

**Apropiación de una cultura digital en la escuela desde las experiencias de
medios escolares digitales**

Autor:

Luis Manuel Rojas Ramírez

Director:

Juan Carlos Ceballos Sepúlveda

Doctor en Comunicación

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Universidad Pontificia Bolivariana

Escuela de Ciencias Sociales

Facultad Comunicación Social-Periodismo

Maestría en Comunicación Digital

Diciembre, 2018

Medellín, mayo 06 de 2019

"Declaro que este trabajo de grado no ha sido presentado para optar a un título,
ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad".

Art. 82 Régimen Discente de Formación Avanzada,

Universidad Pontificia Bolivariana.

Firma:



Luis Manuel Rojas Ramírez

Dedicatoria

A mis padres, Luz Elena y Heitell, por su inconmensurable amor, sacrificio y aliento para seguir este camino. Gracias a ellos he llegado hasta aquí.

A mis hermanos y mi novia por su comprensión, cariño y apoyo incondicional.

En memoria de mi abuela, Julia, quien supo llenarme de amor, consejos y alegría. Su fuerza y fe inquebrantable en los últimos años de su vida fueron ejemplo para no desfallecer.

A todos los amigos y maestros que se han cruzado en mi vida y me han permitido aprender a su lado.

Agradecimientos

Quiero agradecer en primer lugar a mi director de trabajo de grado, el Doctor Juan Carlos Ceballos Sepúlveda, por el acompañamiento, la orientación y dedicación en todo este proceso. Por las acertadas recomendaciones y discusión crítica que me permitió ampliar las miradas y desarrollar este trabajo investigativo. Por ser una guía en este camino que he emprendido, por el aliento y las enseñanzas. Muchas gracias.

Agradezco a la Doctora Beatriz Elena Marín Ochoa, por toda la confianza brindada y permitirme ser parte del Grupo de Investigación en Comunicación Urbana. Por todas las recomendaciones y enseñanzas. Han sido dos años de experiencias inolvidables.

A la Universidad Pontificia Bolivariana, mi segundo hogar desde hace más de ocho años. A las directivas de la Maestría en Comunicación Digital, por todo el acompañamiento. A todos y cada uno de los docentes, asesores y compañeros de la maestría, de los cuales aprendí mucho.

A las Instituciones Educativas que permitieron llevar a cabo esta investigación. A los docentes, comunicadores y estudiantes que compartieron sin ningún problema sus pensamientos, ideas y experiencias.

Finalmente, quiero mencionar de nuevo a mis padres, por todos sus esfuerzos, comprensión y apoyo constante. A mi tía, Carmen, mi segunda madre, por cada consejo y cada conversación que me trajo tranquilidad. La distancia no fue un impedimento para sentirlos cerca.

Resumen

Este trabajo de investigación propone analizar dos experiencias de producción de medios de comunicación digitales en instituciones educativas del Valle de Aburrá, con el fin de identificar las concepciones, prácticas y contenidos que se dan en estas y que favorecen o limitan la apropiación de una cultura digital en la escuela, caracterizada por el diálogo, la interacción y producción de contenidos multimediales, hipertextuales e interactivos.

En este caso, se elige una metodología cualitativa de corte etnográfico para analizar en detalle los procesos que se llevan a cabo en las experiencias de medios digitales en la escuela. Se aplican como técnicas de investigación: la observación participante a los encuentros programados entre los integrantes del medio; entrevistas en profundidad a docentes y estudiantes participantes; grupos focales con estudiantes y análisis de contenido a las producciones publicadas; para este último se tienen en cuenta aspectos de la netnografía, debido a que los medios están ubicados en la web (Radio Online y Canal de YouTube).

En el texto se exponen: las concepciones de comunicación, tecnologías, apropiación y medios escolares digitales que prevalecen entre docentes y estudiantes, que indican que aún están marcadas por visiones tradicionales; las prácticas que se llevan a cabo en el proceso de producción de los medios, que evidencian ser transmisivas, jerárquicas y lineales; y los contenidos publicados en los que predominan modelos, narraciones y formatos tradicionales que son incorporados en la web.

De esta forma, se encontró que: hay un desconocimiento de las potencialidades comunicativas de los medios digitales, como espacios de expresión y conocimientos y difusión de una cultura; hacen falta reflexiones en la escuela que permitan trascender las concepciones instrumentales de la comunicación y las tecnologías, y hay unos desencuentros generacionales entre las prácticas que hacen los jóvenes fuera de la escuela y las expuestas por los adultos en los medios escolares digitales. Es por eso que se ofrecen algunas recomendaciones que permitan acercar a la escuela a la apropiación de los lenguajes, formas de relacionarse y participar de la cultura digital.

Palabras clave: Cultura digital, medios escolares digitales, apropiación de tecnologías, experiencias, escuela.

Abstract

This research proposes to analyze two experiences of digital media production in educational institutions of the Aburrá Valley, in order to identify the conceptions, practices and contents that occur in these and that favor or limit the appropriation of a digital culture in the school, characterized by dialogue, interaction and production of multimedia, hypertext and interactive contents.

In this case, a qualitative ethnographic methodology is chosen to analyze in detail the processes that are carried out in the experiences of digital media in the school. For this reason, research techniques are applied such as participant observation to scheduled meetings among members of the media, in-depth interviews with professors and students, focus groups on students and content analysis for published productions. For the latter, aspects of netnography are taken into account, since the media is located on the web (Radio Online and YouTube Channel).

In the text are exposed: the conceptions of communication, technologies, appropriation and digital school media that prevail among teachers and students, that indicate that they are still marked by traditional views; the practices that are carried out in the production process of the media, which show that they are transmissive, hierarchical and linear; and the published contents in which models, narrations and traditional formats predominate that are incorporated in the web.

In this way, it has been found that there is a lack of knowledge of the communicative potential of digital media, as spaces of expression and knowledge and dissemination of a culture; reflections are needed at school that allow transcending the instrumental conceptions of communication and technologies, there are generational mismatches between the practices that young people do outside of school and those exposed by adults in digital school media. That is why, some recommendations are offered that allow the school to approach the appropriation of languages, ways of relating and participating in the digital culture.

Keywords: Digital culture, digital school media, appropriation of technologies experiences, school.

Tabla de Contenido

Capítulo 1	1
Introducción	1
Preguntas de investigación	5
Capítulo 2	6
Objetivos	6
Objetivo general	6
Objetivos específicos.....	6
Capítulo 3	7
Marco referencial	7
Estado del arte y contexto	7
Cultura digital y medios escolares.....	7
Medio escolar digital.....	9
Marco contextual.....	12
Educación en Colombia	14
TIC en Colombia.....	16
La apropiación de tecnologías.....	19
Los Medios escolares en la ciudad.....	20
Capítulo 4	23
Marco teórico	23

Comunicación.....	23
Comunicación cultura	24
Comunicación en el espacio digital: Web 2.0	25
Educación	28
Comunicación/Educación.....	29
La escuela y las tecnologías	30
Tríada	31
Cultura digital.....	33
Apropiación.....	34
Medios escolares	36
Medios escolares digitales.....	38
Capítulo 5	42
Metodología	42
Enfoque y método	42
Escuela- Muestra	43
Técnicas e instrumentos	44
La observación participante.....	45
Entrevistas en profundidad.....	46
Grupos focales.....	47
Análisis de contenido	48
Particularidades de la radio en línea.....	49
Particularidades de los contenidos en YouTube.....	50
Categorías de análisis	52
Resultados y análisis	54

Análisis de los conceptos	55
Resultados del concepto comunicación.....	56
Resultados del concepto tecnología	60
Resultados del concepto apropiación	63
Resultados del concepto medio escolar digital.....	65
Análisis de las prácticas	69
Intencionalidades.....	69
Roles.....	73
Usos.....	77
Agenda	79
Análisis del contenido	83
Iefangel Radio	85
El Sufragio Tv	95
Niveles de apropiación	106
Capítulo 6 Conclusiones y recomendaciones.....	110
Recomendaciones.....	119
El medio escolar digital como espacio de apropiación	119
Referencias	121
Lista de cuadros.....	130
Lista de figuras	130
Lista de tablas.....	130
Lista de ilustraciones.....	131
Anexos.....	132

Capítulo 1

Introducción

El interés de esta investigación está centrado en el estudio de la apropiación de una cultura digital en la escuela a partir de las experiencias de medios escolares digitales, en donde se destacan las concepciones, las prácticas y los contenidos producidos que indican el reconocimiento de lenguajes, narrativas, estructuras y modelos de lo digital en la escuela. Para abordar la temática, se hace necesario comprender la relación propuesta por la tríada tecnología-comunicación-educación (EAV, 2006), la cual se puede ubicar y estudiar desde la comunicación digital, separándola de las miradas instrumentales y técnicas, y ubicándola desde lo cultural.

Esta propuesta investigativa se enmarca dentro del Grupo de Investigación en Comunicación Urbana, GICU, en su línea de investigación: Comunicación, Ciudadanía y Política. En este caso, se trabaja la temática de medios escolares, Ceballos (2015) propone tener una mirada de los medios de comunicación en la escuela desde una perspectiva de las mediaciones para darle valor como espacios de formación ciudadana.

La cultura digital repercute en todos los ámbitos de la vida humana, entre esos, la educación (Pérez, 2006). Por lo cual es necesario saber cuáles son los propósitos y sentidos con los cuales se incorporan las tecnologías en la escuela. Como un acercamiento a esta, se propone estudiar los proyectos de medios escolares digitales como espacios que, al ser comunicativos y ubicarse en la web, permiten analizar en unas prácticas concretas, las concepciones y modelos que perduran en la escuela y que favorecen o no la apropiación de una cultura digital.

El campo de la tecnología educativa entró en el siglo XXI de la mano de las Nuevas tecnologías de información y comunicación, NTIC, y se ubicó en un “lugar privilegiado con el apoyo de políticas públicas que favorecen la inclusión digital de niños y jóvenes” (Maggio, 2012, p.15). Por eso hoy están presentes las iniciativas para llevar las tecnologías a las aulas, lo cual la ubica en una temática de relevancia para la sociedad.

Sin embargo, la tecnología es vista desde perspectivas instrumentales, en esta se prioriza la dotación tecnológica de los centros educativos, basándose en el paradigma transmisivo (Aparici, 2010) y los medios de comunicación en la escuela están enfocados hacia prácticas divulgativas

institucionales. En estas se privilegian las palabras y perspectivas de los adultos, la información interna de la escuela y la tecnología es trabajada como herramienta pedagógica o como recurso educativo.

Los medios escolares digitales, es decir, aquellos que utilizan aplicaciones tecnológicas y se ubican en la web, pueden presentar otras alternativas y posibilidades de participación y expresión de los estudiantes en la escuela e incluso fuera de esta, y convertirse en espacios de apropiación de tecnologías y reconocimiento de una cultura digital.

Sin embargo, para Aparici y Silva (2012) aunque la escuela incorpore tecnologías, sigue basándose en modelos pedagógicos transmisivos caracterizados por la unidireccionalidad y modelos funcionalistas de comunicación centrados en la relación emisor-receptor-mensaje; aunque hoy el escenario digital y la web representen “un ecosistema comunicativo e informacional de otra naturaleza donde todos los individuos son potencialmente emisores” (p.54). Lo cual indicaría la falta de apropiación de la escuela de una cultura digital que promueve otras formas de comunicar, participar e interactuar.

Las experiencias de medios digitales, en ese caso, están caracterizados por otro tipo de lógicas comunicativas y mediados por asuntos como la interacción, interactividad, hipertextualidad y multimedialidad. Sin embargo, esto no quiere decir que en la escuela haya consciencia de estas posibilidades. De ahí que, al hablar de medios de comunicación en la escuela, hoy convergen antiguos y nuevos medios (Aparici, 2017) y aunque se hable de los digitales, los modelos y estructuras son tradicionales.

Es por esto que la presente investigación tiene la intención de estudiar y analizar dos experiencias de producción de medios escolares digitales, las prácticas de quienes los integran, estudiantes y docentes; los contenidos producidos y el uso del espacio digital donde se alojan, para reconocer los procesos de apropiación de las tecnologías implementadas en estos medios como una manera de acercarse a una cultura digital caracterizada por la participación, socialización, interacción y producción de contenidos.

En estos casos se reconocen algunas diferencias entre las prácticas de medios escolares y las digitales, en las que se destacan otras características de la comunicación en la web, estos están mediados por las posibilidades desterritoriales, deslocalizadas e instantáneas que ofrecen las

tecnologías (Romero, 2011). Entre estas experiencias se encuentran las revistas digitales, periódicos en la web, emisoras virtuales, blogs, canales de YouTube, entre otros.

Estos espacios, donde se dan unos usos, también pueden presentarse apropiaciones, le suponen a la escuela un enriquecimiento en sus formas de participación en la sociedad de hoy (Alonso, 2009) y de esta misma forma les ofrece a los estudiantes la posibilidad de involucrarse en la Sociedad de la Información y, a su vez, a la apropiación de lenguajes y de una cultura digital, con un sentido crítico y reflexivo.

En este caso el análisis de la apropiación de tecnologías en la escuela, no solo se reduce al uso de aparatos o herramientas, sino que implica unos conocimientos de los mismos y la capacidad de hacerlos propios para producir y articularlas con otros actores sociales, según los fines o necesidades de la misma escuela (Morales y Loyola, 2009).

De ahí que sea necesario abrir las miradas de la comunicación en la educación y del uso de las tecnologías en el aula de clase, para entender el potencial formador de la comunicación en la escuela y de los medios como espacio para la participación, el diálogo, la reflexión y la apropiación de la palabra (Martín Barbero, 1999), y de las tecnologías como parte de la cultura.

De modo que, se considera necesaria una reflexión sobre la comunicación y las tecnologías en la escuela, que trasciendan las miradas tradicionales e instrumentales que persisten en estas, esto significa, reconocer las tecnologías como intercambio simbólico donde se dan relaciones y los jóvenes socializan bajo otras lógicas comunicativas, distintas a las transmisivas.

Lo anterior también permite determinar los aportes o posibilidades que brinda la inclusión de las tecnologías en los proyectos de medios escolares, posibilitándolos como espacios de apropiación de una cultura digital, en la medida en que exista participación y un rol activo de los estudiantes que les permita reconocer su entorno e incidir en este con la producción de sus propios contenidos.

Esta investigación acerca la discusión de la cultura digital en la escuela, por medio de los procesos de producción de los medios escolares digitales. En los cuales se identifican unas concepciones, prácticas y modelos que favorecen o restringen la apropiación de dicha cultura.

Para esto, el trabajo fue estructurado desde el reconocimiento del contexto general de la educación en Colombia y de las propuestas y planes educativos que involucran a las tecnologías

en la escuela y la apropiación digital. También se exponen algunas prácticas de medios de comunicación en la escuela en el Valle de Aburrá, que permiten tener un marco contextual de estas experiencias y que reflejan las particularidades de cada uno.

En el aspecto conceptual, se toman aspectos de la perspectiva de comunicación y cultura de Martín Barbero (1998), de la educación 2.0 (Aparici, 2011), que proponen unos principios de la cultura digital, así como la triada tecnología-comunicación-educación propuesta por el Grupo de Investigación Educación en Ambientes Virtuales (2006), que permite una mirada que va más allá de lo instrumental y sitúa estos conceptos desde aspectos culturales.

De esta forma se acudió a la metodología de investigación cualitativa, de corte etnográfico, teniendo en cuenta aspectos de la etnografía online, dado que los medios escolares estudiados están en la web. En este caso se analizaron dos experiencias de medios escolares digitales (Institución Educativa pública y privada) y como técnicas se emplearon: la observación participante del proceso de producción de los medios y de las reuniones programadas por los grupos de trabajo; entrevistas en profundidad a estudiantes y docentes integrantes de los medios; los grupos focales a estudiantes integrantes y el análisis de los contenidos producidos y publicados en la web.

De esta manera, se pretenden comprender los casos analizados, tener otras perspectivas y reflexionar sobre las concepciones, prácticas y contenidos que se llevan a cabo en la producción de medios escolares digitales y que favorecen o no la apropiación de una cultura digital en la escuela.

Preguntas de investigación

¿De qué manera las concepciones, prácticas y contenidos que se dan en la escuela en los ejercicios de medios escolares digitales, posibilitan la apropiación de una cultura digital caracterizada por la interacción, el diálogo y la producción de contenidos?

Específicas

¿Cuáles son las concepciones que prevalecen entre los integrantes de los proyectos sobre comunicación, tecnologías, apropiación y medios escolares digitales?

¿Cuáles son las prácticas comunicativas y educativas que predominan en los proyectos de medios escolares digitales?

¿Qué características propias de lo digital, multimedial, hipertextual e interactiva tienen los contenidos publicados en los medios escolares digitales?

Capítulo 2

Objetivos

Objetivo general

- Analizar la apropiación de una cultura digital en la escuela en las experiencias de medios escolares digitales en dos instituciones educativas, pública y privada, en el Valle de Aburrá.

Objetivos específicos

- Identificar los conceptos de comunicación, tecnología, apropiación y medio escolar digital, que tienen maestros y estudiantes que integran los proyectos de medios escolares digitales.
- Describir las prácticas de medios escolares digitales en la escuela, en dos instituciones educativas del Valle de Aburrá, a partir del uso y apropiación de tecnologías.
- Interpretar los niveles de apropiación de una cultura digital en la producción de medios escolares digitales de dos instituciones educativas del Valle de Aburrá.

Capítulo 3

Marco referencial

Estado del arte y contexto

Cultura digital y medios escolares

Hay una gran variedad de investigaciones sobre el papel de las TIC en la escuela y otras sobre el rol de los medios escolares. Entre ellas está la investigación de Villalobos (2009), quien propone a los medios escolares como herramientas pedagógicas. En esta, muestra los procesos pedagógicos que se llevan a cabo, especialmente, “los que se refieren a las (Tecnologías de la Información y la Comunicación) TIC como espacios de interacción para el proceso de enseñanza y aprendizaje en el Colegio San Viator” (p.3).

Por su parte, Correa y López (2011) destacan el papel de la radio como medio escolar que posibilita una estrategia de enseñanza y aprendizaje en la escuela. A partir de un estudio de caso mencionan que “la emisora escolar irrumpe con las dinámicas de la modernidad, la globalización, la proliferación de los Mass-media en los estudiantes, ya que permea completamente su entorno familiar, social, educativo” (p.117). Se tienen en cuenta, en este caso otros contextos, no solo el educativo y se valora el significado de este en la medida en que los equipos de trabajo estén conformados por estudiantes y sean ellos mismos los productores de los contenidos radiales, pues así podrán adquirir destrezas para desarrollar actividades comunicativas en cualquier medio.

Pero hoy, los medios en la escuela no se limitan a los tradicionales. Además del periódico, la radio, la revista o boletín, los medios digitales también están presentes. Es por este motivo que al hablar de la escuela hoy, es ineludible preguntarse qué lugar ocupan las tecnologías en esta.

Agudelo y Abril (2009) plantean los retos que tiene la escuela en la era de las nuevas tecnologías y el paso de lo análogo a lo digital. Mencionan que existe una deficiencia en aspectos como la falta de recursos o presupuesto, pero también en temas de alfabetización (p.63). Por esto plantean “Ciudad digital” como proyecto para “acercar a los niños de una escuela, de las muchas que existen en Bogotá, a las nuevas tecnologías que incluyen la informática y la internet, así

como al periodismo digital” (p.4). Esto demuestra que los medios de comunicación en la escuela pueden ser un aliado a la hora de incursionar con las tecnologías en el aula.

Por otro lado, Sunkel, Trucco y Espejo (2014) exponen una mirada de las escuelas de América Latina y su relación e integración con las tecnologías digitales, donde aspectos como las brechas digitales y cognitivas se convierten en retos importantes para lograr sociedades con más igualdad. Esto “supone un gran esfuerzo de renovación de concepto, estilo, práctica e infraestructura educativos” (p.10), de manera que se centra la mirada no solo en la falta de acceso sino en la falta de alfabetización digital.

ahora es evidente que no basta con adquirir capacidades en el manejo técnico de las distintas aplicaciones de las TIC, sino que también hay que concebir y aplicar modelos de aprendizaje que promuevan habilidades cognitivas que permitan un uso pedagógicamente pertinente de las TIC (p.76).

Se encontraron distintas investigaciones que hablan de la cultura digital en la escuela, aunque no de la apropiación de esta, ni en proyectos de medios de comunicación escolar. Suntásig (2014) expone la influencia de la cultura digital y audiovisual en la escuela, en el desarrollo de hábitos de lectura comprensiva, este menciona que es necesario “orientar el uso adecuado de la tecnología en el aula; porque es actualmente el principal recurso didáctico que tiene gran incidencia en los hábitos de los estudiantes en edad escolar” (p.92). También se destaca la importancia de desarrollar otras metodologías y prácticas acordes con los cambios de la sociedad.

Colmenares (2016) expone, por su parte, la necesidad de “comprender las transformaciones que la cultura digital ha provocado en los procesos de enseñanza-aprendizaje en los entornos virtuales” (p.3), esta investigación que está dirigida a las prácticas docentes sugiere la “necesidad de explorar alternativas educativas y reflexionar sobre sus prácticas de manera habitual” (p.5), en esta se destacan aspectos que inciden en la apropiación de una cultura digital, el contexto institucional y las competencias de docentes y estudiantes.

En ese sentido, Forestello (2013) destaca la importancia de la formación docente en la cultura digital, en la que expone la importancia de espacios de formación 2.0, participativos, de abajo hacia arriba, que permita mostrar “los desafíos, fortalezas, y las debilidades que los propios

docentes están afrontando” (p.406). Esto parte del reconocimiento de los cambios educativos que representan las tecnologías digitales.

Por otro lado, Lago (2012) menciona las relaciones de los jóvenes con la cultura digital y los nuevos desafíos que representan para la educación. Para el autor, “el consumo de tecnología digital es un hecho cotidiano y los adolescentes cuentan con el capital tecnológico necesario” (p.13), de manera tal que los estudiantes no solo se relacionan y aprenden en la escuela sino también fuera de ella, pero es esta la que puede orientar los usos de las tecnologías de manera crítica.

Medio escolar digital

El medio digital más destacado en las investigaciones es el periódico digital escolar. Canella, Albarello y Tsuji (2008) estudian de forma específica el periodismo escolar en internet y el paso de la educación en el aula al ciberespacio. A partir del programa Periodismo Escolar en Internet, hacen un recorrido entre el año 2003 y 2007 en donde plasman las experiencias obtenidas después de cinco años de implementación del proyecto. Este tiene como objetivo acortar la brecha digital y brindarle presencia en la web a los colegios, mediante la creación de un medio. Los periódicos creados sirven como herramienta de expresión y aprendizaje.

También, hacen una diferenciación entre los medios tradicionales y los medios web. Y destacan como principal rasgo distintivo la implementación de la multimedia, “no sólo por marcar una evolución con respecto a los medios precedentes, sino por la posibilidad de establecer un nuevo lenguaje” (p.178). Lenguajes que pueden ser a través del texto, hipertexto, desde lo audiovisual o la combinación de estos, lo cual le permite a la escuela ampliar sus formas de participar en las sociedades de hoy, así como poner las herramientas utilizadas al servicio de una mayor democratización de la comunicación.

