente acerca de cómo los usuarios y usuarias caracterizan el medio social Instagram, y a su vez, averiguar sobre qué consideran corresponde a la esfera privada, qué a lo íntimo y qué a lo público, nos parece pertinente.

Antecedentes

La intersección entre juventud, redes sociales e intimidad ha sido un campo de investigación en expansión en los últimos años. El interés sobre dicho tema ha explorado principalmente los riesgos derivados de la exposición de información personal en perfiles públicos de diversas plataformas. Estos enfoques han arrojado luz sobre las preocupaciones de privacidad de los usuarios, especialmente entre los jóvenes, en un entorno digital cada vez más público.

La revisión sistemática de literatura en torno al uso de las redes sociales de los jóvenes entre 2017 y 2021 de Motemayor Garza & Tapia Cortes (2022) analizó el impacto y los modos de uso de redes sociales en jóvenes. Los resultados demuestran que el impacto del uso de las redes sociales se concentró en riesgos asociados con los fenómenos phubbing, fitspiration y el phishing. De igual forma, se evidencia el efecto de los influencers, la diversidad de contenidos de interés, la preferencia en el horario de uso, el tipo de dispositivo que utilizan para conectarse, las redes sociales más utilizadas, el tipo de habilidades que han desarrollado con el

uso, los beneficios, finalidades y los miedos que enfrentan los jóvenes dentro de las redes sociales. En cuanto a los modos de uso de las redes sociales se encontraron: usos positivos, negativos, educativos, motivante, característicos y alternativos. Sin embargo, no se profundizó en cómo los usuarios implementan estrategias de resguardo en perfiles públicos para mitigar estos riesgos.

Hernández-Serrano et al. (2021) enfocó su investigación en los riesgos que enfrentan los adolescentes en su búsqueda de auto-representación digital en redes sociales. El estudio se centró en cómo este grupo etario enfrenta riesgos al compartir información en plataformas como WhatsApp, Instagram y Spotify. El hallazgo central fue que las prácticas de auto-representación así como la ausencia de filtros de audiencia se presentan como factores de riesgo significativos que exponen a los adolescentes a riesgos de privacidad, a pesar de su conocimiento sobre tales riesgos.

Paralelamente, González Sanmamed et al. (2022) analizaron los hábitos de estudiantes universitarios, evidenciando que la difusión de datos personales en redes sociales es una tendencia preocupante. Estas investigaciones subrayan la necesidad de formación en privacidad y educación sobre la intimidad en el entorno digital.

Bajo el objetivo de investigar la relación entre la configuración de la privacidad en los perfiles de Facebook y dos dimensiones de personalidad (extroversión y neuroticismo) en relación con el sexo, Casado Riera et al. (2015) aplicaron un cuestionario de privacidad y de personalidad a una muestra de 92 mujeres y 70 hombres, usuarios de Facebook. No se encontró una relación significativa entre extroversión o neuroticismo y la privacidad en los perfiles de Facebook, pero si se presentaron diferencias significativas de sexo respecto a la privacidad.

Situándonos en el análisis en torno a la red social Instagram específicamente, Montero Corales (2020) realizó un acercamiento hacia la apropiación y consumo en dicha aplicación por parte de jóvenes universitarios, donde identificó la diversidad de usos de la plataforma, entre los que se encuentran la utilización de esta red social como herramienta de interacción social, documentación, expresión personal y mirar lo que los otros hacen, así como un espacio de interacción con usuarios, marcas e influencers.

Otro estudio, realizado por Lemus (2020) se encargó de examinar las regulaciones en el desarrollo de la identidad virtual en Instagram, logrando identificar que los jóvenes siguen pautas en relación a la imagen corporal y el estilo de vida. Para esto, a partir de un enfoque metodológico cualitativo, donde combinó entrevistas biográficas con observaciones virtuales de publicaciones de Instagram, indagó en las prácticas para mostrarse e interactuar online de 27 varones y mujeres de entre 15 y 18 años. En relación al tipo de imagen corporal que se debe mostrar, la investigación evidencia una tendencia a la reproducción de estereotipos de género, así como la tendencia a seguir estilos de vida vinculados al “éxito”, enfatizando la importancia del consumo, la belleza y el entretenimiento.

Podemos decir que los estudios en torno a la juventud, las redes sociales y la intimidad están vinculados mayoritariamente a los riesgos derivados de la publicación de información personal en sus perfiles en diversas plataformas. Se pone el foco, asimismo, sobre los aspectos negativos vinculados a prácticas de uso excesivas que entorpecen el desarrollo de otras actividades cotidianas –por ejemplo, la atención en la escuela–. Además, se ha explorado e indagado sobre la existencia de diferencias en los niveles de exposición de información privada según el género y del perfil sociodemográfico. También se analizan las prácticas de publicación de aspectos de la cotidianidad en asociación con trastornos de la personalidad, o diferentes patologías en virtud de dicha exposición.

A pesar de estas investigaciones esclarecedoras, persiste una vacancia investigativa significativa en la literatura en torno a la gestión y la resignificación que realizan los jóvenes sobre lo íntimo, lo público y lo privado en su apropiación de sus redes sociales. Lo que nos da lugar para indagar en torno a cómo los usuarios con perfiles públicos en Instagram implementan mecanismos para gestionar su información y salvaguardar su privacidad en un entorno público, específicamente en un contexto patagónico contemporáneo. Entender cómo los usuarios jóvenes navegan el delicado equilibrio entre autoexpresión y privacidad puede brindar una visión más completa de sus prácticas y desafíos en el ámbito de la presencia digital.

Metodología

La estrategia metodológica que sustenta esta investigación opta por el valor de la integración metodológica y, en consecuencia, por un diseño multimétodo. Para ser más específicos, este diseño utiliza una estrategia de combinación (Morgan, 1998) entre un abordaje cuantitativo y uno cualitativo, de implementación secuencial y en la cual el segundo posee un estatus preferente (Bericat Alastuey, 1998).