Por otro lado, Ávila (2009) considera a los periódicos escolares digitales, como una estrategia para el aprendizaje autónomo de competencias lecto-escritoras, pues a través de un medio virtual, los estudiantes “son capaces de desarrollar su capacidad cognitiva y de aprendizaje” (p.73), pero para esto aconseja que el medio sea un espacio de convivencia. En esa misma vía, Villa (2010), presenta una investigación sobre las prácticas de las comunidades

educativas luego de la implementación de periódicos escolares en Internet, en la cual considera que estos medios terminan convirtiéndose “en una producción académica que motiva el aprendizaje y genera espacios para la reflexión de la comunidad escolar” (p.7). Así, con el periódico, además de cumplir una labor informativa o de escritura, se fomenta la creación de diversas actividades en las cuales se puede reflejar la vida escolar.

Igualmente, Gómez (2013) destaca el uso del periódico y su incidencia en las competencias curriculares, pues el estudiante puede poner en práctica y aplicar conocimientos, habilidades y comportamientos de lengua, ciencias, relación con el entorno; donde concluye que el logro de las publicaciones del medio digital está ligada a la integración y uso de las TIC en la escuela (p.113). Con lo cual se da a entender que con un mejor uso de las tecnologías se darían mejores publicaciones.

Torres y Pinto (2011) explican cómo la inclusión de las TIC, por medio del periódico escolar digital, le ofrece a la escuela una oportunidad para mejorar los aprendizajes y también implica unos desafíos.

Las instituciones educativas están permeadas y cuestionadas continuamente por lo que los jóvenes y estudiantes descubren en las redes sociales o en sus celulares. En relación con el uso de estos medios, los profesores tienen un forcejeo didáctico con los estudiantes que puede resolverse positivamente, consolidando competencias comunicativas a partir del Periódico Escolar Digital (p.4)

En esta investigación (Torres y Pinto, 2011), se destaca la educación como espacio de la comunicación y se indican las circunstancias formativas que puede otorgar la implementación de periódicos escolares digitales en cuanto al trabajo cooperativo y las habilidades comunicativas y ciudadanas. Para esto los autores indican que es necesario reformular las políticas públicas sobre las TIC, que permita atender los desafíos de la escuela frente a la educación y la comunicación. De esta manera se pone el énfasis en las propuestas y no en la tecnología como instrumento.

No se encontraron investigaciones que recojan el concepto o denominación de medio escolar digital. Sin embargo, hay estudios que se acercan y asemejan. Entre esos los más recurrentes son los mencionados sobre periódicos o prensa virtual y digital en la escuela.

La mayoría de estas investigaciones se encaminan a la formación de habilidades de lecto-escritura y los cambios en las prácticas docentes. Agudelo (2008), sin embargo, menciona en su estudio sobre la educación en medios de comunicación, a la escuela como “ámbito cultural donde se forjan las identidades, se activan los derechos ciudadanos y la participación social” (p.8). Byrne (2008) también menciona al periódico escolar, pero como espacio que propicia un “ciudadano comunicativo”, en la medida en que este se convierte en “un puente que interrelaciona a la comunidad escolar con la escuela, para que contribuya a mejorar las competencias para actuar en la sociedad mundializada” (p.3). Esto se da cuando el estudiante puede conocer y expresar lo que pasa en su comunidad educativa y participar de procesos colectivos.

López (2016), a través de Eduteka (portal educativo de Colombia), hace un análisis titulado *Periódicos escolares digitales*, en el que expone que crear un periódico acerca a los estudiantes a las nuevas tecnologías, donde se desarrolla el trabajo en equipo y cooperativo, habilidades basadas en la redacción, comunicación gráfica y competencias ciudadanas, y de esta manera se convierten en estudiantes alfabetizados en medios.

Además, agrega que tanto los periódicos escolares digitales como los blogs, “permiten usar multimedia y demandan comunicarse en forma concisa y precisa” (párr. 6), marcando así una diferenciación con los periódicos impresos. Sin embargo, precisan que, en ambos formatos, tanto impreso como digital, es importante definir el propósito comunicativo del medio.

Existe en estos casos un reconocimiento marcado de las posibilidades comunicativas de los medios escolares que son trabajados con aplicaciones tecnológicas. Estos tienen, además de otros formatos, maneras de comunicar que, integradas, requieren a su vez de distintas competencias que pueden ser adquiridas o estimuladas en la participación de este tipo de proyectos, para lo cual es necesario permitir al estudiante tener incidencia directa en los contenidos producidos, que posibilite así unos procesos de apropiación por el medio escolar y las tecnologías.

Finalmente, las anteriores investigaciones presentadas, dan cuenta de estudios sobre los medios escolares, las tecnologías en la escuela y la cultura digital. Sobre los medios escolares predominan los enfoques que los destacan como herramientas pedagógicas (Villalobos, 2009) y estrategias de enseñanza y aprendizaje (Correa y López, 2011). De las tecnologías en la escuela se insiste en la importancia del acceso y reducción de brechas (Sunkel, Trucco y Espejo, 2014),

también sobre la necesidad de la alfabetización. Las investigaciones relacionadas a la cultura digital en la educación también se enfocan en la relevancia de esta en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Colmenares, 2016) y los cambios en las prácticas docentes (Forestello, 2013).

A pesar de esto, no se encontraron investigaciones que relacionaran la cultura digital y los medios de comunicación en la escuela, aunque la mayoría de estudios de medios de comunicación digitales se basaban en el periódico digital (Canella, Albarello y Tsuji, 2008), en el cual se destacaba su importancia en procesos de lectoescritura y de reconocimiento de otros lenguajes. Igualmente, no se hallaron estudios que hicieran referencia a la apropiación de una cultura digital, más allá de aspectos como el acceso, el uso y la alfabetización que también son trascendentes; con lo cual la investigación puede tener mayor relevancia al englobar los medios escolares digitales y analizarlos como posibles espacios de apropiación.

Marco contextual

Para Martín Barbero (1999) los medios de comunicación y las tecnologías ponen en crisis el modelo tradicional de educación. Pero no es responsabilidad de los medios o la tecnología, pues es la misma escuela la que está relegada a un modelo “unidireccional”. Para Martín Barbero, las tecnologías “demandan una nueva escuela y un nuevo perfil de maestro, donde educación y comunicación se fundan en una síntesis de cultura y democracia” (p.13). Esto, a su vez, supone un reto a la escuela en cuanto a su relación con la comunicación y con las tecnologías que hacen parte de la cotidianidad de los estudiantes.

De ahí que entidades como La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) intenten ubicar este tipo de estudio en la agenda de los países, lo cual lo convierte en una temática de relevancia para la sociedad. La UNESCO recomienda poner a las tecnologías al servicio de la puesta en marcha de estrategias educativas y no a la inversa.

Además, destacan que para ser efectivas “las TIC deben combinarse con métodos más tradicionales, como el uso de libros y radios y aplicarse en forma más extensiva a la formación docente” (p.6). También hacen un llamado a los sistemas educativos y sus métodos tradicionales de enseñanza, debido a que hoy resultan poco efectivos ante un momento de cambio que reclama procesos de innovación y transformación, por ejemplo, en el cuerpo docente.

En Colombia, desde el 2009, con la creación del Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones¹ se desarrollan algunos proyectos en pro de “diseñar, adoptar y promover las políticas, planes, programas y proyectos del sector de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones” (Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, 2016). Algunos de estos como el “Plan Vive Digital”, que le apuesta a la masificación de internet, para superar barreras de infraestructura, servicios y usuarios; y otras iniciativas enfocadas a la escuela como: “ConVerTIC”, “En TIC Confío” y “Redvolución”, que busca fortalecer la apropiación tecnológica.

Existe, en estos casos, un evidente esfuerzo por acercar la cultura tecnológica a la escuela, principalmente a través de la dotación de dispositivos tecnológicos, sin embargo, no se logran establecer los resultados formativos más allá de las cifras, con lo cual se reduce a la implementación de instrumentos el asunto de las tecnologías en la escuela.

Por consiguiente, Alonso (2009) afirma que si lo didáctico de la escuela no quiere verse relegado por el enfoque instrumental “deberá redefinir sus límites discursivos y prácticos cuando trabaja con las tecnologías digitales, además de tener que deconstruir las rutinas que los alumnos han adquirido en el uso espontáneo de aquellas fuera de las aulas” (p. 42). Es decir, evaluar la forma en que la escuela trabaja con las tecnologías sabiendo que los estudiantes ya tienen un acercamiento a estas.

A esta relación entre tecnología y escuela Alonso la cataloga como “formas de participación de la escuela en la Sociedad de la Información”, donde las múltiples actuaciones escolares con las TIC representan la manera en que la Institución se propone participar y estar presente en ella (p.68), sin embargo, esa participación y presencia se encarna en el equipamiento informático o el acceso a Internet. El enfoque instrumental es una constante y no se le da valor al contenido político que es la razón de ser de la participación, es decir, a un discurso pedagógico-político que justifique su uso.

¹ Hasta comienzos del año 2009 se llamaba Ministerio de Comunicaciones de Colombia, pero se modificó su nombre a partir de la Ley 1341 del 30 de julio de 2009 y pasó a llamarse Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia, MinTIC.

Por otro lado, Cunha Lima (2016) afirma que “nunca, como hoy, con la globalización y con todos los aparatos tecnológicos de la digitalización, el ser humano fue tan limitado en la producción y transmisión de valores” (p.38). Algo que resulta paradójico. Sin embargo, el mismo autor menciona que la esperanza de un cambio se encuentra en la potencialidad humana de los protagonistas ciudadanos. De modo que, ver a los medios más allá de lo que pueden brindar como instrumentos, y entenderlos en función de lo que se puede hacer con ellos, es decir, de cómo se usan y para qué, es donde reside la importancia de la inclusión de las tecnologías en la educación y de los medios como espacio para la creación de otro tipo de procesos en los cuales resaltar esa potencialidad humana.

Para Martín Barbero (2002) la escuela debe comenzar a dar entrada a las ciencias y tecnologías, tanto como dispositivos de productividad como de transformación de los modos de percibir, de saber y de sentir. Es decir, introducir las tecnologías como “estrategias de conocimiento y no como meros instrumentos de ilustración o difusión” (p. 57). Para lo cual es necesario entender los cambios que estas significan para las personas.

De igual forma, al hablar de los medios en la educación, Huergo (2007) sostiene que la escuela debe interrogar por el potencial y sentido educativo de la incorporación de los medios y cómo estos pueden ser fortalecidos si se encuadran en un horizonte pedagógico. No es suficiente introducir las tecnologías si estas no se enmarcan dentro de los planes o proyectos educativos, pues es probable que no aporte en la medida de sus posibilidades. Estas por sí solas no representan un cambio ni tampoco son un sustituto de la labor docente y las responsabilidades de la escuela.

Educación en Colombia

La educación está consagrada como un derecho fundamental en Colombia. El artículo 67 de la Constitución Política (1991) la define como un servicio público que tiene una función social, que busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura (p.23).

En Colombia la educación es obligatoria entre los 5 y los 15 años. Desde la Constitución de 1991, la obligatoriedad de la escolaridad es una prioridad de los gobiernos nacionales. De ahí que en el Plan Sectorial 2010-2014 se evidencie que se superó la meta de reducción de deserción

escolar fijada que era del 3,8 %, estas son mejores que las reportadas en el 2002, cuando dicha tasa rondaba el 8 % (El Tiempo, 16 de enero de 2016, párr. 4).

Sin embargo, el último censo realizado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística, DANE, en 2017 a la educación formal, conformada por los establecimientos educativos legalmente constituidos que ofrecen educación de preescolar, básica secundaria, básica secundaria y media, incluida la educación para adultos y jóvenes en extra edad; marcó una reducción en la matrícula del -0,9%. respecto al 2016. “Preescolar disminuyó en 284 alumnos y básica primaria en 54.487 alumnos; mientras que la matrícula de básica secundaria y media presentó un aumento de 27.447 alumnos” (Departamento Administrativo Nacional de Estadística, 2017, p.6).

En ese sentido, los planes y proyectos están encaminados a que niños y jóvenes tengan acceso a la educación. El Plan Decenal de Educación 2016-2026 (Ministerio de Educación, 2017), propone unos lineamientos sobre cómo debe mirarse y hacia dónde debe apuntar la educación en Colombia, destaca que “8 millones de niños y jóvenes estudian gratis y el sistema educativo en preescolar, básica y media alcanza una tasa de cobertura del 97%” (p.9).

Dichas cifras corresponden a los retos propuestos en el plan decenal anterior (2006-2016), que entre sus objetivos planteaba: “fomentar, desarrollar y fortalecer de manera permanente una cultura de ciencia, tecnología e innovación” (p.51). Se entiende que el fortalecimiento del conocimiento científico y el desarrollo tecnológico podría ser significativo para el mejoramiento de la calidad de vida y desarrollo sostenible de las comunidades.

Por otro lado, el Plan Decenal de Educación 2016-2 concibe como desafío ofrecer una educación de calidad. Vista como una educación que: “aumente las posibilidades de cada individuo de tener mejores condiciones de vida en el futuro, que promueva la innovación, el desarrollo tecnológico, impulse la productividad e incremente las oportunidades de progreso para las regiones” (p.9). Se reconoce en primera instancia la importancia de las tecnologías en la construcción o el desarrollo del país, lo cual no debe suponer tomar una actitud pasiva que dé por sentado que todas equivalen a progreso y por ende no deben ser evaluadas.

El Plan Decenal actual, culminado el 6 de julio de 2017, incluye diez desafíos considerados primordiales del sector educativo en los próximos diez años. En los que se plantea la calidad en educación como una construcción multidimensional, que puede ser posible solo con el desarrollo

simultáneo de las dimensiones cognitivas, afectivas, sociales, comunicativas y prácticas de los colombianos.

Entre los desafíos propuestos se destacan:

Quinto Desafío Estratégico: “impulsar una educación que transforme el paradigma que ha dominado la educación hasta el momento. Es necesario promover un cambio profundo de modelo pedagógico y un amplio apoyo y estímulo a las innovaciones educativas en el país” (p.48).

Sexto Desafío Estratégico: “impulsar el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las nuevas y diversas tecnologías para apoyar la enseñanza, la construcción de conocimiento, el aprendizaje, la investigación y la innovación, fortaleciendo el desarrollo para la vida” (...) incorporar las TIC y diversas tecnologías y estrategias como instrumentos hábiles en los procesos de enseñanza –aprendizaje y no como finalidades” (p.51).

De estos desafíos planteados, se destaca que existe una evidente preocupación por estar a la vanguardia de las nuevas sociedades. Además, el Plan Decenal supone que, a mayor uso de tecnologías, mayor construcción de conocimiento, mayor innovación y, por ende, mayor calidad de educación y de vida.

También existe una esperanza en que sean las tecnologías, su uso y apropiación en la educación lo que impulse la innovación, el aprendizaje, la investigación y el mejoramiento de la vida en sociedad, sin embargo, existe una instrumentalización de la tecnología, en la que su incorporación a la escuela se considera como instrumento o medio para un fin.

TIC en Colombia

Con respecto al uso de tecnologías de información y comunicación en la escuela, la investigación del DANE da cuenta que el 95,7% de las escuelas encuestadas cuentan con bienes TIC. Esta investigación tiene en cuenta aspectos como: electricidad, equipos de cómputo, señal de televisión, internet, líneas telefónicas y señal de radio con fines educativos.

Así mismo, es necesario saber qué usos se les da a estos equipos. En ese caso, el 72,2% de las escuelas encuestadas dicen utilizar los equipos de cómputo para el desarrollo de programas pedagógicos y curriculares, el 27,2% para el desarrollo de actividades administrativas y

pedagógicas y el 0,5% solo en actividades administrativas (Departamento Administrativo Nacional de Estadística, 2017, p.27).

Además, hay una marcada diferencia entre las escuelas oficiales y no oficiales en el acceso a equipos de cómputo y sus usos, las primeras son las que más cuentan con equipos y las que más lo utilizan en actividades pedagógicas y para el desarrollo del programa curricular; mientras que las del sector no oficial lo utilizan en su gran mayoría para actividades administrativas y pedagógicas.

Este estudio, sin embargo, no da cuenta del impacto de los usos de las TIC en la escuela. Tampoco especifica los contextos en los cuales se dan los usos. Lo cual da a entender que hay una mirada instrumental de la tecnología en el colegio, pues el énfasis está puesto en el acceso y lo numérico. De lo que sí da cuenta este estudio es del interés del Gobierno por dotar a las instituciones educativas de equipos tecnológicos, que sirvan para adquirir nuevas capacidades y ser más competitivos en la sociedad. Por eso se llevan a cabo acciones o programas como: Computadores para Educar (2001), que busca entregar computadores, sin costo, a escuelas y colegios públicos oficiales y brindar, además, acompañamiento educativo; Colombia Aprende (2004), como portal educativo; hasta el Plan Vive Digital (2014-2018), que busca para el 2018 dotar al 100% de estudiantes y docentes de terminales de cómputo y promover el desarrollo de más de 400 aplicaciones educativas.

En el año 2015, en el gobierno de Juan Manuel Santos, se expidió la Ley 1753, denominada Ley del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”. Esta tiene como objetivo construir una Colombia en paz, equitativa y educada. El plan señala que:

La educación es el más poderoso instrumento de igualdad social y crecimiento económico en el largo plazo, con una visión orientada a cerrar brechas en acceso y calidad al sistema educativo, entre individuos, grupos poblacionales y entre regiones, acercando al país a altos estándares internacionales y logrando la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos (Ministerio de Educación, 2015, p.106).

En esta, se destacan aspectos como la implementación de la Jornada Única, los programas de Becas de Excelencia Docente, Acompañamiento al Docente, Colombia Aprende, Colombia Bilingüe, Modernización de la educación media, entre otros.

La educación es destacada, textualmente, como instrumento para el crecimiento del país y su competitividad. Algo que contrasta con lo expuesto en la Constitución Política, donde se señala a la educación como derecho fundamental.

En ese sentido, el interés de los planes educacionales o proyectos en la escuela es el de dotar a las instituciones de equipos tecnológicos, es decir, computadores, televisores, internet, con la intención de estar a la par de la Sociedad de la Información y el conocimiento. Sin embargo, no son claros los usos pedagógicos y articulación de la tecnología a los proyectos educativos, tampoco la apropiación de estos. Martín Barbero (2017) expone que un uso creativo y crítico de los medios y las tecnologías informáticas solo es posible en una escuela que transforme su modelo y su praxis de comunicación (p.33), y esto no queda evidenciado en los proyectos o planes que incluyen a la tecnología en la escuela.

Uno de los ejemplos más claros de proyectos que tienen como intención incorporar la tecnología en las instituciones educativas es Colombia Aprende. Un portal virtual, donde estudiantes y docentes conforman redes y comunidades virtuales y comparten sus experiencias. Además, ofrece formas de apropiación de TIC, desarrollo docente, espacios de investigación.

En Medellín, en la administración de Luis Pérez Gutiérrez (2002), con el programa Masificación de Internet en Medellín, buscó vender, en tres años, 200 mil computadores, especialmente en estratos 1, 2 y 3. El programa también incluía la creación de salas comunitarias de navegación para que los jóvenes de estratos bajos se acercaran a la tecnología. De este, también hicieron parte Instituciones Educativas públicas (El Tiempo, 23 de noviembre de 2002).

Luego, en la administración de Sergio Fajardo Valderrama, se destacó el programa Medellín Digital, que pretendía aumentar el acceso a las tecnologías. Hoy, el programa que se encuentra en un sitio web, tiene como objetivos fomentar el buen uso de las TIC en Antioquia, a través de servicios interactivos como blogs, wikis, correo electrónico, que buscan permitir el acceso a foros, chats y comunidades virtuales para el intercambio de ideas, opiniones y conocimientos.

Este sitio en particular resulta interesante porque, además de promover el uso de tecnologías, tiene entre sus objetivos generar espacios de participación ciudadana, y espera que sean los mismos usuarios los que creen contenidos y compartan experiencias.

En consecuencia, se observa que los esfuerzos de los gobiernos por posibilitar el acceso a las tecnologías y dotar a las instituciones educativas de equipos digitales, están presentes. Igualmente, no se visualiza una educación de calidad sin el fomento de desarrollo de competencias ciudadanas y laborales que tengan muy presentes las tecnologías, y que los desafíos del país en materia de educación están, entre otros aspectos, encaminados en el desarrollo de competencias tecnológicas. De esta manera es necesario saber que, si bien las tecnologías son importantes en el mundo de hoy, es más importante saber usarlas con sentido. Y en esto la escuela juega un papel muy esencial.

La apropiación de tecnologías

El Ministerio de Educación Nacional define el concepto de apropiación y uso de la tecnología como: “utilización adecuada, pertinente y crítica de la tecnología (artefactos, productos, procesos y sistemas) con el fin de optimizar, aumentar la productividad, facilitar la realización de diferentes tareas y potenciar los procesos de aprendizaje, entre otros” (Ministerio de Educación Nacional, 2008, p.14). Igualmente destaca la apropiación como una de las competencias para la educación en tecnologías. Si bien las tecnologías se reconocen como artefactos o herramientas, también se las destaca como procesos y como parte del entorno en el que el estudiante se identifica.

Por otro lado, desde el Ministerio de Tecnologías de Información y Comunicación se reconoce la importancia de la apropiación de tecnologías de información y comunicación para el desarrollo del país, de manera tal que crea una Dirección de Apropiación de Tecnologías de Comunicación, con el objetivo de promover el uso efectivo y la apropiación masiva de las TIC. En ese sentido definen al uso como “la capacidad y/o competencia de los Grupos de Interés para utilizar efectivamente las TIC” (Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, 6 de septiembre de 2018, párr, 2).

Con el término apropiación se refieren a “la acción y el resultado de tomar para sí las TIC, generando cambios en la vida cotidiana de los Grupos de Interés y/o sectores” (párr. 2). De ahí que esta Dirección, lleve programas como ‘Centro de Relevó’, ‘Cine para Todos’ y ‘ConVerTIC’

a los territorios de Colombia, con el objetivo de “mejorar la calidad de vida de los colombianos” (párr.3). En este caso, no se hace mención específica a la apropiación de tecnologías en la escuela, sino en la población en general.

Por su parte, la Corporación Colombia Digital, organización dedicada a promover el uso y apropiación de las tecnologías de información y las comunicaciones, realizó en el 2016 un estudio de apropiación digital 3.0 en Colombia que buscaba “identificar los niveles de apropiación, es decir, de aprovechamiento de Internet, de los colombianos” (Colombia Digital, 2009, párr.2). La Corporación expresa que después del acceso, la apropiación es la clave que puede desencadenar el desarrollo del país y que ese desarrollo no se manifiesta en las herramientas, sino en la manera en que las personas la utilizan.

El estudio da cuenta de que los mayores niveles de apropiación digital están concentrados en personas entre 18 y 24 años, quienes tienen formación universitaria y residen en Bogotá. También que “son los niños, jóvenes y adultos menores de 35 años quienes están por encima del promedio nacional en materia de apropiación” (párr.5) y quienes cuentan con formación técnica, tecnológica, universitaria y posgradual tienen los mayores índices de apropiación digital. Si bien se demuestra que los niños y jóvenes tienen mayores promedios de apropiación digital, valdría la pena preguntarse si esa apropiación se da en los usos cotidianos fuera de la escuela o dentro de ella. Así mismo, si son las experiencias de medios escolares digitales espacios en los que se posibilita el uso y apropiación de tecnologías, donde el estudiante reconozca las características comunicativas en la web y se convierta en productor de contenidos que incidan en su vida cotidiana y la de su comunidad cercana.