El dispositivo cuantitativo quedó constituido por un corpus de fotografías que fueron recopiladas de perfiles públicos de Instagram que responden a las características detalladas a continuación, con la finalidad de buscar en ellas indicadores acerca de la manera en que se definían los espacios privado, público e íntimo así como las motivaciones de la elección de Instagram para desplegar la narración de sus identidades. A partir de la utilización de una cuenta personal perteneciente al/ a la/ a los autor/a/es, se detectaron perfiles que cumplían con los siguientes requisitos:

1. Edad: 18 a 34 años. Esta segmentación de edad corresponde a que la mayor cantidad de usuarios de Instagram son parte de este rango etario. Según el sitio Statista, quienes se desempeñan como proveedores de datos de mercado e información sobre los consumidores, representan en Argentina, el 42% del total de usuarios.
2. Lugar de procedencia: Comodoro Rivadavia.
3. Género: se eligieron perfiles de hombres, mujeres y disidencias sexuales.

4. Privacidad de la cuenta: las cuentas debían estar configuradas en modo público.
5. Actividad en la cuenta: actualización de feeds con un período no mayor a 1 año entre publicación y publicación.
6. Cuentas personales: los perfiles sin fines de lucro.

El corpus se recopiló entre enero y noviembre del año 2021, a partir de 27 perfiles escogidos de acuerdo a los criterios recién enumerados. Se seleccionó una muestra de entre 10 y 14 imágenes de cada cuenta para realizar un análisis de contenido de cada fotografía. Además, se efectuó un análisis sobre el orden plástico de la imagen, es decir, la forma. Este análisis permitió delimitar grupos de usuarios con características a priori diferenciadas en cuanto al interés de la investigación, así como establecer ejes temáticos para el abordaje de las entrevistas. En un primer análisis realizado en base al corpus fotográfico, Rodríguez (2022), se evidenció que los usuarios seleccionados presentan su imagen bajo diferentes categorías. En primera instancia, podemos diferenciar las tomas de acuerdo a si el personaje aparece solo o acompañado por más personas. Cuando se trata de presentaciones con otras personas, se diferenció de acuerdo al tipo de relación que poseen con el personaje que suman a sus perfiles. Por último, se realizó la categorización de los espacios y actividades que retratan y comparten dentro de Instagram.

De esta manera se procedió a la instancia cualitativa, en la que se efectuaron entrevistas en profundidad a 13 usuarios, buscando indagar en las construcciones de sentido asociadas a la práctica comunicativa de publicación de fotografías personales en Instagram, especialmente en cuanto a las definiciones de intimidad, privacidad, publicidad, a las tácticas de control del flujo informativo. Las entrevistas tuvieron lugar entre diciembre 2021 y enero 2022. Fueron grabadas y sus desgrabaciones analizadas con un software de análisis cualitativo de datos (Atlas.ti). En la presentación de resultados se han modificado los nombres con el objeto de preservar el anonimato de los entrevistados.

Resultados

Teniendo en cuenta que la hipótesis planteada es que el uso de Instagram implica la construcción de una concepción específica de intimidad, es que se procedió a realizar entrevistas con usuarios seleccionados bajo los criterios anteriormente descriptos para la indagación de lo sugerido.

Del análisis de los datos de las entrevistas realizadas, se desprenden 2 tipos de caracterizaciones de acuerdo a los temas que se fueron abordando durante el diálogo con cada usuario:

- Usos y prácticas comunicacionales vinculadas a Instagram
- Privacidad, intimidad y publicidad

Usos y prácticas comunicacionales vinculadas a Instagram

Instagram fue una de las primeras redes sociales exclusivas para acceso móvil. Es una red social para compartir fotos y vídeos entre usuarios, con la posibilidad de aplicación de filtros. Originalmente, una peculiaridad de Instagram era su limitación en cuanto al formato fotográfico, ya que sólo permitía fotos cuadradas, imitando el estilo vintage, como el de las cámaras Polaroid. En 2012, la aplicación fue adquirida por Facebook cambiando algunas de sus características, ya que ahora es posible publicar fotos en diferentes proporciones, vídeos, historias, boomerangs y otros formatos.

De acuerdo con el informe Digital In 2022 elaborado por We Are Social en colaboración con Hootsuite, en 2022 Facebook se encuentra en primer lugar del ranking al contar con 2.910 millones de usuarios a nivel global. En el segundo puesto está ubicado YouTube, que actualmente cuenta con 2,562 millones de usuarios activos. Más allá del caso particular de Facebook, es innegable que la empresa reúne a la mayoría de las redes sociales con más usuarios del mundo, ya que WhatsApp (2.000 millones de usuarios), Messenger (988 millones de usuarios) e Instagram (1.478 millones de usuarios) se encuentran en el top 10 de este ranking, en la tercera, cuarta y séptima posición respectivamente.