Los medios escolares en la ciudad

En Medellín, las empresas periodísticas de la ciudad llevan a cabo prácticas enfocadas en el uso pedagógico del periódico en la escuela. Algunas acercan a los jóvenes y maestros a la elaboración de periódicos escolares, así como el uso de este de manera pedagógica.

Prensa Escuela es uno de los programas banderas en el país en la integración del periódico en el aula. Esta iniciativa nació en 1993 gracias a un convenio entre la Organización de Estados Iberoamericanos OEI, la Asociación de Diarios Colombianos ANDIARIOS y el Ministerio de Educación Nacional.

A pesar de que el convenio terminó en 1998, el programa siguió desarrollándose en varios diarios del país. En Medellín es liderado por el periódico El Colombiano, que tiene como objetivo promover el uso del periódico como herramienta educativa en las aulas de clase, en el que tienen como ejes la comunicación, la lectura y la utilización de la prensa como recurso didáctico. A partir de talleres y actividades, los estudiantes desarrollan capacidades de redacción, investigación, análisis, síntesis, entre otras.

En 2009, el programa incorpora el blog digital de Prensa Escuela, el cual definen como espacio de encuentro para la comunidad educativa. En este se encuentran distintos recursos didácticos para docentes y estudiantes, así como las experiencias de algunas instituciones participantes. Esta además, permite utilizar otros recursos que van más allá de lo que ofrece el periódico impreso, como videos, fotografías e ilustraciones.

Aunque sea el periódico impreso con el que más se trabaja en el aula, lo cual responde a las lógicas editoriales de los diarios, también se utilizan otros formatos y lenguajes que amplían las visiones y participación de los estudiantes.

Durante el 2003, el periódico El Tiempo junto a la Secretaría de Educación de Medellín crearon el programa Escuela Electrónica El Tiempo, que buscaba, entre sus objetivos, capacitar con talleres de periodismo impreso y digital, y brindar tutorías a colegios de Medellín. Además, a través de publicaciones de separatas y páginas en el periódico y algunas revistas como Enter, Aló y Luna, buscaba capacitar en el uso de las nuevas tecnologías para la educación en el aula y los hogares.

En este programa participaron en total 210 instituciones educativas, que durante diversos actos presentaron los periódicos publicados. De esta forma se logró capacitar a docentes en áreas del periodismo, diseño y fotografía. Además de aproximar a maestros y estudiantes en el manejo de nuevas tecnologías.

Este proyecto se destaca, porque además de acercar a estudiantes y docentes a la producción de un periódico, impreso o digital, permitió “el descubrimiento de las historias que los grandes medios no registran y que son la realidad del día a día de la ciudad” (El Tiempo, 21 nov 2003, párr. 4.). Sin embargo, es difícil establecer la continuidad de este tipo de proyectos en las instituciones puesto que, en algunos casos, depende del docente o un grupo de estudiantes.

Otra de las iniciativas de acercamiento de medios de comunicación a la escuela es Educar Mientras se Informa. Esta propuesta, liderada por el periódico El Mundo, de Medellín, y en

compañía de Fundamundo, inició en el año 2012; partía de la utilización del periódico de forma didáctica y pedagógica.

Con el uso del periódico, se pretendía llevar “la realidad a las aulas para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico” (El Mundo, 2017, párr.2). A través de capacitaciones iniciales, de periodistas y educadores, se buscaba integrar a los planes de estudio los materiales que recibían por parte del periódico. También con la ayuda de talleristas, se acompañaba en algunas instituciones proyectos de prensa escolar donde participaban de forma exclusiva los estudiantes.

Gaviria Correa, directora de El Mundo destaca la importancia del proyecto debido a que:

En un mundo donde cada vez tenemos más opciones de información es necesario entender cuáles son los hechos y cuáles son las opiniones; elementos que un periódico tiene bien definidos, así que los estudiantes acceden al periódico y le formulan preguntas para desarrollar el pensamiento crítico y así pasar al pensamiento creativo, en el que a partir de la información y las ideas estudiadas se logra la creación de nuevas ideas o nuevas asociaciones de las ideas existentes, para poder proponer soluciones y lograr lo que en últimas es el fin del pensamiento; resolver problemas (El Mundo, 19 de noviembre de 2017, párr. 4)

Aunque no sea un proyecto de medios digitales, hay que destacar la mirada que se tiene sobre los medios escolares y sobre la comunicación en la educación. Es importante que existan este tipo de iniciativas, a pesar de que tengan dificultades para sostenerse en el tiempo, debido a las tensiones que existen entre la escuela, la comunicación y las tecnologías, así como las dinámicas institucionales que no siempre van a la par de propuestas de este tipo.

En algunos casos, los proyectos de medios escolares no son sostenibles porque están amarrados bien sea a un docente líder o al acompañamiento de programas como Prensa Escuela o Educar Mientras se Informa, y en el momento en que estos no estén los proyectos tienden a caerse, debido a que no están soportados de manera institucional y como eje de la escuela. Esto no permite procesos de apropiación.

Capítulo 4

Marco teórico

El estudio de una cultura digital a partir de proyectos de medios escolares digitales en instituciones educativas es necesario sustentarlo de forma teórica a partir de la relación Comunicación/educación (Huerdo, 2007) y la tríada Tecnología-Comunicación-Educación (EAV, 2006), con el fin de alcanzar y destacar otras perspectivas que amplíen el panorama de los medios de comunicación y las tecnologías en la escuela. Por eso también es necesario hablar de la comunicación en el espacio digital y las posibilidades que representa en la escuela y de la apropiación más allá del uso de herramientas tecnológicas.

Comunicación

Abordar el concepto de comunicación, es mirarlo más allá de la transmisión de un mensaje. Para Kaplún (1998) esta se convierte en un medio capaz de conectar el mensaje con el contexto en que es producido, esto representa una conexión entre los públicos emisores y receptores de mensajes con sus propios mundos. La comunicación se vuelve un asunto que va más allá de la información y se convierte en un proceso de expresión y construcción de conocimientos.

Este autor plantea un modelo de comunicación más abierto e incluyente, que facilita la interlocución entre emisores y perceptores, además de su intercambio de roles. También hace una distinción entre lo que cataloga “comunicación bancaria” y “comunicación educativa integradora”; la primera, hace referencia a la educación bancaria de Paulo Freire, que destaca la transmisión de información y el papel bien establecido entre emisor y receptor; mientras que la segunda busca propiciar la autoexpresión y potenciar al educando como emisor de sus propios mensajes (Kaplún, 1998, p.237).

Por otra parte, Martín Barbero (1998) plantea la perspectiva de las mediaciones comunicacionales. En la que se asume la comunicación desde la cultura, como aquella que nos permite pensar en nuevos procesos de socialización y donde la sociedad reproduce sus significaciones, sus códigos de percepción, sus códigos de valoración y de producción simbólica de la realidad. Desde esta perspectiva los sujetos dejan de ser receptores pasivos de información y pueden comunicar sus opiniones e ideas, es decir, se convierten en productores de sus propios mensajes capaces de generar procesos de reflexión y diálogo (p.291). Para esto es necesario que se le den relevancia a los conocimientos y contextos de los estudiantes, en sus escuelas, barrios, familias y sus relaciones con las tecnologías.

En la producción de medios escolares, los estudiantes pueden llevar a cabo procesos comunicativos y construir contenidos significativos, son ellos quienes deben exponer unas temáticas, problematizarlas y discutir las. Además, hoy es importante tener en cuenta las posibilidades comunicativas de las tecnologías en la escuela. Respecto a esto, Martín Barbero (2017) dice que los estudiantes tienen hoy una especial empatía cognitiva y expresiva hacia una serie de tecnologías que conforman un nuevo ecosistema comunicativo (p.61). Por esto es importante conocer qué posibilidades brindan las tecnologías a los proyectos de medios escolares digitales, qué procesos de apropiación hay de estas en la escuela y, de esta manera, establecer si existen diferencias con los tradicionales o si se convierten en una reproducción de métodos tradicionales.

Comunicación cultura

Al hablar de comunicación, Martín Barbero (2001) expone otros enfoques que son válidos y que permiten ampliar el concepto, tomando como partida a Paulo Freire, habla de la comunicación como ruptura y puente: “mediación”. Debido a que, al hablar, los sujetos ponen un mundo en común y lo hacen un lugar de encuentro. “Hay comunicación cuando el lenguaje da forma a la conflictiva experiencia de convivir, cuando se constituye en horizonte de reciprocidad de cada hombre con los otros en el mundo” (p.31.). En este caso hay comunicación cuando se comprende que el otro, como sujeto, tiene capacidad de diálogo y de acción.

Martín Barbero (2001) propone mirar a la comunicación desde una perspectiva cultural. Esto es, asumirla como un espacio donde además de circular información, se “producen significaciones” (p.35). Es en la comunicación donde los hombres asumen su palabra y dejan de ser receptores pasivos de información y se convierten en productores de significaciones.

Sin embargo, para este autor, el eje de la escuela aún es el libro, y la comunicación pedagógica continúa concibiéndose como la transmisión de contenidos memorizables y repetibles sin lugar a la retroalimentación, interacción o construcción. Esta escuela es la que luego, al reproducir ese modelo, produce medios escolares en los que la figura principal es el docente o directivo y el estudiante cumple un papel pasivo.

Asimismo, Huergo (2007) expone que la escuela asume la comunicación desde el instrumento, desde los medios y con un fin informacional. Para el autor “es central pensar las estrategias de comunicación en educación como una práctica de interpelación en la que el agente se constituya como un sujeto de comunicación/educación activo” (p.13). Para alejarse de esa instrumentalización es ideal que desde la misma escuela se le dé valor a los procesos comunicacionales en los cuales los estudiantes tienen un papel esencial.

Es así que, en esta investigación se entiende la comunicación más allá de los modelos funcionalistas basados en un emisor y receptor, en el que hay una transmisión de un mensaje, sobre todo hoy, cuando los estudiantes pueden formar redes y construir en conjunto contenidos. Es decir, el proceso comunicativo va más allá del acto de informar algo y se da cuando implica dos o más personas que, por igual, pueden expresar, recibir, retroalimentar y participar.

Comunicación en el espacio digital: Web 2.0

Con la incursión de la Web 2.0, término acuñado por primera vez en el 2004, algunos asuntos sobre la comunicación en internet fueron replanteados. Esta nueva etapa en la red representa un cambio importante en la vida del ciudadano, esta transición o fenómeno le plantea a la escuela y a los ejercicios de producción de medios de comunicación una nueva discusión.

Más allá de su concepción técnica o instrumental, la implementación de la Web 2.0 tiene una dimensión comunicativa, esta impuso un nuevo modelo de circulación de la información que entró a cuestionar la antigua jerarquía de emisor – receptor y que amplificó unos procesos comunicativos que antes iban de uno a uno o a muchos y que ahora todo se abre para que sean los usuarios quienes desarrollen sus propios procesos comunicativos (Cebrián, 2008, p. 346). De esta manera el modelo comunicativo pasa a ser de muchos a muchos.

Para Cebrián (2008) la implementación de la Web 2.0 no representa un solo cambio sino una “transformación profunda producida por la intervención de la propia sociedad civil, la auténtica gestora de las redes sociales de comunicación” (p.346). Lo que antes era transmisión y recepción de información, se convirtió en un espacio para la construcción de diversos contenidos en los que el usuario se puede involucrar.

Razón por la cual, Casajús (2012) vincula el concepto Web 2.0 a “la interactividad, participación y al nuevo rol del usuario en el proceso comunicativo” (p.58) en el que las redes sociales constituyen un nuevo ecosistema. Para Martín Barbero (1999) este ecosistema “comunicativo” es dado por “dispositivos de almacenamiento, clasificación, difusión y circulación mucho más versátiles, disponibles e individualizados que la escuela” (p.14). Para el autor, la escuela debe insertarse a estos cambios, alejándose de las estructuras lineales o unidireccionales, donde el eje central es el libro.

A partir de esto, Aparici (2011) propone hablar de una educación 2.0, que representa una práctica de la educación y de la comunicación basada en el diálogo y en la participación que no requiere solo de tecnologías, sino de un cambio de actitudes y de concepciones.

Para este autor las tecnologías digitales como la Web 2.0 “han hecho visibles las prácticas comunicativas que imperan en la educación: transmisivas y reproductoras” (p.4). En estas prácticas, imperan los modelos de emisor(docente) y muchos receptores (estudiantes).

La propuesta de la Web 2.0, en la que se da una relación de todos con todos, altera las prácticas comunicativas de la escuela centradas en un emisor, así como altera “la micropolítica del poder institucionalizada en la vida cotidiana de las aulas” (p.5). Los roles en este caso cambian, el estudiante o usuario pasa de ser receptor a productor de sus propios contenidos e interactuante de los contenidos de otros. Resulta curioso que el estudiante conviva a diario en el espacio digital con esta perspectiva comunicativa y en la escuela persista la perspectiva transmisiva.

Este contexto comunicativo, en el que habitan nuevos medios, “todos los individuos potencialmente son emisores, están en una situación continua de crear contenidos y de interrelacionarse a partir de la participación conversacional que establecen los participantes en y con las diferentes herramientas de la comunicación” (Aparici y Silva, 2012. p.54). Este, a su vez, es un escenario digital donde las posibilidades para la interacción y la participación desde distintos formatos está presente.

En ese sentido, los medios escolares digitales cuentan con el espacio propicio, posibilitado por la Web 2.0 para la participación, el diálogo y la comunicación. Sin embargo, es importante precisar que más allá de ser una tecnología e involucrar nuevos procesos técnicos, también supone un cambio metodológico y actitudinal respecto a las concepciones de comunicación.

De ahí que Aparici (2011) exprese que “las tecnologías digitales pueden servir para ofrecer más de lo mismo, es decir, repetir el uso de viejas concepciones pedagógicas envueltas en un barniz de modernidad digital” (p.9). No basta con la implementación de una tecnología si las prácticas y metodologías aún son tradicionales. Es esencial la intervención de las personas, sus concepciones comunicativas, los cambios metodológicos que propongan y la “búsqueda de nuevos modelos pedagógicos y las prácticas interactivas basadas en el diálogo” (p.9).

Por eso, el uso de la Web 2.0 en la escuela y en el ejercicio de medios escolares digitales no va solo ligado a las tecnologías que lo acompañan, esta precisa, para Cebrián (2008), de la “construcción de nuevos modelos de comunicación bastante opuestos a los tradicionales y diferentes del modelo predominante en la comunicación interactiva.” (p.353). Lo cual va ligado también a la aplicación de unos “principios de la cultura digital” que para Aparici (2011) implican la incorporación de paradigmas, conceptos, metodologías que significan pensar en

“otras alfabetizaciones” que respondan al modelo de sociedad informacional en el que se encuentra la escuela.

Si bien los estudiantes tienen hoy contacto diario con las tecnologías y mucho se dice sobre sus habilidades o competencias en el uso, estas tienen lugar fuera del aula, en la “cultura popular”, que está “ligada al ciberespacio, la inmersión, la participación con el uso de los más variados dispositivos” (p.11). En la escuela, los ejercicios de medios escolares digitales, por su ubicación en la red, y el uso de distintas aplicaciones, tienen las características de la Web 2.0, sin embargo, su implementación dependerá de quienes los intervienen y en los usos y apropiaciones que se dan.

Educación

Al entender la producción de medios escolares más allá de lo instrumental, es necesario tener perspectivas desde la educación que superen las miradas y propuestas tradicionales basadas en los sistemas unidireccionales donde se reproducen y transmiten contenidos memorizables y repetibles (Martín Barbero, 1999, p.14).

En ese caso, Freire (1985), propone una educación problematizadora, caracterizada por ser participativa. Donde educador y educando aprenden el uno del otro. Es decir, una educación que reconoce que sin el “otro”, el “yo” no puede existir (p.81). Las prácticas de medios escolares, también son entendidas como proyectos colectivos, a partir de la relación, el trabajo en equipo y el reconocimiento se pueden crear contenidos mucho más significativos que incluyen distintos contextos y experiencias. Hoy es necesario conocer el aporte de la cultura tecnológica a los medios escolares para la formación de sujetos participativos y activos.

De esta educación problematizadora, también hace referencia Martín Barbero (2001), quien plantea la educación como práctica de la libertad. “Educación-praxis, dialectizadora de la palabra y la acción, en la que la palabra surge al ritmo del esfuerzo constructor de la propia realidad y la acción revierte posibilitando una palabra inédita, creadora” (p.43). Es aquí donde podemos hablar de la capacidad de apropiación de las palabras de quienes participan en experiencias de medios escolares.

La educación problematizadora se contrapone a los sistemas tradicionales porque tiene un carácter reflexivo, debido a que la palabra del educando tiene un papel principal, así como sus experiencias. En ese caso, Mario Kaplún (1998) sostiene lo que se denomina “educación basada en procesos” que es la educación centrada en la persona, es liberadora y transformadora para el educando y su realidad (p.43). Una educación que, además, le da valor a la comunicación, ya que entiende que es a partir de la palabra y la participación que el educando hace parte activa del proceso.

Comunicación/Educación

En la investigación también es necesario hablar de la relación entre la comunicación y la educación. Significa reflexionar sobre el papel que tiene hoy la comunicación en la cultura de los educandos, en su vida cotidiana y organización de su tiempo (Quiroz, 2003, p.49).

La comunicación y la educación son primordiales para la formación del ciudadano. Kaplún (1998) indica la comunicación como componente pedagógico y metodológico y diferencia a la educación comunicante de la comunicación educativa. Por lo cual, propone una educación socio interaccionista que propicie la autoexpresión de los educandos, potencia a estos como emisores y dándole valor a sus competencias comunicativas (p.239). Esto se logra proveyendo a los estudiantes de canales y flujos de comunicación para que sus mensajes sean escuchados.

La comunicación en este caso, permite desplegar las posibilidades para procesos de apropiación de la palabra, la capacidad de expresión y narración de contextos en el que se den procesos de reconocimiento, que para Huergo (2001) son esenciales para instituir el diálogo donde se inscribe la Comunicación/Educación como proyecto de autonomía y donde se deja de lado la comunicación instrumental (p.17).

Ahora bien, para Quiroz (2003) las posibilidades tecnológicas amplifican las educativas. Los referentes de conocimiento, sus valores, sus imágenes y expectativas guardan relación con la comunicación y sus mensajes. De esta forma se comienza a comprender que las tecnologías hacen parte indiscutida de la escuela, pues quiera o no, los estudiantes están atravesados día a día por estas.

La escuela y las tecnologías

Martín Barbero (1999) expone que al contar hoy la sociedad con “dispositivos de almacenamiento, clasificación, difusión y circulación mucho más versátiles, disponibles e individualizados que la escuela”, es necesario que esta interactúe con los medios y los “nuevos campos de experiencia” (p.14). Es de esta forma como la escuela va a poder insertarse en los cambios que atraviesa nuestro mundo. Por eso es necesario analizar si los medios escolares digitales son espacios para el acercamiento de la escuela a las tecnologías y de los estudiantes a procesos de comunicación y educación participativos y formativos.

Por esa razón, Huergo (2007), al hablar de las tecnologías de información y comunicación, TIC, en la escuela, menciona que esta debe “adaptar los instrumentos y las técnicas del entorno cotidiano y actuar con/sobre ellos de manera productiva, formativa y crítica” (p.20). No basta con tener tecnologías en la escuela si no se entienden sus propósitos. Es necesario conocer los contextos en los cuales va a actuar esa tecnología, si es necesaria o no y de qué manera va a favorecer las prácticas educativas.

Es así como Bacher (2009) sugiere cuestionarse por el sentido de la educación en la era digital, debido a que hoy los jóvenes, más que en otro tiempo, cuentan con una cantidad de información proporcionada en su mayoría por dispositivos digitales y medios masivos de comunicación. Pero es vital discutir si todas esas posibilidades son aprovechadas por la escuela y de qué manera entiende las nuevas formas de información y de comunicación.

Por eso Dussel (2011) menciona que la expansión de las nuevas tecnologías en las aulas dice poco respecto a cómo y para qué se las usa. A lo que agrega que, no es suficiente con dotar a las escuelas con computadoras o con acceso a Internet: “también es necesario trabajar en la formación docente y en la formulación de nuevos repertorios de prácticas que permitan hacer usos más complejos y significativos de los medios digitales” (p.12).

En ese sentido, para Bacher, la escuela se encuentra inmersa en una paradoja en cuanto a la inclusión de los dispositivos digitales al ambiente escolar, que, si bien implementa el uso y apropiación de estos, deja a un lado su sentido en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su potencial pedagógico, lo que hace de ellos un instrumento (Bacher, 2009, p.29). Por lo tanto, si la escuela logra adoptar nuevos paradigmas, podrá actuar como “incubadora del pensamiento crítico”, de tal forma que estimule la capacidad de preguntar, analizar, dialogar, comprender y

actuar (p. 30). Respecto a esto, Bacher (2016) menciona que, si bien los dispositivos tecnológicos pueden ser aliados en el proceso educativo, la clave está en la persona de carne y hueso que recibe a sus estudiantes (p.75). Como se mencionó, la sola inclusión de los dispositivos en el aula no asegura su éxito; incluso puede ser hasta perjudicial.

Así mismo, si destacamos a los medios escolares digitales en función de lo que pueden ofrecer como espacios de apropiación de una cultura digital, habría que decir que no es la herramienta, en este caso: la radio, la cámara, la internet o las redes sociales, las que consigan promover cambios, son los educadores los que marcan la diferencia (Jaraba, 2016).

Si bien los dispositivos tecnológicos pueden ser aliados en el proceso educativo, la clave estará en las personas, en los usos y apropiación que estos hagan de las herramientas y en el sentido proporcionado.

En esos términos, las prácticas de medios escolares pueden resultar un espacio ideal en el cual la escuela actúe como esa incubadora de pensamiento crítico y en el que se reconozca la importancia de los jóvenes en los procesos sociales y el valor de sus contextos y experiencias mediadas por la escuela, la familia, el barrio, las tecnologías.

Tríada

Al comprender el papel que juega hoy en día la tecnología en la escuela y en los procesos de comunicación y educación, el Grupo de Investigación Educación en Ambientes Virtuales de la Universidad Pontificia Bolivariana, EAV (2006) plantea la tríada *tecnología-comunicación-educación*. Ubica estos conceptos desde lo humano y lo que constituye en la vida de los sujetos, evitando así, que se caiga en la “ilusión desmedida o temor infundado” de la tecnología en la escuela (p.31).

En ese sentido, hablar de los conceptos tecnología, comunicación y educación, permite situarlos

en una reflexión sistemática que permita construir una cultura tecnológica y comunicativa, esto es, que sea capaz de producir y utilizar la tecnología en forma racional a favor de la vida en todas sus expresiones, sin ilusiones vanas en torno a sus potencialidades o temores con respecto a sus consecuencias (Giraldo, 2006, p.32).

Para el Grupo EAV la tecnología interpela todas y cada una de las áreas de la vida humana, por eso plantean que sea vista no como una exclusiva transmisión de la información, sino como un “intercambio simbólico que nos ubica en el campo del lenguaje, los saberes, los sujetos, los objetos que construyen un ser humano integral como individuo y colectivo, inscritos en unas relaciones sociales y culturales particulares” (p.38), es decir, que se eviten las concepciones sobre la tecnología como instrumentos que se renuevan de forma constante porque estos tienen significados para la constitución de un ser humano integral.

De manera que su mirada sobre la comunicación es inseparable de la cultura; esta, a través de la comunicación “penetra todos los aspectos diferenciados de la sociedad, incluidas la tecnología y la educación” (p.40). Para esto, es necesario pensar a los sujetos de la comunicación más allá de las concepciones emisor-receptor, que prevalecen en el ámbito educativo, pues a partir de esta los sujetos son capaces de lenguaje y acción y pueden construir prácticas sociales, una de estas es la educación.

La educación es entendida como un proceso de comunicación “donde intervienen sujetos capaces de lenguaje y entendimiento que construyen el conocimiento en los procesos de interacción del sujeto consigo mismo, con los otros, con el medio y el entorno” (p.41). Sin embargo, la comunicación es vista desde la educación, como un canal para transmitir un mensaje y la tecnología como instrumento, así se desconocen las “significaciones incorporadas a los medios y las TIC que han generado nuevos lenguajes y han transformado las formas de relacionarse y comunicarse” (p.44). Por esto, el Grupo EAV plantea la tecnología, la comunicación y la educación como elementos fundamentales de la experiencia cultural de la humanidad.

Entender estos tres conceptos y su articulación permite situarnos de forma conceptual y teórica para comprender las prácticas que se llevan a cabo en determinados contextos, es decir, para entender los procesos que se llevan a cabo en las instituciones educativas en el ejercicio de producción de medios escolares digitales. Hacerlo desde este punto permite también, trabajar las tecnologías y la comunicación desde enfoques que van más allá de la transmisión y lo instrumental y sitúa las experiencias de medios escolares desde aspectos culturales.

Cultura digital

Al estar marcada nuestra cultura por la influencia de las tecnologías de la comunicación, que a su vez “puede afectar a los cambios de nuestros modelos culturales y de comunicación” (Uzelac, 2010, p.30), cuando se habla de la apropiación de una cultura digital en la escuela, no se entiende por esta como un proceso de digitalización, pues las tecnologías no se consideran instrumentos pasivos, sino sistemas interactivos que modifican nuestras capacidades cognitivas.

De ahí que Uzelac (2010) exprese que “las complejas tecnologías que usamos en la actualidad no se pueden considerar simples herramientas que nos ayudan a sobrepasar ciertas limitaciones, sino que deben entenderse como entornos” (p.30). En estos entornos se dan relaciones, formas de comunicar y expresar.

De esta manera, la cultura digital sería “el conjunto de tecnologías (materiales e intelectuales), prácticas, actitudes, modos de pensamiento y valores que se desarrollan junto al auge del ciberespacio” (Levy, 2001, p. 16). En esta cultura, aspectos como la comunicación y la educación se encuentran mediadas por las tecnologías.

Por consiguiente, la cultura digital, no es un elemento independiente creado por las tecnologías, es dinámica en cuanto “facilita la producción de nuevos lenguajes, habilidades, hábitos, formas de socializar y de crear significado” (Ferrari, Núñez, Sánchez y Pal, 2009, p.4). Así, el individuo no solo recibe información, sino que puede crear, expresar y producir contenidos.

Por su parte, Pérez (2006) menciona que la cultura digital tiene un efecto transformador muy potente respecto de la realidad en su conjunto (p.18), debido a que penetra en todos los ámbitos de la vida humana y actúa en la información, el conocimiento y la comunicación. Ese contexto, repercute en el sistema educativo, debido a que pone en revisión los modos de socialización, los métodos de enseñanza y sus contenidos, la figura del profesor y el quehacer de los alumnos.

A pesar de esto, para López y Bernal (2015) “las escuelas cambian con mayor lentitud que la sociedad en las que se ubican, y no están dando respuestas a las demandas de los nuevos modos y formatos de información y gestión del conocimiento, que ya fuera de ellas son un hecho ineludible” (p.104). De ahí que sea importante reconocer de qué forma la escuela se apropia o no

de esta cultura digital, a partir de las experiencias de medios escolares digitales, como ejercicios comunicativos en la escuela.

Apropiación

Al hablar de apropiación de las tecnologías que aportan a la construcción de medios escolares, se considera esta como proceso que no se limita a la oportunidad de acceder y usar aplicaciones tecnológicas. Hoy en día, si bien las brechas digitales son innegables, cada vez es más fácil tener acceso a la información. Pero la apropiación no solo se refiere al acceso sino a las capacidades y competencias tanto técnicas como reflexivas que se puedan tener.

La incorporación de las tecnologías en la escuela no es algo nuevo, sin embargo, no por ello es algo fácil, porque la escuela es un lugar lleno de tensiones, en el que no hay recetas establecidas y donde cada contexto juega un papel importante. Por eso, Toboso-Martin (2014) menciona que para que haya apropiación cultural se requiere que la tecnología “satisfaga valores importantes en los entornos prácticos del grupo” (p.46), con lo cual, no basta con llevar a las tecnologías al aula sino comprender su sentido y sus posibilidades.

A su vez, Mark Poster (2006) citado por Gómez Mont (2009) habla de tres factores para comprender la lógica de la apropiación social de una tecnología: análisis del contexto en el que se inscribe una tecnología descripción de las conexiones económicas, culturales, sociales y políticas que se dan dentro de un determinado contexto y, por último, la manera en que se inscriben las prácticas dentro de este terreno. En las experiencias de medios escolares es importante conocer el contexto en el que se dan y cómo dialogan con las situaciones que se vivencian en la escuela, fuera de ella y las experiencias de sus integrantes.

Por su parte, Toboso-Martín (2014) dice que el “uso significativo” de una tecnología no se limita a su mera utilización instrumental, sino que incorpora un discurso socio-tecnológico relacionado con prácticas, representaciones y valores relevantes para cada grupo social (p.35). Esto es determinante a la hora de incorporar tecnologías en la escuela, su objetivo no se cumple solo con el acceso o la dotación de equipos. De igual forma, los medios escolares digitales requieren de un proceso de apropiación de las tecnologías, de manera que potencie las

capacidades de expresión y usos de lenguajes de la comunicación, con el fin de generar contenidos de interés para la comunidad educativa. Por lo cual hay que tener en cuenta tanto el contexto como el sentido de su uso y la capacidad que los estudiantes o maestros tengan para interactuar con esta, para construir y compartir lo creado con el objetivo de generar diálogo.

Bacher (2016), al referirse a la ciudadanía digital, menciona que los jóvenes llevan la tecnología todo el tiempo consigo, la modifican a su gusto y adoptan una actitud descentralizada y nómada con el espacio, sin lugares de pertenencia (p.80), sin embargo, esto no implica tener incorporados los conocimientos ni las habilidades necesarias para desenvolverse con ella, y aquí es esencial la escuela y proyectos como los de medios escolares digitales, que no solo piensen en dispositivos o aplicaciones que hagan las clases más entretenidas o que faciliten una tarea, sino que hagan parte de todo un proceso metodológico donde se le dé al usuario/estudiante la posibilidad de expresarse, comunicar y participar, y de esta manera poder interactuar con las tecnologías a su gusto y beneficio para que existan procesos de apropiación.

Morales (2009) señala que la apropiación “no es sólo un acto cuya sustancia es meramente subjetiva, sino también material y objetiva. Es poseer (o disponer), es saber, es actuar y es usufructuar” (p.109). Así, la apropiación no se agota en el uso, también posibilita la creatividad de proponer o producir otros usos no prescriptos y que se ajustan a la necesidad e interés de las personas.

Esta autora, además, separándose de la disponibilidad y el acceso como únicas condiciones para la apropiación expone unas dimensiones que implican la apropiación de tecnologías:

Conocimiento: Adquirir conciencia de que el objeto es producto de una historia.

Reflexividad: Solo en la medida en que podamos elucidar las relaciones que mantenemos con la tecnología (de dependencia, pero también de usufructo) estamos en camino de la apropiación.

Competencia: nos referimos con este aspecto de la apropiación a las habilidades y destrezas necesarias para operar las tecnologías y operar con ellas.

Uso: la apropiación se expresa en el uso.

Gestión: significa estar en condiciones de tomar decisiones frente a diferentes alternativas de uso de objetos tecnológicos, en actividades tales como adquirir, combinar, modificar, mantener, actualiza

Interactividad: un diálogo hombre máquina que haga posible la producción de objetos textuales nuevos, no completamente previsibles a priori.

Interacción: en la medida en que nos producimos como sujetos y como sociedad en relación con otros, es decir intersubjetivamente.

Proyecto: la apropiación de la tecnología no es un fin en sí mismo, sino que debería permitirnos la realización de proyectos de autonomía individual y colectiva (p.111-113).

Estas dimensiones amplían el concepto de apropiación y la sitúan como prácticas a través de las cuales las personas llevan a cabo reflexiones acerca de las implicaciones, intenciones y necesidades en las cuales se enmarcan las tecnologías, las comprenden y utilizan de manera competente con la “libertad de adaptarlas creativamente a sus propias necesidades, en el marco de la construcción de proyectos de autonomía individual y colectiva” (p.116). De acuerdo con esto, la escuela es uno de los espacios propicios para favorecer tal apropiación, en tanto se generan ahí conocimientos, pero para ello debe trascender sus concepciones de la tecnología como herramientas pedagógicas y reconocerlas como aquello que “interpela todas y cada una de las áreas de la vida humana: sus sistemas de valores, sistemas de conocimientos, sus sistemas productivos” (Giraldo, 2006, p.38) y que también representan espacios de expresión, socialización y conocimiento.

Así mismo, los medios escolares digitales pueden posibilitar la apropiación en tanto habiten desde lo social, desde las identidades, las experiencias, desde un sentido crítico y reflexivo, al involucrar actores sociales, no solo en la recepción de contenidos sino en el rol de productores de sentido.

Medios escolares

El uso de los medios de comunicación en la escuela puede responder a diferentes razones o modelos. Huergo (2001) habla de tres modelos: el informacional, el cual cumple una función instrumental; el crítico, que busca provocar instancias dialógicas; y el ampliamente participativo, que está integrado al proyecto escolar y en el que los grupos participan en el diseño y producción de contenidos y mensajes (p.45). Para el autor existe en la escuela un alto predominio de los

modelos informacionales, donde se exponen asuntos que no invitan al diálogo o a la participación.

Respecto a esto, Ceballos (2015) menciona que las experiencias tradicionales de producción de medios escolares están encaminadas en prácticas comunicativas enfocadas en la divulgación de información institucional y, en algunos casos, en la formación y desarrollo de competencias de lenguaje. Esto propicia una mirada instrumental de los medios y no valora e incluye los procesos que ahí se pueden generar. Es intención de esta investigación entender los medios escolares como espacios que pueden servir para la formación de otras capacidades donde se reconozcan los conocimientos de los jóvenes.

Para Ceballos y Marín (2016), vistos desde una perspectiva de ciudadanía, los estudiantes que participan en medios escolares pueden “formarse como productores de contenidos significativos, con el propósito de generar procesos de diálogo entre los integrantes de la comunidad educativa y con el contexto social en el que está ubicada la institución educativa” (p.121), pero para esto será clave la forma en que la escuela conciba la comunicación y el valor que le da a la expresión de sus estudiantes.

Razón por la cual Ceballos (2015) plantea considerar a los medios de comunicación más que una herramienta “un espacio por donde circulan los contenidos significantes y desde los cuales se genera y promueve una cultura comunicacional que se irradia en toda la comunidad educativa” (p.105). Desde esta perspectiva, los medios escolares pueden ser un espacio de comunicación y educación en el que se fomente la participación y expresión de las ideas de los estudiantes, la comunidad educativa e incluso fuera de esta, de manera que se promueven aspectos ciudadanos como la apropiación y el diálogo.

De modo que, vale la pena preguntarse qué cambios producen en la escuela los medios escolares digitales, desde las posibilidades que brinden las tecnologías, como los procesos de apropiación que puedan existir y cómo las prácticas llevadas a cabo en la institución ayudan o restringen la producción de medios significativos y la apropiación de una cultura digital.

Medios escolares digitales

Para Romero (2011) hoy en día es necesario explorar el “paisaje que se configura ahora para los medios escolares en los terrenos de la sociedad de la información” (p.48), estos se sitúan en nuevos panoramas que pueden ser oportunidades de participación, interacción y creación.

Este autor destaca el valor “formativo, creativo, innovador, emancipatorio y participativo” que tienen este tipo de experiencias y plantea necesario preguntarse “¿cuál puede ser el papel, o mejor, el lugar de estos medios nacidos en las aulas de muchas de nuestras escuelas y colegios vistos a la luz del panorama ofrecido por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación?” (p.47). Ese nuevo panorama, hace que los medios escolares, así como los medios masivos de comunicación, convivan con otras posibilidades tecnológicas y que estén mediados por otros aspectos comunicativos, como la instantaneidad, la deslocalización, pues pueden ser vistos en cualquier lugar y en cualquier momento.

Por tanto, para Gómez (2013) en el siglo XXI, el tradicional periódico de la escuela, que representaba el medio escolar, “se transforma y se convierte en un elemento original dando paso al periódico o revista digital escolar donde la interactividad, el coste mínimo y la capacidad de publicar en cualquier soporte y formato van de la mano” (p.44). Esto representa otras posibilidades para la escuela de incluir las tecnologías y acercar a los estudiantes a otros lenguajes o formatos.

Así mismo, el video o noticiero escolar que se “presentaban y proyectaban en el aula de clase, en el auditorio, en el coliseo, o en el mejor de los casos en el sistema de tv interno del colegio, se pasó a las redes sociales de intercambio audiovisual como *Youtube*” (Romero, 2011, p.52). Por su parte, la radio escolar, que se enfocaba en los muros internos de la institución y que era transmitida en los descansos, ahora sale de la escuela y puede ser escuchada en cualquier parte del mundo sin restricción de tiempo. La voz, letras e imágenes del estudiante trascienden el entorno escolar, gracias al medio escolar que ahora se encuentra en la web.

No obstante, el aprovechamiento o no de estas posibilidades dependen de los contextos de cada escuela, es decir, de los soportes con los que cuente y, sobre todo, de la manera en que entienda las tecnologías y la comunicación y las inserte en los procesos educativos. A pesar de

que existan diversas propuestas para acercar las tecnologías al aula no es suficiente con la dotación aparatos.

La gran diferencia entre el sistema tradicional y el digital, según Lamarca (2007), que habla de forma específica del periódico en la escuela, son los conceptos con los que trabajan cada una de ellas. Mientras que la prensa impresa trabaja con la página, la prensa digital trabaja con el concepto de pantalla y las diferencias se hacen aún más notables. Esto supone otras narrativas y representaciones.

Entre las ventajas que ofrecen los contenidos digitales para la Educación Básica y Media, López (2016), del portal educativo Eduteka (<http://eduteka.icesi.edu.co/>), destaca las siguientes:

Publicar en Internet permite llegar a un público más amplio, sin que medie ningún mecanismo de distribución.

Llegar a una mayor audiencia puede aumentar el atractivo para que los estudiantes escriban con mayor profundidad.

Escribir para Internet exige concisión; los estudiantes deben ir al “grano” desde que inician el texto.

Acompañar la información con recursos multimediales ayuda al lector a comprender mejor los temas tratados (texto, imágenes, fotografías, sonidos, videos, animaciones e hipertexto).

Ofrecer, en cada edición, la oportunidad de participar como colaboradores a un número mayor de estudiantes, el espacio para noticias y colaboraciones no se limita a un número determinado de páginas.

Poder acceder a la información tan pronto se publica en Internet, sin que medien procesos demorados de impresión, distribución, etc.

Dar a la audiencia acceso a las ediciones anteriores del periódico escolar.

Reducir significativamente los costos (párr.7).

Para López (2016), cada medio escolar debe tener un propósito comunicativo, conformado por lo que se va a comunicar, el público a quien se va a dirigir, la periodicidad con que se va a hacer (párr.8). En el caso de un medio escolar digital, además de los propósitos mencionados, se

le sumarían otros como las decisiones del formato, soporte, diseño, estructura y narrativa; que varían de un medio impreso a otro. Algunos de estos aspectos no se restringen solo a la producción de periódicos escolares, tanto el audio, como las imágenes y los videos en la web presentan estas características.

A pesar de esto Aparici (2017) al hablar de los medios de comunicación en la escuela, plantea que hoy convergen antiguos y nuevos medios. La escuela, para el autor, está en una fase donde aún existe un “predominio de los modelos, estructuras y estéticas analógicas, que son digitalizados para su incorporación en la red” (p.93). Es decir, aunque la escuela trabaje con plataformas o soportes digitales, sus narrativas o lenguajes son los de un modelo análogo. Las narrativas digitales en la escuela están en proceso de elaboración (p.92). Es importante analizar las experiencias de medios escolares digitales, para establecer si estas son una representación de unos modelos tradicionales de comunicación o evidencian señales de apropiación de una cultura digital.

Por eso es necesario establecer cuánto de digitales tienen los medios escolares que se encuentran en plataformas web. Puede que este sea un asunto de migración de lo análogo a lo digital sin que cumpla con las especificidades de un medio digital. Aquí es importante conocer cuáles son las intencionalidades de la escuela al proponer trabajar con medios digitales y qué consideraciones previas tienen cada una de ellas al decidirse por uno u otro formato.

En este aspecto, para Romero (2011) tanto las tecnologías de la información como la web, nos propone que “la comunicación hoy se gesta no solo desde el papel, los micrófonos, las cámaras y las pantallas, sino desde la intención y la decisión de quien esté en frente de los dispositivos” (p.54). De manera que fomente en el estudiante, que en su contexto cotidiano interactúa en la web, a ser productor y gestor de sus propios contenidos.

El medio escolar digital puede presentar otras posibilidades en cuanto a estructura, formatos y soportes, también en cuanto a narración, lenguajes, participación e interacción. En este caso, se tiene en cuenta que la tecnología utilizada no debe ser un sustituto, sino una nueva forma de participación de los estudiantes en la escuela. Este puede ser un espacio para reconocer otras formas de comunicación en las que el estudiante, a través del diálogo, pueda exponer de manera crítica las realidades de la escuela.

Capítulo 5

Metodología

Enfoque y método

La intención de conocer y estudiar algunas experiencias de medios escolares digitales ubica a esta investigación en un enfoque cualitativo, puesto que el interés está en comprender las concepciones y prácticas comunicativas que se dan en este tipo de proyectos, y que permite profundizar en las realidades y situaciones que se presentan en la escuela a partir de la producción de medios escolares desde sus componentes digitales.

La decisión de asumir la investigación de forma cualitativa se debe al interés de comprender la experiencia como un todo y no como variables separadas (Blaxter, Hughes y Tight, 2000). Así mismo, porque la intención es darles palabra a los sujetos sometidos a estudio, esto es, permitir que expresen su punto de vista. “La investigación cualitativa es un proceso interactivo en el cual los participantes le permiten al investigador aprender algo acerca de ellos” (p.11). De modo que, busca comprender las situaciones y particularidades que se dan en estos proyectos, así como las interacciones entre los participantes y los agentes involucrados en la escuela.

Hay que mencionar, además, que la investigación tuvo en cuenta aspectos de la Netnografía (etnografía online) como disciplina de investigación que busca entender la realidad social que se presenta en el ciberespacio y que integra los procesos etnográficos de investigación en espacios y plataformas virtuales. Esto, al tener presente que los proyectos o experiencias de medios escolares que son analizadas, están alojadas en la web.

Markham (2015) menciona que la internet y las tecnologías modifican el escenario de investigación. Y agrega que “las capacidades y usos de la comunicación vía internet tienen una configuración única que modela las percepciones y las interacciones de los usuarios e investigadores” (p.317). Esto también representa un cambio en la forma de recolectar, interpretar y representar los datos. Por eso, al momento del acercamiento a los objetos de estudio es importante valorar las características particulares de la virtualidad.

Aunque, Del Fresno (2011) dice que el concepto de netnografía aparece en un momento donde no es oportuno ni significativo separar el mundo online del offline, lo que se presenta es

una “progresiva hibridación de las prácticas sociales de las personas, comunidades y culturas entre ambos contextos” (p.61). Esto significa que para comprender mejor los fenómenos y los grupos estudiados no se puede dejar de incorporar la comprensión de lo que ocurre en el ciberespacio.

Es por eso que esta investigación de carácter cualitativo pretende analizar algunas experiencias de medios escolares digitales y, así mismo, describir las prácticas en la producción del medio y algunas características de los contenidos de estos y de las relaciones e interacciones entre individuos, en este caso, entre los actores participantes en la escuela (estudiantes, docentes) y entre esta y los procesos de comunicación y los contextos que viven.

Para no separarlo del mundo offline, donde se dan los procesos de construcción de estos medios, se tiene en cuenta la etnografía como metodología cualitativa que permite la reflexividad e interpretación problematizada acerca de algún aspecto de la “realidad de la acción humana” (Guber, 2001, p.15). A partir de esta se tuvieron en cuenta técnicas que permitieron al investigador dialogar con las situaciones que investiga.

Angrosino (2012) por su parte plantea que “los investigadores etnográficos se preocupan fundamentalmente por la vida rutinaria cotidiana de las personas que estudian” (p.35). En este caso lo primordial son las concepciones, experiencias y relaciones de las personas participantes en los procesos de producción de un medio escolar; son ellos, sus acciones y pensamientos, lo que proporciona los datos y conocimientos necesarios para esta investigación.

Escuela- Muestra

Para la investigación se eligieron dos instituciones educativas: una pública y una privada, con el objetivo de contar con distintas perspectivas, determinar y analizar diferencias y similitudes en las experiencias, para conocer los distintos contextos en los que se encuentran. Así mismo, permitió comprender en dos experiencias de medios escolares digitales, las particularidades que presentan, las concepciones de los participantes, sus prácticas y contenidos.

Para la elección de las instituciones educativas se establecieron unos criterios: contar con un medio escolar digital consolidado, participación de estudiantes en este, debido a que el interés es conocer cómo se relacionan estos con el medio, cómo se comunican y cómo usan y se apropian

de las tecnologías del medio; producción de contenidos de forma periódica, lo que permite ver un proceso continuo y la posibilidad de analizar lo que producen.

De este modo, se seleccionó una institución educativa pública², ubicada en el municipio de Caldas, Antioquia y en ella una radio escolar online, llamada Iefangel radio, que cuenta con los criterios de selección.

También, se seleccionó una institución educativa privada³, ubicada en Medellín, Antioquia. En esta la experiencia fue El Sufragio TV, que consiste en la generación de contenidos audiovisuales alojados en un canal de YouTube, y que logra cumplir con los criterios de selección.

Técnicas e instrumentos

Al trabajar con proyectos de producción de medios de comunicación escolar y al pretender comprender las situaciones que ahí se presentan, la investigación requirió de métodos y técnicas que le permitan al investigador acercarse a los procesos y participantes.

² La Institución Educativa pública fue inaugurada en el año 1981 y está ubicada en el Municipio de Caldas, Antioquia. Esta institución es de carácter mixto, se fusionó con otro colegio en el año 2003, con lo cual comenzó a impartir educación a básica primaria y secundaria, esta tiene un modelo pedagógico constructivista humanista que postula como aprendizaje aquel que contribuye al desarrollo de la persona, asociado a un desarrollo cultural contextualizado.

³ El colegio privado fue inaugurado en el año 1938 y es dirigido por la comunidad Salesiana, quienes promueven el desarrollo de competencias y valores evangélicos. Este tiene como misión, ofrecer educación formal y oratorio, a través del sistema preventivo Don Bosco. Está ubicado en el costado oriental del centro de Medellín (comuna 10), en uno de los barrios tradicionales (Boston), que es atravesado por algunas calles y carreras representativas de la ciudad.