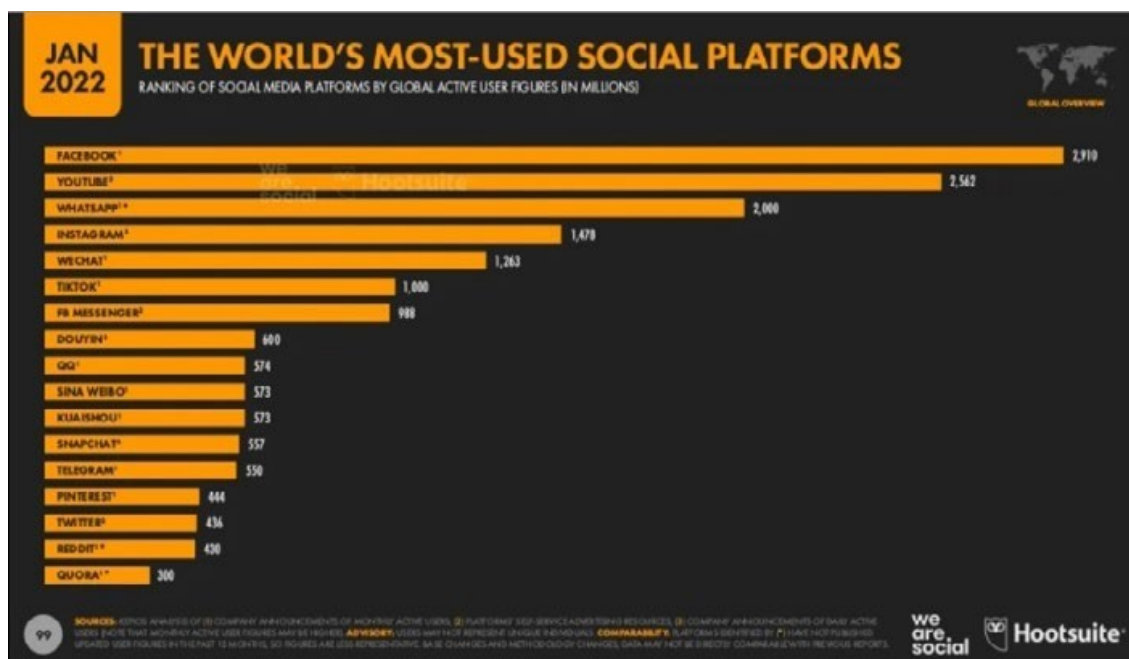


Gráfico N.º 1: Redes sociales más utilizadas a nivel mundial en 2022.

Fuente: We are social / Hootsuite

En ese sentido, al ser una de las principales redes sociales vinculadas a lo visual, Instagram es esencial a la hora de interrogarse sobre los usos de la fotografía que realizan los jóvenes.

Tal como podemos evidenciar en el siguiente gráfico del mismo informe citado, Instagram es la red social favorita para la segmentación etaria de 18 a 34 años, conformando por el 28, 8% en el caso de las mujeres, y el 32, 8% para los varones del total de usuarios presentes en esa red.

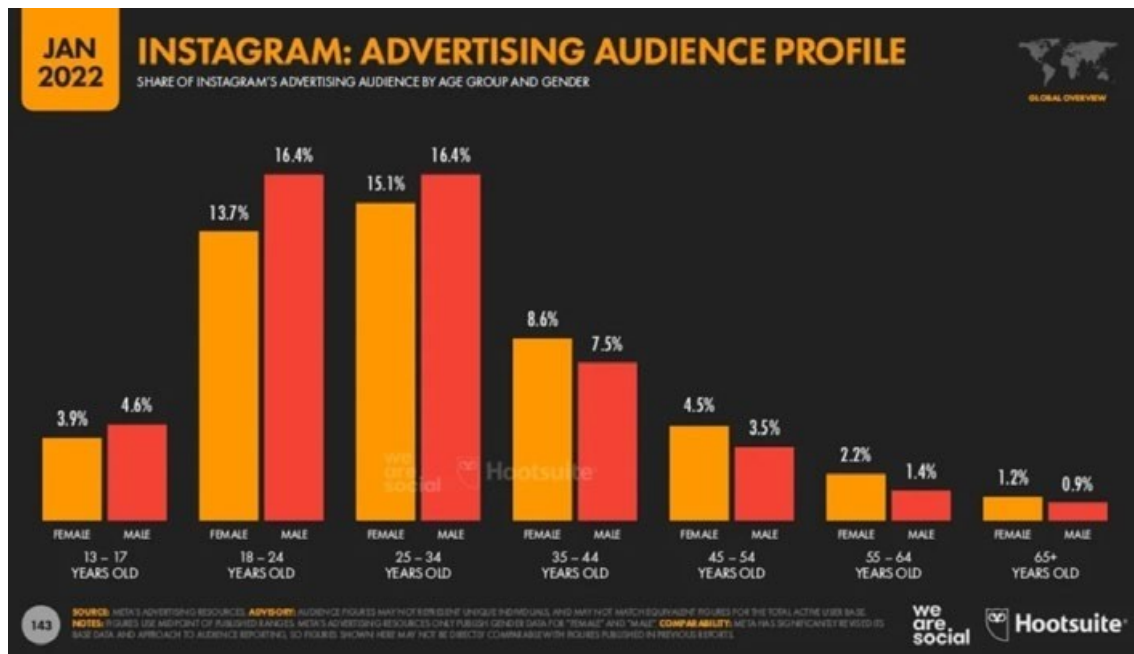


Gráfico N.º 2: Usuarios de Instagram de acuerdo a edad y género.

Fuente: We are social / Hootsuite

Según las personas entrevistadas, el “boom” de Instagram fue luego de 2012, según indica Néstor, “yo me lo hice en 2012, 2013, pleno auge”. La mayoría de los usuarios consultados responden que, a partir de dicho boom, de la toma de conciencia de que la mayoría de sus conocidos y círculos estaban en esa red, deciden crearse un perfil para “no quedarse afuera”. El miedo a la exclusión y la invisibilidad actúan, de manera que se debe estar conectado para pertenecer. Una de las usuarias entrevistada, Mariela, refiere a ello, diciendo que se hizo un perfil debido a que «todos mis compañeros tenían Instagram, yo me acuerdo que tenía Facebook y como que en una sentía como que me perdía cosas porque por ahí hablaban de cosas que compartían y en ese momento era como “yo quiero estar ahí”».

Si no estás en Instagram, un poco no existís

Instagram, como tantas otras redes sociales, se convirtió en un espacio de visibilidad social para los jóvenes usuarios. A partir de dicha visibilidad, confirman que

existen, reafirman su existencia a través de compartir imagen/es de la experiencia sucedida. En ese sentido, aquellas personas que no están presentes en las redes son vistas como raras o como símbolo de alarma, ya que María señala que ante el caso de buscar a alguien en Instagram y que no aparezca su perfil, se plantea «¿Es real esta persona? No está en redes, no está en Instagram, ¿existe realmente? Como que te lleva a ese cuestionamiento, porque no estás en redes sos una loca, como red flag dirían por ahí».

Es así que los usuarios, apelan a que la creación de un perfil dentro de Instagram les sirvió para vincularse con conocidos, actualizarlos sobre sus vidas y al mismo tiempo obtener retroalimentación de las vidas de los demás. Es decir, exponerse sus identidades para ser monitoreadas, al tiempo que monitorean a los demás. En ese sentido, cuenta Néstor que lo utiliza específicamente para actualizar a su entorno sobre sus estados,

“lo uso mucho para esas personas que están lejos y quizás a veces no hablamos, pero bueno «está haciendo esto, está bien el chico» , más que nada para eso. Para que sepan los que están a más de mil kilómetros mío, que estoy bien y qué estoy haciendo, un punto de referencia”.

Asimismo, actualizan sus estados corporales, como desarrolla Mariela “yo me tiño el pelo todo el tiempo entonces dejar un registro por lo menos de los colores que tengo del pelo. Como mostrar una imagen actual” .

Uso diferenciado entre redes

Instagram posee, como plataforma perteneciente a Facebook, la opción de vincular el contenido que se comparte en dicha red social hacia otras redes del mismo conglomerado comunicativo, como Facebook o WhatsApp. Sin embargo, los usuarios concuerdan en que la utilización que hacen de las redes es diferenciada, es decir, suben diferente contenido según el ámbito. Juan dice que,

“Lo que subo a Instagram, solamente lo subo ahí. Es más, viste que aparece la opción «compartir en Facebook» pero no lo hago, no sé por qué. Facebook son memes y la parte con mi familia, y en Instagram es la parte de mis amigos. Aunque en Facebook igual tengo amigos y en Instagram igual tengo familia, pero es como que está marcada la línea”.

En ese sentido, el espacio de Instagram se construye como un espacio “controlado”, en el que se está con contemporáneos, más con los amigos que con la familia y en el que se genera un código específico referido a lo que es apropiado subir y lo que no.

Privacidad, intimidad y publicidad

Métodos de cuidado

Una de las variables establecidas a la hora de seleccionar los usuarios a analizar fue que posean sus cuentas personales en modo público, debido a que, al ser de libre acceso, no se requiere autorización del autor/a para acceder a ellas, y a su vez supone una circulación más amplia que su círculo inmediato. A la hora de consultarles sobre ello, muchos de los usuarios no recordaban tener esa configuración. Sin embargo, consideran que comparten el contenido para que sea visto, sin ningún problema relacionado a ello. Opinan que tienen bastante conocimiento y seguimiento de quiénes son las personas detrás de las cuentas que los siguen, tanto como a quiénes siguen. Tal como podemos observar en las siguientes afirmaciones:

LAUTARO: No, la verdad que no. Conozco los riesgos, es internet. No me preocupa y tampoco lo pienso, porque no sé qué pasaría.

SANTIAGO: Cuando subo alguna foto, no estoy pensando en la llegada o quién lo puede ver. Si lo comparto es porque quiero que se vea, pero no tomo como esa dimensión.

SERENA: Una vuelta con una amiga descubrimos que si entras a estadísticas te dice la cantidad de veces que tu foto fue mandada y la cantidad que fue guardada y de ahí entre en un loop de querer saber desesperadamente quién se guardó mi foto y quién se la mandó, obviamente nunca lo terminé de saber completo. Me generó muchísima incertidumbre y me puso un poquito ansiosa, entonces no. Prefiero no darle bola.

También consideran que llevan a cabo un modo de selección de seguidores, debido a que periódicamente revisan qué perfiles los siguen, entrando a ellos para chequear información. En el caso de que posea escasa o nula información, les resulta alarmante por lo que optan por eliminar o bloquear a ese seguidor.

Las familias, out

Los usuarios consultados a partir de las entrevistas, describen que, aunque posean un perfil público, en el que estén expuestos al público en general, deciden poner un límite a quienes llegan a determinados contenidos que comparten en Instagram particularmente. Ese límite se lo orientan principalmente hacia sus familias. El general de los entrevistados alegó que, si no lo hacen actualmente, durante épocas pasadas tuvieron a familiares bloqueados de sus perfiles para evitar conflictos, o planteos. En otras palabras, se va perdiendo progresivamente este tipo de restricción al acceso a medida que se avanza en edad.

Dicha restricción o bloqueo a la familia, en los usuarios seleccionados que corresponden a las disidencias sexuales, sucede en todos los casos. Lo que se suma a lo visto durante el análisis realizado en el corpus de fotografías pertenecientes a los

perfiles de los usuarios entrevistados, donde se evidencia que en dichos perfiles no hay fotografías con o de sus familias. Es decir, que los usuarios correspondientes a disidencias sexuales, construyen un espacio dentro de Instagram en los que las familias están restringidas en el acceso, así como ausentes de representación visual.

Tal como podemos ver en la Imagen N.º 1, donde la persona protagonista del perfil se presenta a partir de una construcción centralizada en su propia imagen y con la eventual adhesión de amistades en su perfil.



Imagen N.º 1

Asimismo, consideran Instagram como un espacio más juvenil y contemporáneo – cuestión que es verificada al tener en cuenta que el segmento de usuarios mayoritarios dentro de Instagram, se corresponde con las edades de las personas entre-

vistadas—. En el caso de Facebook, los usuarios lo suponen como un espacio de grupos más avanzados en edad, es “el lugar de los viejos y de las familias” . Nos cuenta Marcos que,

“Entonces creo que en Instagram yo me animo, no sé, a subir muchas cuestiones que tienen que ver con el activismo que son políticamente incorrectas por así decirlo, que en Facebook no lo haría porque hay determinada gente que no lo entendería. Más que nada porque en Facebook hay más gente mayor, mayor en edad y gente que es muy asociada a esa red social. Facebook ha quedado como una red social que usa gente de 40 y pico para arriba”.