Angrosino (2012) destaca la investigación etnográfica en cuanto a que ha “aportado conocimientos sobre las relaciones de campo, sobre la apertura y la dirección hacia un campo y sus miembros” (p.15). Estas implicaciones, requieren entonces de técnicas que acerquen al investigador a esas relaciones que se presentan en los grupos estudiados.

De modo que para esta investigación se recurrió como técnicas de investigación a la observación participante, las entrevistas en profundidad y grupos focales, que permitan obtener datos para comprender y describir al objeto de estudio. Así mismo, el análisis de contenido, en el que se tienen en cuenta aspectos de la netnografía, que permite conocer y describir las particularidades de la producción de medios escolares digitales.

La información que se obtiene de las técnicas se cruza con las teorías de los autores en los cuales se fundamentó la investigación, para así construir otras perspectivas acerca del fenómeno estudiado.

La observación participante

Para Angrosino (2012) los investigadores etnográficos se convierten en observadores participantes que “equilibran la recogida objetiva de datos con las ideas subjetivas que se derivan de una asociación continuada con las personas cuyas vidas se intentan comprender” (p.17). Por eso se realizaron cuatro observaciones en cada institución educativa que consistieron en estar presente en las reuniones del medio escolar digital, en su espacio físico, para conocer cómo es el proceso de producción y las situaciones que ahí se presentan.

En ese sentido, para Guber (2001) esta técnica consiste en dos actividades principales: “observar sistemáticamente todo lo que acontece en torno del investigador, y participar en una o varias actividades de la población” (p.57). En la investigación, las observaciones que se llevaron a cabo semanalmente, sirvieron para registrar todo aquello que ocurría con los integrantes al momento de producir los medios escolares digitales, esto, además, llevó a establecer preguntas para las entrevistas y determinar los aspectos predominantes en cada experiencia.

En este caso se asumió a la observación como la técnica prioritaria, entendida como plantea Guber (2001), esencial para “conocer a los participantes en sus contextos naturales, pero no para fundirse con ellos” (p.59). De esta forma, se llevó a cabo la observación participante en las reuniones programadas en los proyectos de medios escolares digitales, lo que permitió tener una

mirada de las prácticas que se realizan en estos, las relaciones que se presentan y las intencionalidades, así como analizar las formas de apropiación de las tecnologías que se utilizan en las experiencias.

En virtud de ello, se tuvieron en cuenta algunas preguntas propuestas por Soler (2011) en el proceso de observación, que permitieron tener un acercamiento al proceso de construcción del medio escolar. Este autor plantea que, en esta técnica, “el investigador vive con el grupo y como el grupo” (p.199) y parte de unas preguntas como: ¿Cómo se distribuye el grupo?, ¿qué sucede?, ¿qué hacen?, ¿quién toma las decisiones? (p.200). Preguntas que sirvieron de base para la construcción de la guía de observación (Anexo 1).

De esta manera, se participó en cuatro reuniones programadas en cada Institución Educativa. Esto permitió comprender las dinámicas de cada medio, los roles de los participantes, las intencionalidades de las instituciones, los usos de las tecnologías y las agendas temáticas. A partir de esta surgieron algunas preguntas que luego fueron aplicadas en las entrevistas a los integrantes.

Entrevistas en profundidad

Para ampliar los resultados de las observaciones y conocer los testimonios de quienes construyen los productos se aplicaron entrevistas en profundidad, que permitieron obtener de primera fuente la información y el conocimiento de los participantes.

Al tener en cuenta que el investigador etnógrafo fue un observador participante en la comunidad que estudia, la entrevista etnográfica para Angrosino (2012) es conversacional, en la que más allá de los parámetros de una conversación amistosa ordinaria, se pretende “sondear en busca de un significado, que explore matices y que detecte las áreas grises que se podrían pasar” (p.67). Es decir, que aportará a esclarecer los hechos o preguntas que surjan de las observaciones y que permitan comprender qué concepciones hay detrás de las prácticas realizadas.

También, se toma lo expuesto por Yuni, J. A., Ciucci, M. R., y Urbano, C. A. (2014) quienes plantean que la entrevista en profundidad puede adoptar distintas formulaciones, para esta investigación se tomó las entrevistas en profundidad dirigidas al aprendizaje sobre

acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente (p.233). Debido a que se buscó conocer las concepciones y pensamientos de estudiantes y maestros que participan en la construcción de un medio escolar, con la intención de cruzar esta información con las observaciones.

En la investigación las entrevistas en profundidad se llevaron a cabo en dos momentos, uno de apertura y focalización y otro de profundización (Guber, 2001). El primero se hizo con los docentes líderes de los proyectos, con los que se establecieron unas entrevistas previas que sirvieron de contextualización del objeto de estudio (Anexo 2). En ese caso, se realizaron dos entrevistas, una con el docente líder de la institución pública y otra con el comunicador del colegio privado, quienes dirigen los proyectos, lo que ayudó a conocer el contexto de las Instituciones Educativas, así como el contexto de su medio escolar, para tener una idea más clara de las situaciones o aspectos que puedan destacarse de la experiencia.

En el segundo momento se indagó, de acuerdo con el trayecto teórico estudiado, por aspectos concretos de los medios escolares digitales. En este se adelantaron otras entrevistas a partir de unos conceptos claves en la investigación (comunicación, tecnología, apropiación y medios escolares) con los participantes (cuatro estudiantes por institución y docente y comunicador, líderes de los proyectos), que permitió conocer qué entendían por estos conceptos, así como sus experiencias en el medio.

Grupos focales

Para profundizar en las temáticas expuestas en la investigación y conocer las particularidades en el discurso de los participantes, es decir, los puntos en común, las diferencias; se llevaron a cabo grupos focales con los estudiantes participantes en los que se indagó por temas como: los medios escolares digitales, las tecnologías, la comunicación y la apropiación.

Escobar y Bonilla (2009) plantean que esta técnica permite obtener una multiplicidad de miradas y procesos emocionales dentro del contexto de un grupo. De esta forma se buscó plantear discusiones, reguladas por el investigador, entre los participantes sobre conceptos específicos propuestos de forma previa y en el que se pretendía conocer las opiniones y

reflexiones de los participantes en grupo, para reconocer la diversidad de perspectivas y los puntos en común.

El propósito principal del grupo focal es hacer que “surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes” (Escobar y Bonilla, 2009. p.52). En este caso, se aplicó un grupo focal con tres estudiantes por cada Institución Educativa, en el que se conocieron las perspectivas de cada grupo sobre conceptos referidos a la investigación, y sobre sus conocimientos y experiencias en el medio escolar digital. También sirvió para dialogar sobre sus experiencias dentro y fuera de la escuela en el manejo de tecnologías y la producción de contenidos digitales.

Análisis de contenido

Debido a que el interés es estudiar unos procesos de producción de medios escolares digitales, desde las posibilidades que la tecnología le ofrece a estos y la apropiación de los participantes; se recurrió al análisis de los contenidos o productos digitales que a partir de esos procesos se generan.

Dentro del análisis es importante determinar los procesos de interacción o de intercambio de información en los espacios virtuales en los que se publican los contenidos del medio escolar digital. Por eso, además de las técnicas etnográficas, se planteó el análisis del contenido digital, con el objetivo de analizar qué características digitales hay en estos espacios y qué manifestaciones de apropiación de la cultura digital se presentan.

El análisis del contenido permitió destacar los personajes, formatos, lenguajes, las interacciones y la participación. En este caso, se tuvo en cuenta el análisis de contenido digital propuesto por Vilches (2011), quien plantea acercarse a los contenidos a partir de unas estrategias de análisis de acuerdo con los objetivos y problemáticas de la investigación (p.163). Para la investigación se plantearon las estrategias de análisis de acuerdo con tres grandes aspectos: características comunicativas del medio, participación de los estudiantes en los contenidos y los contenidos producidos. A partir de estas se construyó una ficha de análisis del contenido (ver matriz 1, p.81), que pretendía recoger algunas características del medio escolar digital y la participación e incidencia de los estudiantes en los contenidos. También posibilitó

clasificar la información obtenida y cruzarla con las otras técnicas de la investigación, con el fin de interpretar unos niveles de apropiación de una cultura digital en los medios escolares digitales.

Para este ejercicio se construyó una ficha de contenido como instrumento de análisis que parte de unas categorías de análisis generales:

Cuadro 1. Categorías para análisis de contenido

<p>Características comunicativas (Particularidades propias de la comunicación mediada por las TIC y los medios digitales, canal de YouTube y Radio online)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Hipertextualidad - Interactividad - Interacción - Multimedialidad
<p>Contenido</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Géneros - Temáticas - Narratividad
<p>Participantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Productores - Intervención del usuario - Participación

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, para el análisis de los contenidos producidos por ‘Iefangel Radio’ y ‘El Sufragio TV’, se consideró necesario plantear algunas de las particularidades de las plataformas en donde están soportados estos medios escolares:

Particularidades de la radio en línea

Al tener presente que uno de los medios escolares digitales es una emisora en línea, es necesario conocer sus aspectos más destacados para el análisis del medio. Uno de ellos tiene que ver con la programación, que puede dividirse en la emisión en directo o la edición o pregrabados.

Aguiar (2009), hace algunas precisiones que permiten entender mejor esos conceptos técnicos:

Existen dos formas de hacer radio en Internet. La primera de ellas es a través de archivos pregrabados que son subidos a un servidor. Cuando el usuario quiere escucharlos los descargan y los reproduce. Esto es conocido como audio download, audio por demanda o *PodCast/Netcast*. La otra opción es conocida como flujo continuo de audio o *Streaming* (p.31).

Para el caso de Iefangel Radio, utilizan las dos formas, aunque transmiten contenidos en vivo, también alojan archivos pregrabados que pueden ser escuchados en cualquier momento. En esta investigación se analizarán los contenidos pregrabados que, además, están divididos por secciones.

Por otro lado, es importante reconocer las diferencias entre la Radio por Internet y la Radio en Internet. Múnera (2015) expone en este caso que el primer concepto está relacionado con emisoras convencionales que publican en sus sitios Web el audio e información sobre sus contenidos, pero que no ofrecen mayores servicios propios de Internet, como la posibilidad de interacción, interactividad. Y el segundo concepto, hace referencia a las emisoras que transmiten usando los servicios que ofrece Internet, y que incorporan esos elementos propios de la comunicación digital, como interactividad, interacción, hipertextualidad y multimedialidad.

Por eso, dentro del análisis del medio escolar digital se establece reconocer por un lado los formatos utilizados, desde el audio, el texto o el audiovisual, y, por el otro, las posibilidades de interacción y participación de los receptores, lo cual permitió conocer las posibilidades que les ofrecen las tecnologías a los medios escolares y cómo son estas aprovechadas.

Particularidades de los contenidos en YouTube

YouTube es el sitio web de alojamiento de videos online más popular del mundo, este que fue creado en 2005, es la plataforma donde el medio escolar digital Sufragio TV sube sus contenidos, que en su mayoría son magazines donde los estudiantes son los presentadores.

Algunos autores como Herranz (2014), clasifican a YouTube como una red social, esta permite: el registro de una cuenta de usuario y la creación de un canal propio a modo de perfil

como se haría en Facebook, Twitter o Instagram, la posibilidad de enviar mensajes privados entre usuarios, la suscripción a canales del interés del usuario, la opción de comentar y votar de forma positiva o negativa un video y compartir el contenido en otras redes sociales (p.19).

Para esta investigación, esos aspectos fueron materia de análisis, con la intención de identificar qué tanto el medio escolar digital aprovecha las posibilidades que le brinda la plataforma y cómo los estudiantes la utilizan.

Al hablar de los contenidos publicados, Herranz (2014) identifica que los vídeos deben cumplir los siguientes requisitos: atención a la calidad, despertar emociones, corta duración, optimización de los videos mediante el SEO⁴, cuidar las etiquetas, el título, la descripción, etc. y, por último, interactuar con los usuarios que dejen comentarios, respondiendo de manera personalizada, sin mensajes genéricos, para fortalecer el vínculo con el público.

Por eso, dentro del análisis se tuvieron en cuenta los recursos utilizados: sonido, musicalización, texto. Así como los personajes que intervienen, las temáticas que abordan y la interacción.

⁴ El SEO (Search Engine Optimization) es el posicionamiento en buscadores u optimización en motores de búsqueda con la intención de mejorar la visibilidad de un sitio web en los resultados de los diferentes buscadores

Categorías de análisis

Al tener en cuenta los propósitos de la investigación, así como las preguntas y objetivos en los que se propone identificar y analizar las concepciones y prácticas de los integrantes de los medios, se establecen unas categorías generales que parten de los conceptos expuestos en la investigación. Estos se relacionan luego con los temas centrales que emergen de la información recopilada de las entrevistas, observaciones y grupos focales.

Cuadro 2. Categorías de análisis

Categorías	Subcategorías
Comunicación	- Uno a muchos/muchos a muchos
	- Información/expresión
	- Transmisión/formación
	- Canal/lenguajes
	- Lineal/Interacción
Apropiación de tecnologías	- Instrumental/Cultura
	- Funcional/Posesión
	- Deslumbramiento/temores
	- Usos/Sentido
Medio escolar digital	- Canal/tradicional
	- Información/Participación
	- Divulgación/interacción
Usos	- Instrumental
	- Colectivo
	- Crítico
	- Creativo
Roles	- Tradicional

	- Activo
	- Participativo
Agenda temática	- Tradicional
	- Institucional
	- Experiencias
	- Jerárquico

Fuente: Elaboración propia

Estas categorías y subcategorías permiten guiar el análisis sobre las concepciones y prácticas que predominan en la escuela en la producción de medios escolares digitales y que favorecen o limitan la apropiación de una cultura digital.

Resultados y análisis

Luego de llevar a cabo el trabajo de campo, se procedió al análisis de la información obtenida con la aplicación de las observaciones participantes, entrevistas en profundidad, grupos focales y el análisis de los contenidos publicados en los medios.

Con los datos obtenidos y al tener en cuenta los objetivos de la investigación, se propone la presentación de resultados de la siguiente manera:

- **Análisis de los conceptos:** se exponen las concepciones que tienen estudiantes y docentes de la comunicación, la tecnología, la apropiación y medios escolares digitales, a partir de las entrevistas y grupos focales.

-**Análisis de las prácticas:** A partir de las observaciones y entrevistas se describe el proceso de producción del medio escolar digital, indicando de qué manera estas prácticas posibilitan o no en la escuela la apropiación de una cultura digital, entendida como las “prácticas, actitudes, modos de pensamiento y valores que se desarrollan junto al auge del ciberespacio” (Levy, 2001, p.16).

-**Análisis de los contenidos:** En este apartado se analizan los contenidos publicados en una radio online y en un canal de YouTube, que son el resultado de las producciones publicadas en los medios escolares digitales, a partir de ello se interpretan unos niveles de apropiación de una cultura digital en estos medios.

Análisis de los conceptos

A partir de las entrevistas en profundidad (Yuni, et al, 2014) y grupos focales (Escobar y Bonilla, 2009) se pretende reconocer los conocimientos previos que tienen los maestros y estudiantes que participan en los proyectos de medios escolares digitales, lo que permite comprender las ideas desde las cuales orientan las prácticas y los posteriores contenidos publicados.

Este análisis busca responder al primer objetivo específico de la investigación: identificar los conceptos de comunicación, tecnología, apropiación y medio escolar digital, que tienen maestros y estudiantes que integran los proyectos de medios escolares digitales.

En este caso se utilizó el software de análisis cualitativo *Nvivo*, que permitió destacar a partir de las entrevistas y grupos focales, las unidades de análisis y conceptos claves en el discurso de los participantes, para su posterior análisis.

De esta forma, se comparten las ideas de los integrantes (docentes y estudiantes), resultado de las entrevistas aplicadas, se destacan los conceptos claves que emergen de su discurso y se analizan con un cruce entre estos conceptos, con la intención de comprender cómo estos se relacionan y luego pueden incidir en unas prácticas y producción en los proyectos de medios escolares digitales.

Resultados del concepto comunicación

Tabla 1. Conceptos de comunicación

Pregunta	Conceptos brindados	Entrevistados	Concepto clave
¿Qué es comunicación?	Comunicar es un acto, un acto en que el mismo ser humano puede otorgar una información	Docente institución educativa pública	Información
	Es la manera acertada y rápida para dar la información a determinado grupo de personas que ha sido previamente establecido por quien quiere comunicar	Comunicador colegio privado	Información
	Es una necesidad de expresar algo de darle un concepto en términos de información	Docente institución educativa pública	Expresión-información
	Es una información que es muy valiosa que genera un proceso de orientación, y la comunicación va de la mano de la parte de formación	Docente institución educativa pública	Información-Formación
	Se debe tener un canal establecido y que, si realmente sea correcto porque podemos tener buenos mensajes o intenciones, pero si el canal no es el correcto no se cumple el objetivo	Comunicador colegio privado	Canal
	Es la forma para expresarnos, decir lo que uno le quiere decir al otro y para decir cosas importantes	Estudiante 1 (colegio privado)	Expresión
	Hay demasiados tipos de comunicación, digamos con los que son sordos... pero también tendría que ver con los videos, las fotografías, con las grabaciones de voz y con las cámaras	Estudiante 2 (colegio privado)	Lenguajes
	Es como expresar nuestras ideas o sentimientos a otras personas y que ellos lo entiendan y reciban	Estudiante 1 (I.E. público)	Expresión
	Hay muchas formas de comunicarnos, es como lo más esencial de una comunidad y en las personas en sí	Estudiante 2 (I.E. público)	Formas

Fuente: Elaboración propia

Análisis de los conceptos claves

Información: tanto docente como comunicador, relacionan la comunicación con un acto o manera de dar una información que puede ser valiosa y que se “otorga” a otro. De igual forma, esta es brindada a una o varias personas “establecidas”, con lo cual existe un emisor, quien da la información y uno o varios receptores que la reciben. En este esquema la comunicación va de uno a muchos.

Expresión: aparece dentro del discurso del docente la expresión, reconocida como una “necesidad” del ser humano, que está ligada a la información. La expresión está asociada al reconocimiento del sujeto con la capacidad de comunicar que implica de manera conjunta la emisión y la recepción.

Formación: se destaca lo que genera el mensaje en el otro, otorgándole una función de “orientación” y “formación”. Con lo cual no se queda en la transmisión de un mensaje, sino que va hacia los significados que pueden producir. Al comunicar no solo se transmiten datos, se construyen conocimientos.

Canal: para el comunicador del colegio privado, la comunicación se da por medio de un “canal” que debe estar establecido. También se caracteriza por unos “mensajes o intenciones” y da a entender que con esta se cumple un “objetivo” para el cual debe existir un medio apropiado. De esta forma no se concibe la comunicación sin un canal o vehículo que lleve el mensaje, lo que hace que se asuma desde el instrumento (Huergo, 2007), con fines informacionales.

Concepciones de la comunicación en la escuela, desde la perspectiva de docente y comunicador:

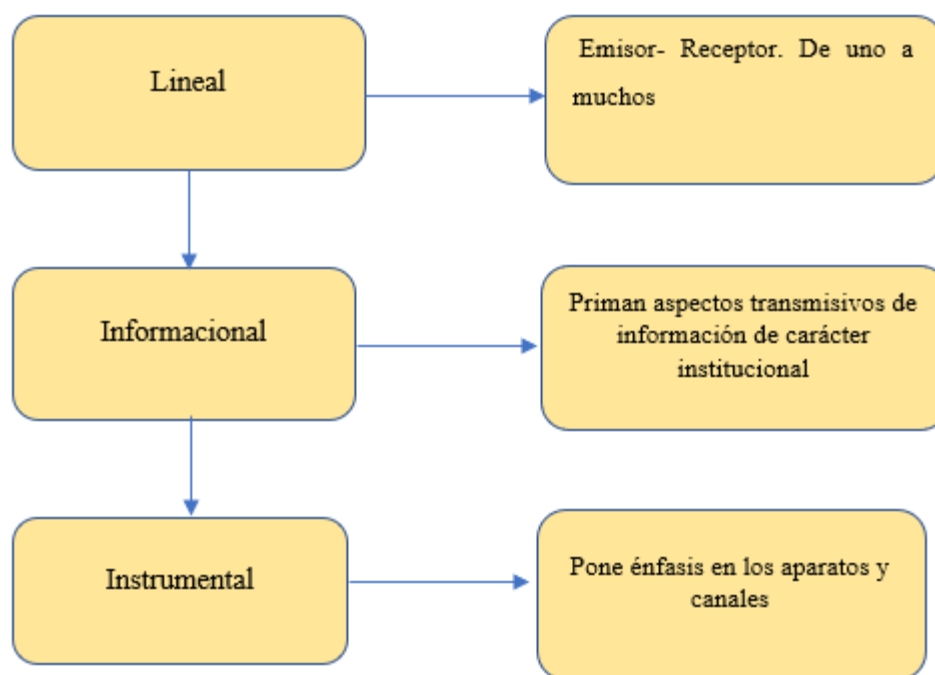


Figura 1: Comunicación en la escuela. Elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas

Expresión: entre los testimonios de los estudiantes también aparece la “expresión”. En este caso, como posibilidad de compartir con otros aquello que les parece “importante”, es decir, aquello que vivencian y que experimentan a diario y que puede ser publicable. Así la comunicación es la forma de expresar lo que sienten y piensan, con lo cual el acto más allá de ser lineal, representa otro tipo de sociabilidad e involucra unos significados relacionados con la vida de los estudiantes. De esta forma, la comunicación no solo implica un aspecto informacional, también relacional, de ahí que se reconozca como “lo más esencial en una comunidad”.

Lenguajes: también existe el reconocimiento de los “tipos de comunicación” que va ligada a los lenguajes que pueden ser “oral, auditiva, señales” y se le da relevancia a los “videos, fotografías, grabaciones de voz” como formas de comunicar que no se agotan en lo textual y que incluyen lo icónico y simbólico. Los estudiantes reconocen otros espacios de comunicación distintos a la escuela y que tienen relación con sus experiencias propias en la cultura digital.

Cruce: información-canal/expresión-formación-lenguajes

De los conceptos brindados por docentes y estudiantes se puede reconocer que existe, en la mayoría de casos, un relacionamiento de la comunicación con la transmisión y expresión de información o mensajes a otros, que es entregado por una persona de manera directa-lineal, por medio de un canal establecido. Esto implica el modelo de un emisor y uno o varios receptores, que tiene relación con la “comunicación bancaria” (Kaplún, 1998, p.22) y los modelos funcionalistas, que suponen mensajes cerrados que no pueden ser modificados o interpelados.

En esta visión priman aspectos informacionales y se instrumentaliza la comunicación al canal. Mientras que los modelos comunicativos en la cultura digital van de muchos a muchos y representan prácticas basadas en lo dialógico e interactivo (Aparici, 2011). Es así como aparecen también desde los aportes de los estudiantes los “tipos de comunicación” y elementos como las fotografías, las grabaciones de voz, como posibilidades de expresión y comunicar lo que viven y sienten. Lo cual se relaciona con lo que Martín Barbero (2017) denomina “ecosistema comunicativo”, en el que se encuentran otros dispositivos y lenguajes distintos a los de la escuela, con los cuales los jóvenes tienen especial empatía. En estos, se dan otras prácticas que alteran las transmisivas centradas en un emisor, donde actúan usuarios-actores (Rodríguez, 2011), en tanto conforman modelos todos con todos, donde se construyen conocimientos de manera abierta.