Si algún miembro de sus familias posee un perfil dentro de Instagram, en muchos casos tienden a bloquearlos. “Si, me siento bastante libre en mis redes, pero si mantengo gente bloqueada para también poder sentirme cómodo en mis redes sociales, porque es mío y si no te interesa no me sigas o bloqueame vos” describe Lautaro.

Por último, un mecanismo de “ocultamiento” desplegado por los usuarios para evitar ser detectados por sus familiares en la red es el de utilizar nombres artísticos. Serena dice

“Lo uso porque soy consciente de que yo me estoy exponiendo, soy consciente a quién me estoy exponiendo e independientemente de que no sea completamente quien yo soy, hay cosas, siguen siendo cosas muy personales que prefiero que gente no vea, y que no pregunte y que no curioseé por ahí. Por ejemplo, mi familia. En Instagram tengo bloqueado a todos, a toda mi familia”.

Conclusiones

Hoy, la mayoría de las actividades de socialización que realizamos, están mediadas técnicamente. A través de las redes sociales podemos enterarnos que la hermana de nuestra mejor amiga se compró un auto, que nuestro sobrino está reunido con sus amigos estudiando, conocemos el nuevo tatuaje de nuestra compañera de la Facultad; al tiempo que nos enteramos la invasión rusa a Ucrania y por qué es feriado pasado mañana.

Naturalizamos las formas a través de las cuales nos comunicamos y perdemos de vista que no es algo natural e innato, sino que se da a partir de alfabetización. El sistema es desigual y esa desigualdad se transcribe necesariamente al ámbito digital (Bianchi y Sandoval, 2020, p. 4).

Es por eso que, desde las ciencias sociales, es esencial poder desnaturalizar los procesos de socialización en los que estamos envueltos para dar cuenta de las signifi-

caciones que recorren en la relación con otros. Y específicamente desde el campo de la comunicación, dar luz sobre aquellos procesos que están tan implícitos que pasan desapercibidos. Tal como señala Bianchi (2014)

Indagar en estas prácticas implica situarse en el lugar de pensar las nuevas tecnologías como centrales en la vida cotidiana de gran parte de la humanidad (por presencia o ausencia) y también indagar en el quehacer de la gente con las nuevas tecnologías: cómo las incorpora a sus tareas, cómo se transforman las prácticas con esa introducción, qué nuevas prácticas emergen con su uso (p. 9).

Poder orientar la atención a los modos por los cuales las tecnologías cambian nuestra manera de relacionarnos, es vital en este momento, y más si tenemos en cuenta que la mayoría de los usuarios en la red seleccionada son personas que están terminando su adolescencia, entrando a su adultez. Sandoval nos indica que

Hay muchas y buenas razones para fijar la mirada en la juventud. Entre otras –pero no de importancia menor– hay una buena razón teórica: es difícil encontrar un sujeto que deba constituirse en la respuesta a interpelaciones tan distintas, contrapuestas y contradictorias. Los jóvenes no son un apéndice, sino más bien un síntoma de nuestras sociedades (2004, p. 29).

Entonces, aquí se propone destacar la importancia de estudiar los fenómenos comunicativos, ya que la modificación de los mismos, consecuentemente modifica la manera de relacionarnos con otros y con la construcción de nosotros mismos.

Por eso, retomamos la hipótesis de que el uso de Instagram es un espacio importante para la presentación del yo de los usuarios seleccionados e implica una concepción específica de intimidad, y el desarrollo de mecanismos que les permitan sentirse al resguardo. “Así como esperamos que nos miren, también debemos disputar esa mirada. La plataforma de Instagram funciona más al estilo de vidriera desde donde presentarse a otros en el mundo a través de la imagen” (Bard & Magallanes, 2021, p. 9).

La elección de Instagram específicamente responde a que se edificó como un territorio juvenil de socialización, con códigos estéticos y compositivos que los guían en los modos de fotografiarse y compartir contenido. En ese sentido, lo apreciado dentro de este espacio es lo joven, bello, armonioso, por lo que los usuarios construyen una presentación del yo en el que sigan o contradigan lo hegemónico, a partir de la selección de sus rasgos corporales a representar en la fotografía.

Se puede decir que los usuarios entrevistados, a partir de sus perfiles en modo público, construyen dentro de este espacio digital un círculo íntimo. Aunque su información y fotografías estén disponibles al público en general, ellos consideran que ejercen un control constante sobre quienes acceden a sus perfiles y sobre qué información está allí disponible.

Al construirlo como un espacio juvenil, donde está limitada la entrada a ciertas personas –familia en particular u otros, como es el ámbito laboral o escolar/universitario– Instagram se edifica como un espacio íntimo donde se ejerce control sobre quienes conocen sobre sus vidas. Por eso, el concepto de intimidad es desplegado por los usuarios: como demarcación de espacios donde se representan como una construcción a conciencia (feed) o más cotidiana y menos producida (historias) junto a la delimitación de las personas que no pueden ver el perfil –bloquear los husmeadores no deseados o establecer mejores amigos–. En línea a lo detectado por Montoya & Mira (2020) que, según usuarios de Instagram entrevistados en virtud del análisis de sus comportamientos de exhibición de detalles personales dentro de la red social, lo íntimo fue “entendida como una esfera de la vida en la que cada individuo tiene un propio dominio sobre detalles personales que se reservan para sí mismos o para su círculo más cercano de amigos y familia” (p.26).

Ese espacio establecido en Instagram como juvenil e íntimo, la información que comparten es adecuada a dicho círculo. Lo que se constituyó como diferente en Instagram es la toma de conciencia sobre la capacidad que poseen los usuarios de construir ese espacio como íntimo, a partir del control sobre la información que les comparten a sus seguidores. Lo que representa un cambio en qué es lo considerado público y que lo privado para los jóvenes, ya que la identidad virtual desarrollada dentro de Instagram, se construye sumando cada vez más aspectos de la vida en dicho espacio público.

En contraposición a lo aportado por Hernández Serrano et al. (2021) en el análisis de usos que realizan los adolescentes en las redes para autopresentarse, donde desarrolla que

El control que ofrece al usuario de las redes sociales la posibilidad de limitar la publicación de información personal para diferentes audiencias, una acción que no ha resultado ser una práctica común en los adolescentes de la muestra analizada, ya que en torno al 70% confirmaron que no la realizan. Esto podría suponer que, efectivamente, sus prácticas suponen riesgos para su privacidad, porque su información personal es de acceso público y no limitada a sus contactos (p. 146).

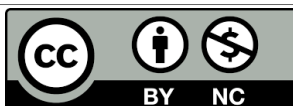
Por último, podemos dar cuenta a través de las entrevistas que los usuarios suponen lo privado y lo íntimo como sinónimos. Este es un eje importante a indagar y profundizar en una próxima investigación, para poder establecer qué diferencias construyen los usuarios de privacidad e intimidad o si lo usan como un concepto sinónimo para referirse a tras bambalinas.

Referencias

Arendt, H. (2011). *La condición humana* (1. Aufl., 7. Nachdr). Paidós.

- Bard, G. y Magallanes, M. (2021). Instagram: La búsqueda de la felicidad desde la autopromoción de la imagen. *Culturales*, 9, e519. <https://doi.org/10.22234/recu.20210901.e519>
- Benjamin, W. (1989). La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica. En *Discursos interrumpidos I* (pp. 15-57). Taurus.
- Bericat Alastuey, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social: Significado y medida*. Ariel.
- Bianchi, M. P. (2014). Prácticas en una comunidad colaborativa virtual: Condiciones de posibilidad para la cooperación, aprendizajes y sociabilidad. *Razón y Palabra*, 18, pp. 380-394. Recuperado a partir de <https://revistarazonypalabra.org/index.php/ryp/article/view/603>
- Bianchi, M. P. y Sandoval, L. R. (2020) Covid-19, desigualdad y reflexiones desde la periferia. *Question/Cuestión*, Informe Especial Incidentes III.
- Cabello, R. (2018). *20 minutos en el futuro: distancias y relaciones interpersonales en el espacio digital*. Prometeo libros.
- Casado Riera, C., Oberst, U., & Carbonell, X. (2015). Facebook: personalidad y privacidad en los perfiles. *Anuario de Psicología*, 45(1), 39-54.
- Fontcuberta, J. (2016) *La furia de las imágenes: notas sobre la postfotografía*. Galaxia Gutenberg
- Giddens, A. (1994). *Modernidad e identidad del yo: El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Península.
- Goffman, E. (1979). *Relaciones en público: Microestudios del orden público*. Alianza Editorial.
- Goffman, E. (1981). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Amorrortu.
- González Sanmamed, M., Dans Álvarez de Sotomayor, I., Muñoz Carril, P. C., & Estévez Blanco, I. (2022). Adolescencia y privacidad digital. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(93), 583-603.
- Han, B.-C. (2013). *La sociedad de la transparencia*. Editorial Herder.
- Hernández-Serrano, M^a J., Renés-Arellano, P., Campos Ortuño, R. y González-Larrea, B. (2021). Privacidad en redes sociales: análisis de los riesgos de auto-representación digital de adolescentes españoles. *Revista Latina de Comunicación Social*, 79, 133-154. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2021-1528>
- Hogan, B. (2010). The Presentation of Self in the Age of Social Media: Distinguishing Performances and Exhibitions Online. *Bulletin of Science, Technology & Society*, 30(6), 377-386. <https://doi.org/10.1177/0270467610385893>
- Lemus, M. (2021). Exposición regulada: prácticas de jóvenes en instagram. *Astrolabio* (26), 312-342. En *Memoria Académica*. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.13256/pr.13256.pdf
- Martín-Barbero, J. (2012). De la Comunicación a la Cultura: perder el “objeto” para ganar el proceso. *Signo y Pensamiento*, vol. XXX, núm. 60, pp. 76-84. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86023575006>
- Montero Corrales, L. (2020). Un acercamiento hacia la apropiación y consumo de Instagram por parte de jóvenes universitarios. *Revista Reflexiones* 99(2), 1-22. DOI: 10.15517/rr.v99i2.39543
- Montoya, M. y Mira, V. (2022) *Exhibición de intimidación: reconfiguración de comportamientos en usuarios de Instagram*. Universidad de Antioquia, Medellín.
- Morales, S. (2013). Apropiación tecno-mediática: El capitalismo en su encrucijada. En S. Morales & M. I. Loyola (Eds.), *Nuevas perspectivas en los estudios de comunicación: La apropiación tecno-mediática* (pp. 37-51). Imago Mundi.
- Morgan, D. L. (1998). Practical Strategies for Combining Qualitative and Quantitative Methods: Applications to Health Research. *Qualitative Health Research*, 8(3), 362-376. <https://doi.org/10.1177/104973239800800307>
- Motemayor Garza, M. y Tapia Cortes, C. (2022). Impact and modes of use of social networks: A systematic review of literature 2017-2021. *New Trends in Qualitative Research*, 12, e660. <https://doi.org/10.36367/ntqr.12.2022.e660>