Características del proceso de comunicación en la cultura digital desde Aparici y Silva (2012):

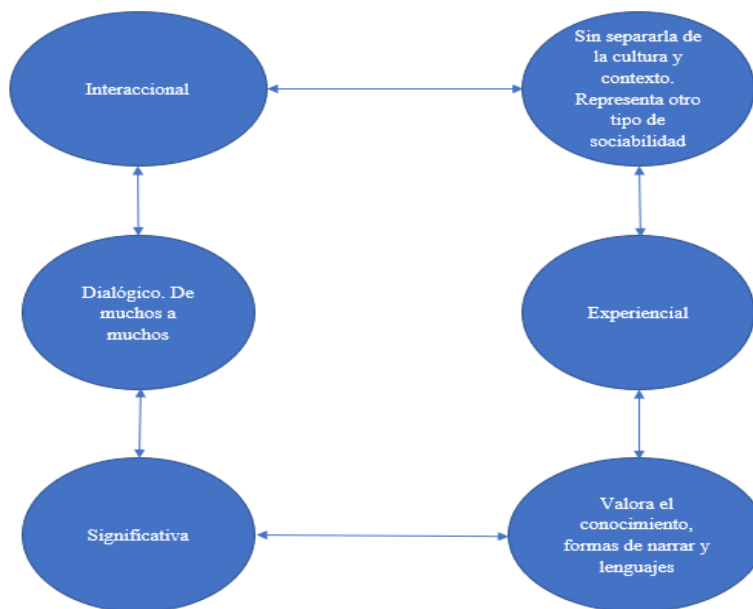


Figura 2: Comunicación Digital. Elaboración propia

Resultados del concepto tecnología

Tabla 2. Conceptos tecnología

Pregunta	Conceptos brindados	Entrevistados	Concepto clave
¿Qué son las tecnologías?	Son herramientas fundamentales. Significan mucho para la información y comunicación.	Docente I.E. pública	Instrumentos
	Todos los avances que aplicadas a la educación mejoran las clases y hacen que sean más novedosas, rápidas y más asequibles a los niños y jóvenes	Comunicador colegio privado	Instrumentos-Modernidad
	Con todas estas cosas, de manera informativa y comunicativa, dinamizan mucho	Docente I.E. pública	Modernidad
	En el colegio muchos profesores utilizan las TIC, usan diferentes medios de comunicación como tablets, computadores, televisores para dar sus clases.	Comunicador Colegio privado	Instrumentos
	Es como un método de mirar cosas en las que uno se entretiene, por ejemplo, plataformas o videojuegos en los mismos	Estudiante (colegio privado) 1	Instrumentos-cultura

celulares			
Uno puede encontrar lo que sea. Uno puede buscar tanto juegos para entretenerse o YouTube para ver videos de juegos o educativos, o entrar a plataforma como Facebook, WhatsApp.	Estudiante (colegio privado)	2	Cultura-entretención
Se me viene a la mente es medios de información, porque en la red hay muchos medios de información, porque hay distintos tipos de tecnología, la de robótica o la que uno maneja, la informática	Estudiante (colegio privado)	3	Instrumentos
Para mí es un avance o algo que siempre nos lleva a ser mejores. Pero en el entorno, no tanto como las personas	Estudiante (I.E. público)	1	Relación
Normalmente uno manipula a la tecnología o la tecnología lo manipula a uno como le parezca.	Estudiante (I.E. público)	2	Relación
Es algo necesario porque agiliza mucho los procesos, pero es un mal necesario porque uno aprende a depender de el	Estudiante (I.E. público)	3	Relación

Fuente: Elaboración propia

Análisis de los conceptos claves

Instrumental: dentro de los conceptos brindados, se relaciona la tecnología con los instrumentos o “herramientas” que sirven para mejorar las clases o “dinamizar” las prácticas escolares. Están relacionadas a asuntos modernizantes, en cuanto implican “avances” y se presentan como “necesarias” o inevitables. Su uso está relacionado con los aparatos, “tablets, computadores, televisores”, pero no con su representación simbólica y relacional para los sujetos. En esta visión, las tecnologías representan “tecnificar la educación” (Huergo, 2007), e instala la creencia de que su incorporación *per se* lleva al mejoramiento de las prácticas educativas e instala la escuela en la sociedad.

Modernidad: la instrumentalización de las tecnologías está relacionada con las visiones modernizantes que las presentan como “avances” o “novedosas”. Dentro de esta concepción se esconde un discurso tecnológico dominante (Gutiérrez, 2002) que las destacan como inevitables

y obligatorias, donde la escuela reproduce el modelo de sociedad imperante. Se relaciona también con los aparatos-herramientas que representan un progreso en la escuela, aunque se diga poco de los sentidos de su implementación.

Cultura-entretenimiento: Aunque en el testimonio de los estudiantes hay un componente instrumental, en cuanto se reconocen los aparatos, también hay reconocimiento de su cotidianidad y expresiones de la cultura que vivencian fuera de la escuela, es así como mencionan las “plataformas”, los “medios de información”, “YouTube, Facebook”, con las que establecen relaciones, en cuanto entran, observan y se entretienen. Estas representan “métodos” para entretenerse o educarse, pero también para relacionarse, acciones de la cultura digital que comprenden otras formas de socializar.

Relación: las tecnologías también son definidas por los estudiantes de acuerdo con los usos que se les dan y lo que representan. Por eso, reconocen aspectos como la ayuda a “ser mejores”, y a “agilizar procesos”, que están enmarcados dentro del discurso positivista de las tecnologías, pero donde destacan lo que pueden representar: “manipulación” o “dependencia”. De ahí la importancia de que sus usos tengan unos sentidos marcados, para que estén al servicio del sujeto. Al mencionar la dependencia y los avances se reconocen las relaciones que las personas mantienen con estas, y al elucidar esas relaciones se está en camino de la apropiación (Morales, 2009).

Cruce: Instrumentos-modernidad/ relación-cultura-entretenimiento

Entre los conceptos brindados, predominan las visiones de la tecnología como instrumentos o herramientas que mejoran las prácticas educativas. Esta se relaciona con los aparatos que son renovados de forma constante y que implican un asunto de modernización en la escuela. Los estudiantes por su parte, destacan las relaciones que tienen o pueden mantener con estas, sea de “manipulación o dependencia”, pero también de entretenimiento, información y educación, aspectos desde los cuales se presentan unos intercambios simbólicos, relaciones sociales y culturales (Giraldo, 2006).

En las visiones instrumentales de las tecnologías, estas adquieren un nivel neutro, exterior e independiente de los procesos y de las transformaciones en la cultura (Martin Barbero, 1998). De esta forma se desconocen los intercambios simbólicos donde se potencian la capacidad expresiva y construcción del ser humano, así como los nuevos lenguajes, formas de relacionarse y

comunicarse que generan, que rompen con la linealidad-secuencialidad e instaura la interactividad (Huerdo, 2007) que apelan a las emociones y establece un nuevo “*sensorium*” (Martín Barbero, 2017), desde los cuales se percibe, se siente y se relaciona con el tiempo y el espacio.

Resultados del concepto apropiación

Tabla 3. Conceptos de apropiación

Pregunta	Conceptos brindados	Entrevistados	Concepto clave
¿Qué es apropiación?	Asumir algo propio, de nuestro corazón	Docente I.E. Pública	Sentimiento
	Es saber apropiarse de esa tecnología y esos medios que poco a poco es mejor y cada vez con mejores tecnologías	Comunicador colegio privado	Funcional
	Eso genera sentido de pertenencia, autoestima, genera conocimiento, permite descubrir	Docente I.E. Pública	Conocimiento
	Suena egocéntrico, pero es lo que siento está ahí y hace parte de nuestro vivir	Docente I.E. Pública	Sentimiento
	Si nos quedamos en medios antiguos no vamos a estar acordes a la tendencia actual	Comunicador colegio privado	Funcional
	Creo que es nuestro, es propio. Yo comprar algo y estoy apropiándolo para mí	Estudiante 1 (colegio privado)	Posesión
	Cuando ya se acostumbra a eso, uno es como que ya se apegó de eso y los siente de uno, aunque no lo sea	Estudiante 2 (colegio privado)	Costumbre
	Tomar algo como suyo, alguna actividad tomarla como si fuera suya, si usted la creó y necesita que le salga bien	Estudiante 1 (I.E. Pública)	Posesión
	Cuando uno no se apropia no le ve sentido a lo que hace o a las cosas o al entorno.	Estudiante 2 (I.E. Pública)	Sentido

Fuente: Elaboración propia

Análisis de los conceptos claves

Sentimiento-Conocimiento: en las concepciones del docente, este define la apropiación desde aquello que además de poseer, se siente, por eso indica que es algo “de nuestro corazón”, lo cual está relacionado con la experiencia en cuanto hace parte de la vida de los sujetos y genera “conocimientos”.

Funcional: para el comunicador del colegio privado la apropiación se relaciona con el uso y acceso a los últimos avances. Existe así un sentido modernizante que la limita al contacto y acceso y a la apropiación de tecnologías, a los usos prescritos por estas, en cuanto apropiarse es “estar acordes a la tendencia actual”. Al vincular la apropiación a los usos de “nuevos medios” y “mejores tecnologías”, se reduce a un aspecto técnico y enfoque funcional.

Posesión: algunos de los estudiantes vinculan la apropiación con la posesión o propiedad de un objeto. También se apropia de “actividades”, “temas” o “espacios”, que no se manifiesta necesariamente con el acceso o contacto material. Apropiarse es poseer, tener o “comprar” algo, pero no se convierte en un fin en sí mismo, favorece unas acciones, de ahí que se indique que es importante si se necesita que algo “le salga bien”.

Costumbre: se relaciona la apropiación con el uso constante que lleva a “acostumbrarse a eso”, lo que permite “sentirlo de uno, aunque no lo sea”. Desde esta concepción no hay un sentido que explique la apropiación, se llega a esta por costumbre, por el uso reiterado.

Cruce: Funcional-posesión-costumbre/ sentimiento-conocimiento-sentido

En los conceptos se puede evidenciar que la apropiación se asocia con la posesión de un objeto, vinculado desde enfoques funcionales al contacto y uso de tecnologías. Esto lleva a que el uso frecuente termine “acostumbrando” al estudiante, lo que no permite tener una reflexión sobre el para qué de los usos. Por otro lado, se reconoce que más allá de lo material es un sentir, que se expresa en el “autoestima” y que permite “descubrir”. También se destaca que es aquello que le da “sentido” a lo que se hace o se tiene.

Los conceptos expuestos demuestran que aún no hay un conocimiento claro sobre la apropiación en la escuela, esta se reduce a la manipulación de objetos, que se asocia con las concepciones instrumentales de la tecnología y la comunicación. La apropiación no concluye con

el acceso material, y si bien se refleja en el uso, no se limita a los prescritos, implican procesos de reflexividad y elucidación (Morales, 2006) en los cuales los sujetos reconocen los contextos y necesidades, deciden y actúan frente a las alternativas de uso y la libertad de adaptar y crear.

Resultados del concepto medio escolar digital

Tabla 4. Conceptos de medio escolar digital

Pregunta	Conceptos brindados	Entrevistados	Concepto clave
¿Qué es un medio escolar digital?	Es la forma como los estudiantes en la escuela pueden hablar interactuando con herramientas	Docente I.E. pública	Forma-herramientas
	Medio de comunicación destinado a niños y jóvenes de una escuela y también a padres de familia interesadas en conocer acerca de la institución	Comunicador colegio privado	Canal
	Pero a la par difundiendo sus miedos, culpas, alegrías o todo lo que puede pasarle a un ser humano que se vuelve una habilidad comunicativa	Docente I.E. pública	Expresión-sentimiento
	Lo digital tiene que ver con medios que no sean impresos y que sean más bien para ser comunicados a partir de internet o redes sociales	Comunicador Colegio privado	Canal-redes
	Lo que tratamos de dar a conocer es la parte institucional, tanto los eventos que van a pasar como los que pasaron	Comunicador colegio privado	Divulgativo-institucional
	Pienso en un noticiero escolar, o noticias en la escuela o videos en la escuela.	Estudiante 1 (colegio privado)	Información
	Donde convivimos todos y nos comunicamos entre sí, haciendo llamadas o por escrito, manejando la tecnología	Estudiante 2 (colegio privado)	Tecnología-convivencia
	Lo definiría como un medio para que las personas de otros grados o del mismo grado de uno se puedan dar cuenta de lo que sucede de lo que pasa y acontece en el colegio ya sea bueno o malo	Estudiante 3 (colegio privado)	Medios- Información
	El objetivo es tanto mantener informados a estudiantes y docentes, también a los	Estudiante 1 (I.E.)	Información

	padres de familia que puedan tener un acceso a cualquier hora y puedan disfrutar de los contenidos	público)	
	Un medio que nos permite participar y que las personas de afuera la escuchen. Sé que es online y la escuchan de otras partes del mundo	Estudiante 2 (I.E. público)	Medio-Participación
	Es una manera de comunicar la voz de los estudiantes o profesores a otros lugares, no solo en la institución	Estudiante 3 (I.E. público)	Expresión

Fuente: Elaboración propia

Análisis de los conceptos claves

Participación-expresión: dentro de algunas concepciones del docente y de los estudiantes, el medio escolar digital permite, además de mantener informada a la comunidad escolar, la participación y expresión de estudiantes y docentes. Ligado a un asunto de expresión de aquello que es significativo para los estudiantes, donde pueden difundir sus sentimientos y que, al ser digital, permite trascender la voz afuera de la escuela. Por esto se comprende que al ser online “la escuchan en otras partes del mundo”.

Tecnología-Convivencia: para el docente y los estudiantes, además de ser un canal o vehículo que divulga información, el medio escolar digital también es reconocido como un espacio en el que los estudiantes pueden hablar “interactuando con herramientas”, se manejan tecnologías y también donde “convivimos todos y nos comunicamos entre sí”. De esta forma se entiende su sentido colectivo, así como se reconoce al otro como un sujeto que comunica.

Redes-divulgación: se reconoce al medio como canal de información para otros, ligado a una función de transmisión. Al referirse a lo digital, también se menciona el canal o herramienta, y se asocia a los medios que “sean comunicados a partir de internet o redes sociales”, igualmente lo diferencia de los “medios que no sean impresos”, reduciéndolo a un asunto de formatos, que están ligados a la divulgación de información institucional.

Información: Los estudiantes destacan la función informativa del medio escolar, y se relaciona con los medios masivos de comunicación, “pienso en un noticiero”, que enfocado a la escuela sirve para informar “sobre todo lo que pasa”. Para el comunicador, la información se refiere a “la parte institucional”, mientras que, para los estudiantes, esta implica lo que pasa en la

escuela, así sea “bueno o malo” y a lo que se puede “acceder a cualquier hora”, con lo cual se amplían las formas de publicar los contenidos.

Cruce: Información-redes-tecnología/ participación-expresión-convivencia

En los conceptos se relaciona, por un lado, el medio escolar digital al canal o herramienta (redes sociales, web) y sus funciones están ligadas a la divulgación de información institucional. Por otro lado, los estudiantes, que en algunos casos lo relacionan con los medios masivos, reconocen que la información implica hablar de todo lo que pasa, en ese sentido aparece la posibilidad de participar y expresar aquello que vivencian, que puede trascender los muros de la escuela y que permite un acto de convivencia en tanto se reconoce a los otros como sujetos comunicativos.

Cuando se reduce el medio escolar digital a los canales o herramientas se centra la atención en las cualidades tecnológicas de los medios, pero no se contemplan los significados y relaciones que pueden establecerse entre estudiantes, medios y tecnología. Esta visión reduce la incorporación de los medios en la escuela desde un modelo informacional (Huerdo, 2001) que cumple una función instrumental y divulgativa y que se diferencia de los modelos, estructuras y estéticas de los nuevos medios digitales (Aparici, 2017), que requieren otro tipo de narrativas y lenguajes, distinta a las transmisivas-lineales.

Por otro lado, al vincular el medio escolar digital a la expresión de sus experiencias, este tipo de proyectos adquiere otros sentidos y valor para los estudiantes, porque pueden compartir su vida, reconocer la de otros y apropiarse de sus palabras.

Análisis de los conceptos

Comunicación-tecnologías-apropiación-medios escolares digitales

Con algunas diferencias y similitudes entre los conceptos de docentes y estudiantes, que luego son llevados a la práctica, se reconoce que en estos aún existen concepciones análogas y tradicionales de la comunicación como transmisión de información, de los medios escolares digitales como canales donde circulan datos, de tecnologías como instrumentos o herramientas de clase y de la apropiación como acceso o manipulación de un objeto.

También se reconocen aspectos que identifican la comunicación como acto que implica a los demás y a los medios escolares digitales como espacios de expresión, participación y reconocimiento de sujetos. Estos son unos primeros pasos al reconocimiento de una cultura digital, caracterizada por los intercambios simbólicos, lenguajes, formas de socializar, que para su apropiación implican otras concepciones comunicativas y tecnológicas.

La comunicación no se limita a la emisión/recepción, vincula otras formas de contar (muchos a muchos), propias de una nueva dimensión comunicativa (Aparici, 2011) que implica que el sujeto pueda desarrollar sus propios procesos comunicativos. Las tecnologías que son entendidas desde los instrumentos y aspectos modernizantes, representan “nuevas formas discursivas y reglas vinculativas” (Giraldo, 2006, p.40). Mientras que apropiarse de estas no implica solo el acceso o la conectividad, trasciende al reconocimiento de los lenguajes a la capacidad de elucidar y actuar de forma creativa.

Este ejercicio de análisis permite exponer e identificar las ideas que tienen estudiantes y docentes sobre los conceptos consultados, con lo cual se lleva a cabo un diálogo a partir de sus conocimientos previos y se relacionan con la intención de comprender cómo a partir de las concepciones e ideas de la comunicación, tecnología, apropiación y medios escolares digitales que estos tienen se dan a cabo a unas prácticas determinadas y a la publicación de unos contenidos.

Análisis de las prácticas

Luego de conocer los conceptos de los participantes (estudiantes y docentes), se indica en este apartado cómo es la producción de medios escolares digitales, que responde al segundo objetivo específico de la investigación: describir las prácticas de medios escolares digitales en la escuela, en dos instituciones educativas del Valle de Aburrá a partir del uso y apropiación de tecnologías.

Para esto se utilizó la observación participante (Guber, 2001), a las reuniones programadas entre estudiantes y docentes (4 en cada institución), con la intención de entender los procesos de producción de los medios escolares digitales y analizarlos a la luz de la apropiación de una cultura digital en la escuela. Por su parte, con las entrevistas en profundidad (Yuni et al, 2014) se conocen las opiniones y conocimientos de estudiantes y maestros que dialogan con las prácticas y con los contenidos publicados. Por eso, en este análisis se tienen en cuenta algunas categorías: intencionalidades, roles, usos, agenda; que emergen de la aplicación de observaciones participantes y entrevistas en profundidad.

A continuación, se describen algunas de las observaciones realizadas en cada institución educativa, a partir de las categorías mencionadas, con la intención de reconocer las particularidades de cada experiencia y, a su vez, se analizan las prácticas que predominan en la escuela en la producción de medios escolares digitales.

Intencionalidades

Detrás de la creación de un canal de YouTube o la consolidación de una radio online hay unos propósitos marcados por la escuela y por sus integrantes, lo que permite reconocer los motivos que llevan a los estudiantes a participar y a la escuela a incorporar medios de comunicación digital. Por eso vale la pena preguntarse ¿cuál es el propósito de las Instituciones Educativas para desarrollar unos medios escolares en un contexto digital? Para así también conocer ¿qué tanto inciden estas intencionalidades en los procesos llevados a cabo y en la apropiación de tecnologías?

Institución Educativa pública

Desde el currículo

En una de las observaciones (9 de mayo de 2018), el docente líder se reunió con cuatro estudiantes en la cabina de grabación, un salón amplio que fue adecuado para producir y emitir los programas, cuenta con tres puestos, cada uno con micrófonos y audífonos ubicados en una mesa amplia, y un master que cuenta con una consola de audio y un computador en el que se editan y publican los contenidos.

Los estudiantes llegan, en las horas de descanso, con un guion preparado que hace parte de un tema y programa enmarcado en el área de educación física. De ahí que uno de los estudiantes indique que el tema se refiere a “la importancia del ejercicio físico en la salud de los jóvenes”. Luego de ubicarse en sus puestos, se organizan y delegan partes del guion, mientras el docente espera un aviso que le indique que ya están preparados. Después de cinco minutos de preparación, en el que consultan con el docente la pronunciación de una palabra, dan la señal e inicia la grabación. En el transcurso de la grabación, se presentan errores, algunos evidentes donde el estudiante se detiene y pide repetir la grabación y otros que son corregidos por el docente. Luego de casi media hora, los estudiantes finalizan la grabación de sus voces, con lo que se da por terminada su participación. El docente indica que luego lo editará e incorporará otros elementos radiofónicos.

¿De dónde parten estas propuestas? El docente dice: “esto hace parte de la articulación de la emisora al currículo, donde los estudiantes hacen propuestas, según las áreas temáticas y eso los ayuda en la parte académica, pero también personal” (entrevista, 13 de agosto de 2018).

La consolidación de los medios escolares en esta institución se da, en gran parte, como respuesta a distintas situaciones y acontecimientos que se presentaron en la escuela. Durante un tiempo, la institución asumió la población de estudiantes provenientes de otras instituciones que tenían problemáticas sociales, esta situación representó una estigmatización hacia el colegio. Como respuesta, comenzaron a publicar contenidos a través de un blog institucional, para visibilizar los proyectos de la escuela. A partir de ese espacio, se consolidó la emisora como propuesta y luego se articuló al proyecto educativo institucional.

Se emiten programas radiales por semana en el cual participan los estudiantes bajo la coordinación y orientación de los docentes de cada una de las áreas. Con el proyecto de medios escolares se pretende involucrar activamente a la comunidad en los procesos de formación, comunicación y aprendizaje (Proyecto Educativo Institucional, 2014, p.99).

De esta forma, el medio escolar digital (radio online) en la escuela es reconocido como espacio que, al articularse a las áreas, permite una mayor participación e impulsa otras dinámicas y formas de trabajo. Sin embargo, no se agota en la estrategia de clase, uno de los estudiantes expresa que: “además de las secciones de clase, también hablamos de sexualidad, géneros musicales, radionovelas, de problemas éticos” (entrevista realizada el 5 de septiembre de 2018). Así, el medio escolar también se convierte en un espacio para expresar sus ideas y compartir las experiencias de vida, las cuales trascienden el conocimiento que circula en la escuela. Esto adquiere para ellos otros sentidos, debido a que, como menciona Martín Barbero (2002), más allá de poner a circular la información, se dan procesos de producción de significados, desde los contenidos publicados, de manera tal que “casos muy reales de los estudiantes se iban solucionando por medio de la comunicación en la radio” (entrevista, docente, 13 de agosto de 2018).

Las intencionalidades de la escuela, en este caso, parten de la necesidad de mostrar el colegio hacia afuera, de contrarrestar el contexto de estigmatización que vivían. De ahí que exista el reconocimiento de una de las características del medio digital como espacio que sale de la escuela y además está disponible de manera permanente, como una característica de lo digital. En el proceso, la articulación con las áreas posibilitó que “tanto docentes como estudiantes la usen como un recurso pedagógico” (docente, entrevista realizada el 13 de agosto de 2018), lo cual le da un contexto favorable para su apropiación, en cuanto su uso está justificado desde unas necesidades propias en un contexto educativo.