- Murolo, N. L. (2015). Del mito del narciso a la selfie. Una arqueología de los cuerpos codificados. *Palabra Clave, Revista de Comunicación*, 18(3), 676-700. <https://doi.org/10.5294/pacla.2015.18.3.3>
- Nissenbaum, H. F. (2010). *Privacy in context: Technology, policy, and the integrity of social life*. Stanford Law Books.
- Renobell Santarén, V. (2017). Análisis de Instagram de desde la Sociología Visual. En M. Á. Martínez-García (Ed.), *La imagen en la era digital* (pp. 115-129).
- Sandoval, L. R., (2004). El tiempo no para: inter- pelaciones múltiples a lo “juvenil”. en *Los Jóvenes. Múltiples miradas*, Centro de Estudios Patagónicos de Comunicación y Cultura. Universidad Nacional del Comahue (pp. 19-39).
- Sandoval, L. R. (2020). La apropiación de tecnologías como proceso: una propuesta de modelo analítico. En R. Canales Reyes y C. Herrera Carvajal (Coords.), *Acceso, democracia y comunidades virtuales: apropiación de tecnologías digitales desde el cono sur*. CLACSO; Red de Investigadores sobre Apropiación de Tecnologías Digitales, pp. 33-49.
- Schechner, R. (2003). *Performance theory* (Rev. and expanded ed). Routledge.
- Sibilia, P. (2008). *La intimidad como espectáculo* (1a ed.). Fondo de Cultura Económica.
- Sibilia, P. (2020). ¿Autenticidad o performance? En L. Africano (Ed.), *La vida digital de los medios y la comunicación: Ensayos sobre las audiencias, el contenido y los negocios en internet*. Granica.
- Thompson, J. B. (2001). *El escándalo político: Poder y visibilidad en la era de los medios de comunicación*. Paidós.
- Thompson, J. B. (2005). The New Visibility. *Theory, Culture & Society*, 22(6), 31-51. <https://doi.org/10.1177/0263276405059413>
- Thompson, J. B. (2015). Los límites cambiantes de la vida pública y la privada. *Comunicación y Sociedad*, 15, 11-42. <https://doi.org/10.32870/cys.v0i15.1138>
- van Dijck, J. (2016). *La cultura de la conectividad: Una historia crítica de las redes sociales*. Siglo XXI Editores.



Esta obra está bajo licencia internacional [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Reseñas

[Reseña] El delito televisado

Víctor Fabián Latorre Mansilla

latorrevictor@gmail.com

Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco

Gabriel Kessler, Martín Becerra, Natalia Aruguete y Natalia Raimondo Anselmino (editores). *El delito televisado: Cómo se producen y consumen las noticias sobre inseguridad y violencia en la Argentina*. Buenos Aires, Editorial Biblos, 2022, 228 pp.

Para dimensionar el aporte que representa un libro como *El delito televisado* debemos considerar el contexto político y sociocultural en el que surge: la inseguridad y la violencia han sido en nuestro país, durante los últimos 30 años, temas de agenda permanente dentro de la esfera pública.

Informaciones sobre homicidios y robos compiten de manera continua con los temas económicos como prioridades de la agenda periodística. En paralelo, la inseguridad y la violencia delictiva, figuran también entre las preocupaciones principales de la agenda política y de la agenda de la ciudadanía. Como evidencia de su peso social, basta con observar los diarios online donde los contenidos policiales suelen liderar los rankings de noticias más leídas y más comentadas.

Durante gran parte del siglo XX la cobertura de noticias policiales estaba concentrada en los medios gráficos, tal cual lo reflejan estudios sobre la prensa popular y la prensa roja desarrollados desde la historia, la teoría social y el campo cultural por autores como Sylvia Saitta (1998), Lila Caimari (2012) u Osvaldo Aguirre y Javier Sinay (2017), entre otros.



La problemática de la inseguridad se instaló como una centralidad en la cobertura de los noticieros televisivos recién a partir de la década de 1990, cuando el mapa de propiedad de los medios de comunicación empezó a mutar en la Argentina con la consolidación de grandes multimedios, al tiempo que las políticas liberales profundizaban las desigualdades sociales.

En ese escenario, es donde el concepto de “inseguridad” se instala en la esfera pública, cobrando protagonismo en los noticieros televisivos y también en las tapas de los diarios denominados de referencia o diarios serios. Después de todo, como plantea Stella Martini (2007), la noticia policial en un sentido amplio es también una noticia política.

Ya durante la década siguiente, en 2004 se registra otro claro punto de inflexión con el secuestro y asesinato de Axel Blumberg como caso paradigmático. En ese momento, la agenda de la inseguridad traspasa las pantallas y diversos sectores de la ciudadanía empiezan a manifestarse en las calles no solo para demandar seguridad. Al mismo tiempo, ciertas franjas de la sociedad exigen políticas punitivas de mano dura, como Gabriel Kessler lo analiza desde una mirada sociológica en *El Sentimiento de Inseguridad* (2009) o como lo estudia Mercedes Calzado desde la perspectiva de la comunicación política en *Inseguros* (2015).

Los libros de Kessler y Calzado configuran dos importantes antecedentes en el estado del área con los que *El delito televisado* entabla un diálogo de intertextualidad. En especial, cuando subrayan que, a partir de la década de 1990, el delito en la Argentina comienza a aparecer representado dentro de las agendas mediáti-

ca, política y pública como una amenaza aleatoria que puede recaer sobre cualquier persona.

No obstante, ¿cuál es el aporte específico que realiza “El delito televisado” en el escenario informativo actual?

La obra contiene los resultados de un proyecto de investigación desarrollado por un grupo de dieciocho académicos del campo de la Comunicación, la Sociología y las Ciencias Sociales de nueve universidades argentinas. Durante cuatro años, entre 2016 y 2020, estos especialistas indagaron cómo los medios de comunicación producen y hacen circular informaciones y opiniones sobre casos de delitos, violencia e inseguridad.

Una de sus originalidades es su carácter federal. La investigación se concentró en ocho noticieros televisivos prime time de los cuatro núcleos urbanos más habitados del país. De ese modo, los programas informativos seleccionados para el análisis fueron los noticieros del horario central de los canales 13 y Telefé, de Buenos Aires; 10 y 12 de Córdoba, 3 y 5 de Rosario; 7 y 9 de Mendoza.

El delito televisado conforma un estudio empírico de características inéditas en nuestro país, sobre todo porque traza un análisis simultáneo y articulado de las diferentes etapas involucradas en el circuito productivo de las noticias (producción, circulación y consumo). Esta singularidad marca una diferencia con trabajos anteriores que solo habían indagado o enfatizado respecto a una de dichas fases.

A partir de la ambiciosa premisa de integrar esas tres dimensiones, esta investigación aborda desde las condiciones de propiedad de los medios de comunicación bajo análisis; pasando por las rutinas profesionales que intervienen en la construcción de las noticias y los criterios periodísticos de selección de fuentes; hasta llegar a las estructuras narrativas predominantes en la presentación de los contenidos (donde las grabaciones de cámaras de seguridad se han transformado en un insumo elemental para la programación de los telenoticieros).

A su vez, indaga sobre la forma en que el público consume esos contenidos, teniendo en cuenta el acceso multiplataforma que hoy predomina entre las audiencias. En consecuencia, mirar las noticias por la noche no solo sirve como un resumen que ordena aquello visto, leído o escuchado a lo largo del día en materia noticiosa, sino que aparece como una herramienta pedagógica para estar alertas sobre aquellos lugares y horarios más riesgosos, destaca la investigación.

Luego de la introducción que Kessler, Becerra, Aruguete y Raimondo Anselmino desarrollan en su papel de editores, la estructura del libro se organiza en nueve capítulos, más un epílogo escrito por Silvio Waisbord.

“Estudio integral del circuito productivo de las noticias: un desafío teórico y metodológico” se denomina el capítulo inicial. Tiene como autores a Kessler, Becerra, Aruguete, Raimondo Anselmino y Ornella Carboni.

“La televisión abierta de las grandes ciudades argentinas: estructura subordinada y contenido local” es el nombre del segundo capítulo que fue elaborado por Becerra y Santiago Marino.

El tercero lleva como título “Concentración mediática y rutinas productivas: la desigual cobertura de los territorios provinciales en las noticias sobre delito”. Sus autores son Natalí Schejtman, Juan Martín Zanotti y Florencia Sosa.

El cuarto aborda “El rol de las fuentes informativas en el encuadre del delito”. Es obra de Laura Rosenberg y Nadia Koziner.

“Periodistas, clases sociales y territorios ‘inseguros’ lleva como nombre el quinto capítulo”, escrito por Schejtman y Lorena Retegui.

El sexto trata sobre “Noticieros, espectacularización y rutinas productivas”, con Carboni y Gabriela Fabbro como autoras.

En el séptimo, Raimondo Anselmino, Aruguete y Francisco Arri analizan “El binomio víctima-victimario y su figuración discursiva para la atribución de responsabilidad”.

“La construcción de la corrupción como problema mediático: contenidos informativos y percepciones de las audiencias” es el tema del octavo, desarrollado por Esteban Zunino y Brenda Focás.

Mientras tanto, Focás y Kessler tienen a su cargo el capítulo final denominado “Recepción de noticias sobre delito, violencia e inseguridad”.

A lo largo de sus 228 páginas, *El Delito televisado* ofrece así una mirada crítica y exhaustiva acerca de la televisión argentina y respecto a los medios de comunicación en general, en un contexto donde las noticias sobre delitos importan y preocupan, ya que de alguna manera representan un espejo de la sociedad.

Es que como lo advierte Javier Sinay (2022), en la reedición de su libro *Sangre Joven. Matar y morir antes de la adultez*, un crimen expone a quien lo comete y a quien lo padece, “pero también a la sociedad que lo engendra”.

Referencias

- Aguirre O. y Sinay J. (2017). *iExtra! Antología de la crónica policial en la Argentina*. Del Nuevo Extremo.
- Caimari, L. (2012). *Mientras la ciudad duerme. Pistoleros, policías y periodistas en Buenos Aires, 1920-1945*. Siglo XXI Editores.
- Calzado, Mercedes (2015). *Inseguros. El rol de los medios y la respuesta política frente a la violencia. De Blumberg a hoy*. Aguilar.
- Kessler, G.; Becerra, M.; Aruguete, N. y Raimondo Anselmino, N. (2022). *El delito televisado: Cómo se producen y consumen las noticias sobre inseguridad y violencia en la Argentina*. Biblos.
- Kessler, G. (2009). *El sentimiento de inseguridad. Sociología del temor al delito*. Siglo XXI Editores.

Martini, S. (2007). Argentina: prensa gráfica y seguridad. En: G. Rey (Coord.), *Los relatos periodísticos del crimen*. Freidrich Ebert Stiftung; Centro de Competencia en Comunicación para América Latina.

Saitta, S. (1998). *Regueros de tinta. El diario Crítica en la década de 1920*. Buenos Sudamericana.

Sinay, J. (2022). *Sangre joven. Matar y morir antes de la adultez*. Tusquets Ediciones (edición ampliada de la versión original de 2009).



Esta obra está bajo licencia internacional [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Dossier (cont.)

Los estudios de seguimiento a egresados en la educación media

Una oportunidad para repensar la educación

Olga Yineth Carvajal Sapuy

Artículos

Los mecanismos de resguardo en usuarios con perfiles públicos dentro de Instagram

Eva Camila Rodríguez

Reseñas

Gabriel Kessler, Martín Becerra, Natalia Aruguete y Natalia Raimondo Anselmino (editores)

El delito televisado: Cómo se producen y consumen las noticias sobre inseguridad y violencia en la Argentina

Víctor Fabián Latorre Mansilla



Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
Secretaría de Investigación