Si bien la intención del medio escolar digital nace con un sentido institucional (visibilizar la escuela), este evoluciona en la medida en que se incluye a los estudiantes y sus experiencias y se integra al currículo escolar. Sin embargo, no está enmarcada desde las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales, en el sentido de que no se reconocen las potencialidades de interacción, formas de socializar y la lógica de producción propia de lo digital, aún sus prácticas están dirigidas desde lo análogo, en el que producen programas que luego son emitidos en la web.

Colegio privado

Desde la institucionalidad

En esta institución los motivos que llevaron a migrar los medios de comunicación a un canal de YouTube son distintos.

En la observación realizada (15 de agosto de 2018), el practicante de comunicaciones, quien dirige las sesiones, lleva a cabo una reunión inicial debido a que es nuevo en la institución (el practicante se renueva cada seis meses). Esta tiene como intención consolidar al grupo de comunicaciones y está enmarcada en talleres extracurriculares que programa la escuela. El practicante se ubica en el centro del salón y con una presentación de diapositivas, habla sobre la importancia de la comunicación, en la que expone los tipos y clases de comunicación: oral, escrita, no verbal; visual, auditiva, táctil y olfativa. A medida que expone, ejemplifica con algunos videos e imágenes y les pregunta a los estudiantes qué tipo de comunicación observan; estos como en una clase, responden y esperan el aval del practicante. Al final habla sobre la comunicación asertiva, en la que destaca la importancia de la postura corporal, de la gestualidad, y el respeto. No se hace mención a lo digital, aunque los contenidos luego sean publicados en la web.

La reunión, que dura treinta minutos, termina asemejándose a una clase dictada por un adulto, donde los estudiantes reciben sin proponer o intervenir. La intención del medio es la transmisión de información o capacitación en el uso instrumental de un medio de comunicación para los estudiantes, propias de una cultura escolar que los asume como medios de enseñanza o ayudas audiovisuales (Rodríguez, 2004), pero en el que se desconocen las posibilidades que brindan las tecnologías y sus lenguajes para la producción de contenidos.

En la sesión, el practicante indica que la intención es “hacer un noticiero”, a lo que los estudiantes responden: “¿Como el semáforo?”. Este es el título que llevan los contenidos que son producidos por los estudiantes y divulgados en el canal de YouTube (<https://www.youtube.com/user/elsufragiotv>). Esta sección, que nació de la misma iniciativa de los estudiantes, luego fue retomada por el Departamento de Comunicaciones de la escuela, como una estrategia extracurricular, en donde se brindan talleres de comunicación a estudiantes interesados. Lo que demuestra que los medios escolares en esta institución deben ser validados por los adultos (docentes y directivos).

El colegio, a diferencia de la Institución Educativa pública, cuenta con un Departamento de Comunicaciones encargado de informar y generar contenidos para “dar a conocer la parte institucional, tanto los eventos que van a pasar como los que pasaron” (Entrevista al comunicador del colegio, 24 de septiembre de 2018). En ese sentido, los medios de

comunicación en este colegio nacen con una intencionalidad institucional, dirigido a padres de familia y estudiantes, donde lo digital está marcado por la “influencia del discurso tecnológico dominante” (Gutiérrez, 2002, p.91) que los presenta como necesarios, pero que no indica una reflexión o sentido de su uso.

El comunicador reconoce como posibilidad de los medios digitales que “más personas pueden enterarse de lo que pasa” (entrevista, 24 de septiembre de 2018) y deciden trabajar con las redes sociales porque “si nos quedamos en medios antiguos no vamos a estar acordes a la tendencia actual y la manera de comunicarnos actualmente”. Los motivos están relacionados a asuntos de modernización y económicos, debido a que “se ahorra papel o materiales que pueden desecharse” (Entrevista a comunicador, 24 de septiembre de 2018).

De este modo las tecnologías y los medios en la escuela son vistos como herramientas o recursos de trabajo y no se les reconoce su importancia como constructores de vínculos, apropiación de otros lenguajes e intercambios simbólicos. Aunque los estudiantes participen no hay una intencionalidad que los involucre de manera que se valide su voz, experiencias y conocimientos, acciones importantes para su apropiación.

Roles

Los roles hacen referencia a las distintas funciones o responsabilidades que cumplen o adquieren los estudiantes y docentes en este tipo de experiencias. Esto permite conocer qué tipo de participación e incidencia tienen los jóvenes en estos proyectos, desde dónde están orientados y qué tanto aportan estos roles a la apropiación del espacio y las tecnologías.

Institución Educativa Pública

(Observación realizada el 17 de mayo de 2018)

El docente líder y director de la emisora se reúne con tres estudiantes en la cabina para grabar un programa. En el encuentro también está un docente de matemáticas que tiene su propio programa y que observa cómo lo hacen los estudiantes.

Los estudiantes se ubican en los puestos donde están los micrófonos, se ponen los audífonos, mientras uno de ellos le entrega al docente el guion y le explica el orden. Mientras tanto, los otros estudiantes hacen ejercicios con las voces. El docente indica: “hablen tranquilos,

que luego en la edición corregimos cosas”, dado que el programa es un pregrabado. Los estudiantes comienzan a leer la parte del guion que les corresponde, entre las lecturas, el docente en el máster, incorpora las cortinas musicales y pregrabados de entrevistas.

En el transcurso de la grabación se presentan errores, los cuales son rectificadas por el docente. Incluso, cuando el error se repite, se levanta de su puesto e indica a los estudiantes cómo pronunciar bien una palabra, también pide la “apropiación del tema”. Cuando hay dudas, los estudiantes le preguntan al docente o entre ellos mismos se ayudan.

Al terminar la grabación, que dura veinte minutos, uno de los estudiantes observa mientras el docente agrega los sonidos o cortinas musicales correspondientes, elimina los silencios y errores en las grabaciones y guarda el programa para luego emitirlo y publicarlo según la parrilla de programación.

Este encuentro permite reconocer los roles de los estudiantes: guionistas y locutores. El rol de editor, en este caso, es función del docente. Aunque uno de los estudiantes también está presente, solo hace de observador. De ahí que resulte necesario preguntar ¿quién sube los contenidos? ¿en qué momento? y ¿con qué criterios?

Al preguntar a los estudiantes por sus funciones en el medio responden: “están quienes graban, los locutores, editores, y los guionistas” (estudiante 1, entrevista, 5 de septiembre de 2018). Estos roles están distribuidos de acuerdo con los gustos de los estudiantes e intención del docente líder de que “puedan superar por medio de la emisora sus miedos, su timidez y así mejorar su expresión oral” (docente, entrevista, 13 de agosto de 2018). Sin embargo, no se limita a la locución, uno de los estudiantes expresa: “yo hago parte de un grupo audiovisual... elaboramos los guiones, sé cómo usar un micrófono como ponerlo para que se proyecte bien la voz y todo ese tipo de cosas” (estudiante 2, entrevista, 5 de septiembre de 2018). Roles en los que se emula el papel de un periodista en un medio masivo de comunicación, pero no se experimenta bajo la perspectiva de producción de radio digital.

Tener contacto con los micrófonos, audífonos, equipos de sonido, le da un mayor conocimiento al estudiante y lo acerca a la apropiación de su espacio y aquello que utiliza, además de que adquiere unas responsabilidades. Sin embargo, estos corresponden a unas prácticas análogas, que se caracterizan por un orden establecido y lineal, donde los estudiantes llevan un guion, graban sus voces y termina su participación.

Por eso, estos no tienen incidencia en la plataforma en la cual se transmite la emisora y publican los contenidos. El montaje de los contenidos y el manejo del sitio web es según uno de los estudiantes: “el 90% es Ó.. por lo general. También el profesor R... que hace parte del área de español le ayuda al profe Ó...” (Estudiante 2, entrevista realizada el 5 de septiembre de 2018).

A pesar de esto, los estudiantes manifiestan tener el conocimiento suficiente para hacerlo: “incluso yo tuve la oportunidad de tener la clase, porque nos enseñaron cómo se maneja la plataforma, cómo la sube, cómo hace listas, cómo guarda las listas y después las puede montar en línea” (estudiante 3, entrevista, 5 de septiembre de 2018). Aunque en el mismo espacio se les prepara en el manejo de la plataforma, esta función es responsabilidad de los adultos (docentes), quienes publican los contenidos.

Esto indica que, en las prácticas, el énfasis está en la capacitación de la herramienta que, si bien posibilita un acercamiento y manipulación, indica que falta una formación acerca del sentido de sus usos y una mirada crítica en el que se reconozca el potencial comunicativo de estas tecnologías, donde se dan otras textualidades (visuales, sonoras, audiovisuales, hipertextuales) y relaciones.

De ahí que los estudiantes sientan que: “los profesores todavía piensan que nosotros somos irresponsables ante algunas cosas. Entonces creen que si nos dejan como libres con la página y se confían en nosotros de pronto les vamos a fallar” (estudiante 4, entrevista, 5 de septiembre de 2018). Dentro de este testimonio se enmarca una mirada adulto céntrica caracterizada por atribuirle características negativas al joven. “Representaciones del joven como ser desinteresado, no productivo y peligroso” (Sánchez, Pérez y Medina, p.6). También indica que hay temores, desconfianzas y desencuentros entre la escuela, los jóvenes y las tecnologías. Estas visiones, excluyen al joven, restringen su participación y desestima los significados, conocimientos y prácticas que estos desarrollan. Esto se relaciona con las concepciones de tecnologías que manifiesta el docente, en la que se reduce a instrumentos o herramientas y se desconocen sus significaciones.

Colegio Privado

Observación (29 de agosto de 2018)

El practicante de comunicaciones se reúne con los estudiantes (10 en total) que hacen parte del grupo de comunicaciones en la sala de audiovisuales del colegio, espacio amplio que cuenta con un computador y un videobeam, donde se brindan talleres de comunicación y se producen contenidos para la sección ‘El Semáforo’. El practicante se para en el centro del aula y dice: “hoy vamos a jugar hacer un noticiero”. La palabra “jugar” significa que harán una simulación de un noticiero, en el que interpretan papeles de periodista y entrevistado. Para esto, llevan una cámara de video, con un trípode y un micrófono.

Los estudiantes manifiestan el rol que desean cumplir, entre los que están camarógrafos, presentadores y entrevistados. En este caso, se turnan las funciones, se graban a sí mismos interpretando papel de periodistas. Entre las situaciones que simulaban estaban las de un jugador de fútbol, un *gamer* y el presidente del país. En la actividad se replican modelos (pregunta-respuesta) y temáticas propias de un medio de comunicación tradicional.

Los contenidos brindados por el practicante se componen de textos (tradicionales) que a manera de ilustración se ayuda de imágenes y diapositivas que ejemplifican lo expuesto. Sin embargo, son contenidos estructurados bajo el esquema de pregunta-respuesta de la producción tradicional de entrevistador-entrevistado, que luego son replicados con las cámaras y micrófonos. En ese caso no se consideran otro tipo de textos (hipertexto, hipermedia⁵ e incluso las narrativas transmedia⁶), que a su vez requieren de otro tipo de producción, que rompen con el orden tradicional y se caracterizan por lo dialógico e interaccional e intensifican los intercambios y diálogos de manera sincrónica y asincrónica (Amador-Baquirol, 2018).

⁵ La hipermedia es un conjunto de métodos o procedimientos resultados de la combinación entre hipertexto y multimedia, que permite crear contenidos que integran diversos soportes: texto, imagen, audio, video.

⁶ La transmedia o comunicación transmedia es un proceso narrativo, en el que los relatos se despliegan a través de múltiples medios y plataformas de comunicación, con el fin de que cada medio cuente una parte complementaria de la historia. Este proceso implica la interacción y rol activo de los usuarios. Jenkins (2004), expone siete principios de la narrativa transmedia, en el que se destaca la habilidad y capacidad de los públicos para intervenir en las historias.

Los estudiantes, por su parte, se reconocen como productores de sus propios contenidos: “youtubers”⁷. En ese caso admiten que las lógicas varían: “yo tengo un canal de YouTube y ahí lo hago más interactivo, hago preguntas, me responden y también participo” (estudiante 3, 19 de septiembre de 2018).

Esto indica que hay un conocimiento de los jóvenes que no es valorado y puesto en diálogo. Ellos, que son conscientes de las posibilidades interactivas y participativas en la web y que son productores de sus propios contenidos, no llevan ese conocimiento a la escuela y lo aplican en la producción de medios escolares digitales, debido a que en la institucionalidad aún se reconocen como receptores pasivos. Al no hacerlo, se evidencia la falta de un diálogo entre los estudiantes, docentes y escuela, en el que se introduzca la cultura digital a partir del conocimiento, formas de sentir y relacionarse de los jóvenes y la orientación y sentido que los docentes hagan a las prácticas.

Así, se muestra la falta de reflexión en la escuela, entre docentes y estudiantes que permita construir una cultura tecnológica y comunicativa (Giraldo, 2006), de manera que no se reduzca al deslumbramiento por los aparatos ni se instauren temores con respecto a sus usos, sino que permita comprender los lenguajes, saberes y relaciones particulares que se dan.

Usos

Una de las dimensiones que implica la apropiación de tecnologías son los usos (Morales, 2009). Más allá del acceso, es en el uso apropiado que se manifiesta el relacionamiento de los sujetos con las tecnologías y asimismo con los proyectos de medios escolares digitales. De ahí que sea necesario reconocer cuáles son los usos de los estudiantes en las experiencias de medios escolares digitales, para qué son utilizados y qué tan variados son.

⁷ Es el nombre en inglés con el que se llama a las personas que graban y suben videos constantemente al portal de videos YouTube. Estos tienen habilidades para grabar, editar y subir distintos contenidos, así como la capacidad para interactuar con otros usuarios.

Institución Educativa Pública

Cuando se habla con los estudiantes de los usos que hacen de las tecnologías en su vida y en el medio escolar digital, estos se reconocen como “hábiles”. Esto se da porque “los jóvenes la usamos y la frecuentamos” (estudiante 1, entrevista, 5 de septiembre de 2018). De manera que el uso se relaciona con el acceso y la constancia. El uso apropiado, por otro lado, se relaciona con su uso pedagógico “las tecnologías nos ayudan y cuando se usan en las áreas y los profesores es positivo, en vez de perder el tiempo” (estudiante 2, entrevista, 5 de septiembre de 2018). Esta mirada entiende a las tecnologías como medios de aprendizaje, debido a que se las reconoce como mejora para los procesos de enseñanza y aplicación de contenidos de clase. Lo cual no implica que se establezcan nexos entre las prácticas cotidianas y las de la escuela.

Respecto a la radio online, existe una preocupación de la cual los estudiantes son conscientes: “muchos lo usan para tareas o porque algún profesor nos dijo que teníamos que escucharla para una tarea” (estudiante 3, entrevista, 5 de septiembre de 2018). De esta manera los medios y las tecnologías se incorporan de manera intencional en la escuela, representan otras formas de trabajo, donde el fin es evaluativo.

Mientras unos afirman utilizarla “para las tareas” otros reconocen que su participación se debe al gusto o interés por el manejo de la emisora, estar en contacto con los programas de edición (Audacity), expresarse en los micrófonos, saber programar música. De esta forma, los usos no trascienden a la apropiación, se enfocan en la manipulación de medios, que en algunos casos tiene una intención evaluativa, en el que no se evidencia una consciencia de las posibilidades interactivas en la que los sujetos asuman posiciones activas, de intervención y construcción de contenidos con componentes hipertextuales, multimediales y transmediales.

También, evidencia los temores que existen en la escuela de romper con la linealidad y secuencialidad de las prácticas, que se enfocan en el manejo instrumental, que tiene un carácter evaluativo, que es controlado y hasta restringido.

Colegio privado

En las observaciones hechas (cuatro en total), los usos se limitan a la manipulación de aparatos (cámaras, micrófonos, computadores). Por otro lado, la falta de su uso o restricción de

su manipulación se destaca como un obstáculo para la apropiación del medio. Si bien el acceso y manejo son aspectos imprescindibles para la apropiación, no son los únicos (Morales, 2009).

Cuando se pregunta por las funciones, uno de los estudiantes responde: “usamos cámara y computadores, nosotros grabamos, pero el comunicador monta los videos” (estudiante 3, entrevista realizada el 19 de septiembre de 2018) Además agrega, “me divertiría mucho, aprendería montando los videos”. De modo que, el estudiante no tiene incidencia en el producto final, ni se relaciona con el medio (canal de YouTube).

Es así como en estas prácticas se evidencian unos usos desde los artefactos, que fomentan la idea de que la implementación de medios escolares digitales y de tecnologías representan por sí mismos una innovación, se desconocen las prácticas que representan, que quiebran el orden tradicional. El uso instrumental más que innovación puede incluso servir para reforzar los modelos tradicionales de educación, en el que el profesor siempre está a cargo y los estudiantes cumplen un papel pasivo (Gutiérrez, 2002, p.92).

De esta forma se evidencia que más que una apropiación técnica, expresada en el uso, hace falta una apropiación simbólica que se expresa en el conocimiento y dominio de otros lenguajes y espacios sociales en los que se relacionan los sujetos. Para esto, además de los implementos tecnológicos, se requiere un cambio en la manera de producir los medios escolares en perspectiva de una cultura digital, bajo esquemas todos-todos, en el que se configuran otros modos de comunicar y donde el trabajo conjunto entre estudiantes-docentes establezca relaciones comunicativas y producción de conocimiento colaborativas (Aparici y Silva, 2012).

Agenda

La agenda hace referencia a la construcción de temáticas trabajadas en las experiencias de medios escolares digitales y que pueden hacer referencia a asuntos institucionales o la cotidianidad y experiencia de los estudiantes. Esto lo reconocemos como parte importante en la apropiación de los medios escolares y de las tecnologías debido a que posibilita una identidad y reconocimiento de sus contextos, en el que se pueden dar otras producciones.

Institución Educativa Pública

En la observación llevada a cabo, (18 de abril de 2018) para la sección de deportes, los estudiantes propusieron temas referentes al Mundial de Fútbol que estaba próximo a cumplirse. El mismo docente mencionó: “seleccionamos temas referentes a lo que es un mundial de fútbol, por eso los muchachos hacen informes sobre la historia o los jugadores y temas así” (entrevista, 13 de agosto de 2018). De esta forma, en un tablero ubicado en la emisora, se ubica la programación hecha por estudiantes y profesores, en la que se destacaban los temas culturales, los deportes, las noticias científicas y la programación musical, con sus respectivas fechas de emisión.

Cuando se pregunta ¿quién propone los temas? los mismos estudiantes afirman: “nosotros, pero también los profesores nos dicen: falta hablar de este tema, pero nosotros proponemos. Todas las propuestas de los estudiantes son bienvenidas en la emisora” (estudiante 3, entrevista 5 de septiembre de 2018). Si bien se reconoce que los docentes tienen incidencia, también los estudiantes son tenidos en cuenta, así se validan sus voces y sus ideas.

De esta manera los temas surgen como estrategias de clase, como propuestas de algunos docentes y también como iniciativas de estudiantes. De ahí que al preguntarles ¿qué temas tratan en la emisora? Respondan: “el tema de la drogadicción se ha hablado bastante con la psicóloga y otros invitados y es muy importante, porque se ven muchas drogas, y es una manera de controlarla porque los padres tienen acceso y pueden escucharla e informar” (estudiante 1, entrevista, 5 de septiembre de 2018). Esto evidencia el reconocimiento a situaciones que vivencian en el contexto escolar y fuera de este, y también a una característica de lo digital porque amplía las posibilidades de acceso a la comunidad circundante, como también en otras latitudes nacionales e internacionales.

Sin embargo, aún hay un desconocimiento de las potencialidades que ofrecen las tecnologías y la cultura digital para poner en la agenda de conversación estos temas que resultan significativos. Son expuestos y luego publicados en la web, pero no son expresados desde la producción de contenidos digitales que potencialice el medio como escenario de interacción a partir de imágenes, textos y sonidos, así como redes, foros o chats, que favorezca un diálogo entre la Institución con la comunidad educativa y con otros destinatarios fuera de ella.

Colegio Privado

La agenda temática en este caso, corresponde a asuntos institucionales y a las propuestas direccionadas desde el Departamento de Comunicaciones de la escuela. Estos además tienen la función de avalar las propuestas de los estudiantes.

En las observaciones hechas, las sesiones son dirigidas por el practicante de comunicaciones, quien ya lleva determinado los temas que trabajarán. Los estudiantes asumen las sesiones como receptores pasivos, donde se les permite utilizar las cámaras y micrófonos con las que simulan las funciones de un periodista. Así, no se promueve un espacio en el cual estos puedan proponer temáticas según intereses.

Al preguntar sobre las temáticas al comunicador este responde que

los medios escolares digitales que tenemos son todos como de información institucional, entonces los temas son: las actividades educativo pastorales que se realizan aquí en la institución, los eventos que se van haciendo se van divulgando para que la gente conozca de eso y participe (entrevista realizada el 24 de septiembre de 2018).

De ahí que los temas sean reconocidos por los mismos estudiantes como “repetitivos”, aunque reconocen su importancia mencionan que “mientras se le tomaba tiempo a ese tema se le podía tomar tiempo a otros temas que podían ser más importantes” (estudiante 2, entrevista, 19 de septiembre de 2018).

Por tanto, prevalece una perspectiva institucional que niega las posibilidades de la producción digital, en cuanto la importancia reside en la transmisión de información y no en otras formas de producción, narración y organización en los que se dan espacios de interacción.

Respecto a esto, uno de los estudiantes afirma que “deben entender que no son los únicos que están aquí en el colegio y que todos los estudiantes son los que van a ver eso, y que nadie conoce bien a los estudiantes que los mismos estudiantes” (estudiante 2, entrevista, 19 de septiembre de 2018). Esto se relaciona con lo planteado por Martín Barbero (2017) que indica que la escuela no ha podido entender y asumir el desafío que plantean las nuevas sensibilidades de los jóvenes, no las nuevas tecnologías (p.62). De ahí que se reconozca que hay unas brechas generacionales, en las que no se reconocen los saberes de los jóvenes, en el que se evidencia una falta de diálogo intergeneracional y de aprendizaje colaborativo entre profesionales, profesores y estudiantes, quienes tienen un saber y conocimiento que no es reconocido.

La conformación de la agenda, en este caso, da cuenta de la existencia de modelos cerrados y verticales, que responde a un orden establecido y que se impone desde afuera a los estudiantes, mientras que las prácticas en la cultura digital suponen sujetos autónomos, con la capacidad de tomar decisiones. Con lo cual no se tiene consciencia del potencial que tienen las tecnologías para favorecer la expresión de las palabras de los jóvenes, desde distintos lenguajes.

En la proposición de ideas y reconocimiento de temas por parte de los integrantes, el medio escolar digital adquiere otra mirada, debido a que el estudiante le da valor a su palabra y llena de sentido aquello que vive. Asimismo, reconoce la tecnología no solo como una herramienta que se renueva, sino como un espacio de intercambio de ideas, discusión e interacción con sus pares. Estos temas se convierten en los contenidos que son publicados, que más allá de ser mensajes, se pueden transformar en contenidos-narrativas en el que se conjuga lo hipertextual, multimedial e interactivo y se establecen relaciones dentro y fuera de la escuela.

En el siguiente cuadro se representan las diferencias del medio digital institucional, caracterizado por concepciones y prácticas tradicionales y el medio escolar digital, con la aplicación de principios de la cultura digital (Aparici, 2011).

Tabla 5. Medio digital institucional y medio escolar desde la cultura digital

Medio digital institucional	Medio escolar desde la cultura digital
<ul style="list-style-type: none"> Entendido como canal con propósitos divulgativos e informacionales. 	<ul style="list-style-type: none"> Convergen elementos digitales con análogos. Sus narraciones están en proceso de elaboración (Aparici, 2017).
<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento instrumental de lo digital, asociado a los aparatos (cámaras, computadores) 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza la tecnología al servicio de la comunidad escolar y su contexto más cercano.
<ul style="list-style-type: none"> Se reproducen modelos análogos y tradicionales con el uso de elementos digitales 	<ul style="list-style-type: none"> Incorpora prácticas que se caracterizan a partir de hipertextos e hipermedios, la interactividad (Aparici, 2011)
<ul style="list-style-type: none"> La producción final es función de 	<ul style="list-style-type: none"> Favorece la formación de sujetos

los adultos. Se desconoce el conocimiento del estudiante	activos, en tanto participan, reconocen su entorno e interactúan con el medio.
<ul style="list-style-type: none"> • Intencionados para visibilizar la escuela hacia afuera. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes cumplen un rol activo, en la medida en que proponen temas y son tenidos en cuenta.
<ul style="list-style-type: none"> • Se caracteriza por la migración de lo análogo a lo digital como discurso modernizante, se centra su atención en las cualidades tecnológicas de los medios, pero no en las relaciones que se pueden dar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se reconocen las narrativas y características interactivas, multimediales, hipertextuales, que amplifican sus lenguajes y formas de contar.
<ul style="list-style-type: none"> • No favorece la apropiación de una cultura digital, en cuanto desconoce principios de esa cultura (lenguajes, narraciones, formas de dialogar) 	<ul style="list-style-type: none"> • Favorece la apropiación de una cultura digital, en tanto se le da un uso creativo y contextual y se reconocen sus significados.

Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas y observaciones

Análisis del contenido

Con el análisis de los contenidos (Vilches, 2011), producidos en estas experiencias de medios escolares digitales, se busca reconocer qué características de los contenidos digitales, lenguajes multimedia, posibilidades hipertextuales e interactivas se utilizan o no, que den respuesta al tercer objetivo específico de investigación: interpretar los niveles de apropiación de una cultura digital en la producción de medios escolares digitales de dos instituciones educativas del Valle de Aburrá.

En este apartado se describen los resultados obtenidos en el análisis de los contenidos a dos programas de cada medio escolar digital: el sitio web (radio online) y canal de YouTube, sitios donde se publican los medios escolares.

En el caso del colegio privado, se tuvieron en cuenta dos contenidos de la sección llamada “El Semáforo” del canal de YouTube (Sufragio Tv). En la Institución Educativa pública se eligió un contenido de la sección “Radio novelas”, elaborado por estudiantes y otro de la sección “Padres en apuros”, elaborado por docentes y padres de familia.

Para esto, se propone una matriz (ver matriz 1), en la que se destacan los temas que se publican, quiénes participan, cómo se realiza y qué características de la comunicación mediada por las TIC (Múnera, 2015) y de los medios digitales se encuentran.

Para esta presentación primero se hace una descripción del medio escolar digital (Iefangel Radio y Sufragio Tv), luego se presenta la matriz de análisis por cada contenido y se hace un análisis general de los resultados encontrados. Finalmente, se indican unos niveles de apropiación de una cultura digital en estos proyectos.

Categoría		
Nombre del programa		
Fecha de emisión		
Contenidos		
Género del programa		
Categoría		
Duración del programa		
Temáticas		
Situación de la acción		
Recursos (Sonido, musicalización, imagen)		
Narratividad		
Participantes		
Productores		
Personajes que intervienen		
Intervención del usuario		

Características comunicativas		
Interacción (la relación o comunicación entre emisores y usuarios o entre usuarios)		
Interactividad (Relación entre usuario y máquina o producto digital)		
Hipertextualidad (conexión de distintas piezas textuales o audiovisuales a través de enlaces)		
Multimedialidad (contenido digital que se compone de elementos textuales, gráficos, sonoros y audiovisuales)		
Número de vistas		
Comentarios		

Matriz 1. Análisis de los contenidos. Elaboración propia.

Iefangel Radio

Con la llegada del docente que es hoy el director de la emisora se generaron algunos cambios, se incluyó a los estudiantes y se volvió extramuros, logrando ser escuchada fuera de la escuela. Esto se logró también con la creación del blog de la institución, donde la emisora pudo emitir en vivo, pero luego pasó a tener su propio sitio web (<http://radio.iefangel.org/>).

En el proceso de 2012 a 2016, la emisora logró su primera emisión virtual, se articularon cursos académicos al proceso y se integró al plan de estudios, de manera que tanto estudiantes como profesores y padres de familia pudieron participar.

La emisora cuenta con distintas secciones divididas por temáticas o por las materias a las cuales pertenecen los contenidos, tales como: Educación física, Radio; Hora de la lectura, Mateneo, El mito, Historia de la música, Radio novelas, El rincón de Rudolf, Noticias científicas, Padres en apuros, Cine foro, Proyectos, Notas para la radio.

En el sitio web de la emisora se puede acceder a estos contenidos y a las distintas secciones mediante botones hipertextuales. También por medio de esta se transmite en vivo y se suben contenidos pregrabados. El sitio cuenta con cuatro secciones (Ver ilustración 1):

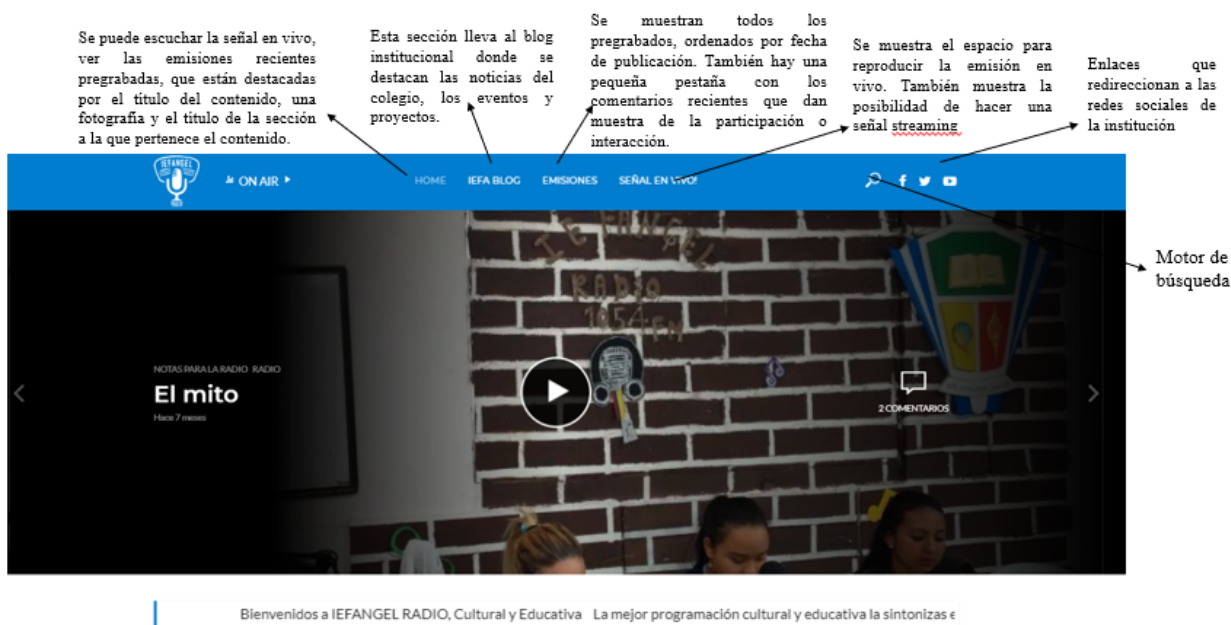


Ilustración 1: Página inicial de la emisora *Iefangel radio*. Imagen tomada el 10 de noviembre de 2018

Para este análisis se tienen en cuenta dos contenidos de programas pregrabados que se encuentran en la plataforma web y que hacen parte de secciones diferentes, que permiten reconocer dos formatos y la participación de varios actores de la comunidad escolar (estudiantes, docentes y padres de familia).

Primer contenido



Ilustración 2: Contenido El muñeco de la muerte. Imagen tomada el 10 de noviembre de 2018

I.E. Pública		
Nombre del programa	El Muñeco de la muerte	
Fecha de emisión	17 octubre, 2017	
Contenidos		
Género del programa	Radio novela	
Categoría	Cultural	
Duración del programa	5:08	Corta duración, característica de los microprogramas.
Temáticas	Se narra la historia de un muñeco que aparecía en un colegio cuando alguien iba a morir. Se presentan distintos personajes interpretados por los estudiantes.	La historia hace parte de una temática que se refiere a la muerte. A través de una historia se representa una situación de tristeza y dolor.

Situación de la acción	Se presenta la sección 'radio novelas', luego de una cortina musical, uno de los estudiantes presenta a sus compañeros de 8-1 y el título del programa. Luego narran una historia sobre la muerte, donde los estudiantes interpretan personajes.	El programa hace parte del área de lengua castellana y el proyecto de una de las docentes que utiliza la emisora para que los estudiantes construyan historias y las narren.
Recursos (Sonido, musicalización, imagen)	Se utiliza el cabezote de la emisora, cortinas musicales. Durante la narración hay una música de fondo. También se utilizan efectos en las voces.	En su gran mayoría los recursos que se utilizan son elementos radiofónicos: efectos de sonido, música, voces, silencios, que amplifican las posibilidades de narración. En la plataforma solo se evidencia, además, una fotografía introductoria
Narratividad	No lineal/Invertida	La historia presenta alteración del orden cronológico
Participantes		
Productores	Los audios corresponden a cinco estudiantes.	Los estudiantes no solo ponen sus voces a la historia, interpretan personajes y situaciones, cambian sus tonos de voces de acuerdo con los personajes.
Personajes que intervienen	Intervienen cinco estudiantes que cumplen el papel de locutores, quienes presentan el programa, narradores y personajes dentro de la narración. La presentación de la sección está a cargo del docente director de la emisora. El montaje de los	Uno de los estudiantes interpreta el papel de narrador y los demás distintos papeles que van desde adultos a niños.

	contenidos es función del docente.	
Intervención del usuario	La intervención del usuario en este caso es nula. No hay participación, ni la posibilidad de incidir en el contenido	El oyente en este caso solo es usuario con la posibilidad de participar en la caja de comentarios
Características comunicativas		
Interacción (la relación o comunicación entre emisores y usuarios o entre usuarios)	La interacción se limita al espacio de caja de comentarios donde el usuario puede participar.	No se evidencia en este caso la interacción entre usuarios u oyentes. No se invita a la participación en el programa.
Interactividad (Relación entre usuario y máquina o producto digital)	El sitio web posibilita ciertas acciones al usuario, como detener la señal en vivo, elegir el contenido pregrabado que desea escuchar, detenerlo, adelantarlo, retroceder.	El sitio tiene además un motor de búsqueda (buscar) que permite indagar en el sitio al digitar una palabra o concepto. También buscar contenidos por las secciones.
Hipertextualidad (conexión de distintas piezas textuales o audiovisuales a través de enlaces)	El contenido ofrece enlaces para indagar los otros contenidos de la sección 'radio novelas'. También se presentan distintas redes sociales (Facebook, Twitter, Email, Google+ y WhatsApp), pero estas no tienen relación con los contenidos, no se utiliza para reproducirlos.	No hay enlaces que permitan complementar la narración o que lleven a otros sitios. Los botones hipertextuales permiten escuchar otros contenidos de la sección u otras secciones.
Multimedialidad (contenido digital que se compone de elementos textuales, gráficos, sonoros y audiovisuales)	Además del contenido en audio se encuentran pocos elementos multimediales: una imagen en miniatura que acompaña el contenido, el perfil de la persona que	En este caso no hay un texto descriptivo o explicativo que acompañe al contenido.

	publicó el contenido, en este caso docente.	
Número de vistas	56 vistas	
Comentarios	No hay comentarios	

Matriz 2. Análisis programa El muñeco de la muerte.

Segundo contenido (ver ilustración 3)

Desde aquí se puede escuchar la emisora en vivo, esta se reproduce automáticamente al entrar al sitio.

Se presentan las redes sociales, pero no se utilizan. Solo funciona el Facebook.

Texto descriptivo que introduce a la temática y es elaborado por docentes

Opciones para seguir viendo contenidos de la sección, con fotografías en miniatura, título del contenido y de la sección

Para reproducir el contenido. Se puede pausar, adelantar y pasar al anterior o siguiente contenido

Tiene la opción de agregar comentarios, lo que generaría interacción, pero no se observa en este contenido

Perfil de quienes publican los contenidos. En estos siempre aparecen docentes.

El contenido de la imagen muestra una pantalla de un programa en vivo titulado "El sexting". En la parte superior hay una barra azul con el logo de la emisora y opciones como "HOME", "SÍNTESIS BLOG", "SUSCRIBIRSE" y "SEÑAL EN VIVO". El video principal muestra a un hombre y una mujer hablando. Debajo del video hay un título "El sexting" y un texto descriptivo. A la izquierda hay un menú de redes sociales (Facebook, Twitter, YouTube, etc.). A la derecha hay un perfil de usuario "Oscar Rincon" y una sección de comentarios recientes. En la parte inferior hay una sección "TAMBIÉN PUEDE INTERESARTE" con tres miniaturas de otros programas.

Ilustración 3: Pantalla de programa “El sexting” de la sección “Padres en apuros” de la emisora. Imagen tomada el 26 de octubre de 2018.

I.E Pública		
Nombre del programa	El sexting	
Fecha de emisión	5 de septiembre de 2017	
Contenidos		
Genero del programa	Opinión, debate.	

Categoría/Sección	Padres en apuros	Sección dirigida a los padres de familia. En algunos casos cuenta con la participación de los mismos.
Duración del programa	15:56	
Temáticas	<p>Se habla sobre el sexting como fenómeno global que tiene muchos riesgos.</p> <p>Se expone de dónde surge el término, su origen, su definición.</p> <p>El tema es presentado desde la mirada de la psicóloga y se exponen aspectos como la autoestima, la cultura, los valores, el culto a la imagen.</p>	<p>La intención es exponer una temática que como mencionan en el audio, es recurrente entre los jóvenes. Con la exposición y debate sobre el tema se busca concientizar sobre los riesgos que tiene la práctica.</p> <p>Luego se plantean las consecuencias de estas prácticas y el papel de los padres de familia</p>
Situación de la acción	Se hace una introducción a la sección ‘padres en apuros’ de (30’’), se hace una presentación del tema (1:05’) Se desarrollan las preguntas a la psicóloga invitada (12:35’) se cierra el programa con una invitación (3:12’)	El tema se desarrolla entre pregunta y respuesta. Se hacen recomendaciones a los padres de familia y se invita a participar por medio del correo electrónico
Recursos (Sonido, musicalización, imagen)	Utiliza musicalización para introducir y finalizar el audio. Durante las intervenciones hay música de fondo que varía en algunas ocasiones.	El uso del recurso musical le da más ritmo al programa que es de pregunta y respuesta.
Narratividad	Lineal	Presenta un orden cronológico- secuencial.
Participantes		
Productores	Psicoorientador, psicóloga, Padres de familia	El contenido es producido por el psicoorientador de la Institución Educativa, una

		<p>practicante de psicología y un padre de familia. Además de los estudiantes y docentes, se evidencia la participación de otros actores de la comunidad educativa, involucrándolos y haciéndolos parte de la escuela y el medio.</p>
Personajes que intervienen	El psicoorientador dirige el programa. Es invitada la psicóloga y un padre de familia	Desde la mirada de la psicología se expone la temática. El psicorientador pregunta y plantea los temas y la psicóloga responde desde su profesión
Intervención del usuario	No hay participación del usuario.	<p>No se presenta la posibilidad de que el usuario/oyente intervenga en el contenido.</p> <p>Solo se hace una invitación a participar por medio de un correo electrónico.</p>
Características comunicativas		
Interacción (la relación o comunicación entre emisores y usuarios o entre usuarios)	<p>El contenido tiene el espacio de caja de comentarios donde el usuario puede participar.</p> <p>En el programa se invita a compartir opiniones o experiencias al correo electrónico personal del presentador</p>	<p>No se evidencia en este caso la interacción entre usuarios u oyentes.</p> <p>Las opciones de redes sociales permiten compartir el contenido. Pero algunas opciones no están habilitadas.</p> <p>A pesar de tener las redes sociales y el espacio para hacer comentarios, se invita a participar a través del correo electrónico, se desconoce la plataforma como espacio de participación.</p>
Interactividad (Relación	El sitio web posibilita	El sitio tiene además un

entre usuario y máquina o producto digital)	ciertas acciones al usuario: detener la señal en vivo, elegir el contenido pregrabado que desea escuchar. El contenido tiene una barra de reproducción que permite detenerlo, adelantar, retroceder.	motor de búsqueda (buscar) que permite indagar en el sitio al digitar una palabra o concepto. También buscar contenidos por las secciones.
Hipertextualidad (conexión de distintas piezas textuales o audiovisuales a través de enlaces)	El contenido ofrece enlace interno para observar los otros contenidos de la sección ‘padres en apuros’. Permite ver el contenido anterior y siguiente El contenido se encuentra además en SoundCloud, donde se puede compartir y descargar.	Además de esto hay un enlace externo que complementa la información entregada en el audio. De manera que se aprovecha un recurso. También se presentan distintas redes sociales (Facebook, Twitter, Email, Google+ y WhatsApp).
Multimedialidad (contenido digital que se compone de elementos textuales, gráficos, sonoros y audiovisuales)	Además del audio se encuentran otros elementos multimediales como un corto texto y la imagen en miniatura y grande de quienes participan.	Se presenta un texto descriptivo que introduce el tema que será de debate en el audio.
Número de vistas	24 vistas	
Comentarios	No hay comentarios	

Matriz 3. Análisis de contenido programa *El Sexting*.

Análisis general

En los contenidos analizados se utilizan dos formatos radiales, uno tradicional (sexting), donde hay un presentador que introduce el tema y al invitado, y luego transcurre el programa entre pregunta y respuesta, al finalizar el presentador hace el cierre. El otro (radionovela), donde participan los estudiantes, narra una historia de forma no lineal, donde interpretan distintos papeles y se utilizan recursos radiofónicos que enriquecen la narración, lo cual le da otro valor al contenido, en cuanto no se limita a un modelo tradicional y explora otros elementos narrativos

radiales. Esto le da un mayor sentido a la participación de los estudiantes, así como amplía las miradas de la producción de contenidos en la radio escolar.

Sin embargo, estos no utilizan otras posibilidades comunicativas que ofrece la web, que enriquecerían los contenidos con el uso de elementos hipertextuales, multimediales e interactivos. Al contenido radial solo lo acompaña una fotografía y en uno de los casos (sexting) un pequeño texto descriptivo (ver ilustración 3). No se utiliza el hipertexto y tampoco se genera interacción, aunque sea esta una de las potencialidades de lo digital.

Si bien el sitio web donde se ubica la radio escolar contiene botones hipertextuales y espacios para la interacción, propios de los sistemas multimedia que incorporan estas opciones, no están acompañados de un sentido o intencionalidades que fomente el diálogo y la participación. De esta forma, en la escuela se entiende a la plataforma como un elemento independiente, creado por las tecnologías, y no se comprende que estos también emergen desde unas necesidades de expresión e interacción, propias de una cultura digital.

Iefangel Radio incorpora elementos de la comunicación digital de manera aislada, con lo cual evidencia que aún no existe una consciencia de las potencialidades que ofrecería la radio en Internet, que no solo se entiende como la reproducción de audio sino como la posibilidad de emplear imágenes, videos y otros recursos que permitan enriquecer la experiencia, profundizar en los temas y los contenidos ofrecidos (Múnera, 2015).

Cabe destacar que la integración de distintos participantes (estudiantes, docentes, padres de familia) en la producción de los contenidos, le permite al medio escolar digital un mayor reconocimiento y acercar a estos al uso de tecnologías. Pero su participación aún se limita a la reproducción de la radio tradicional y no se relacionan con otros elementos digitales que acerque a la comunidad escolar a la apropiación no solo del instrumento sino de sus significaciones.

El uso de fotografías, videos, animaciones o infografías diferencian la emisión de radio por Internet de la producción de radio en Internet (Múnera, 2015). Para la segunda, más allá de tecnologías y capacitación en el manejo de la herramienta, implica la formación de docentes y estudiantes, en la que se dote de sentido y significado las prácticas y se reconozca por parte de la escuela su valor formativo.

El Sufragio Tv

En el canal de YouTube llamado el *Sufragio Tv* se publican distintos contenidos de la Institución Educativa, desde videos institucionales, religiosos, informativos, hasta magazines presentados por los estudiantes que informan sobre eventos o procesos de la escuela. Entre los múltiples contenidos del colegio los estudiantes hacen sus propias producciones bajo el nombre de “El Semáforo”.

En el canal hay 347 videos, publicados desde el 2007 hasta la fecha (11 de noviembre de 2018). Los contenidos de los videos son institucionales, propios de un colegio confesional, como eucaristías, eventos, boletines informativos y El Semáforo que es la sección en la que participan los estudiantes. El canal de YouTube se convierte en un espacio para publicar los videos o productos audiovisuales de la institución. Estos contenidos también son compartidos en la página de Facebook de la institución, con el interés de darle mayor visibilidad.

Para este análisis se tuvieron en cuenta dos de los contenidos publicados en el canal de YouTube del colegio, de la sección ‘El Semáforo’, debido a que son estos los contenidos en los que participan estudiantes.

Primer contenido

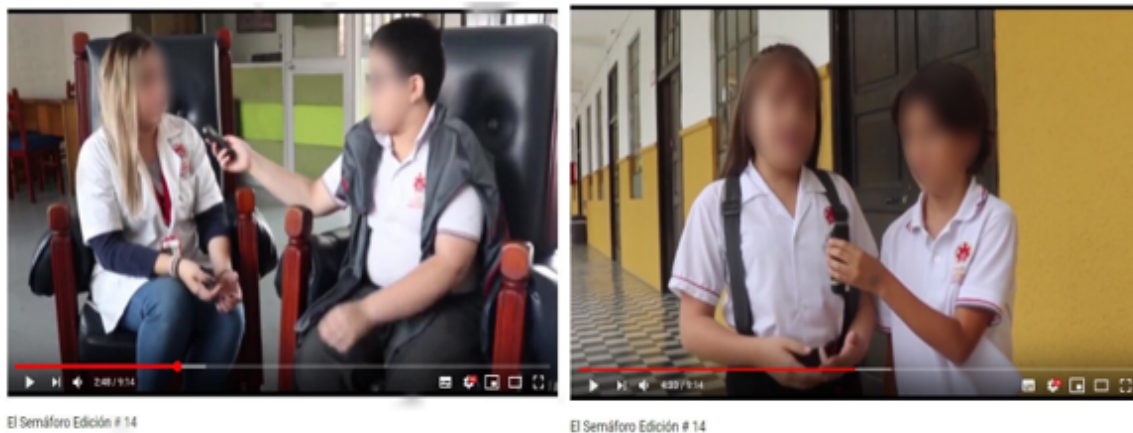


Ilustración 4: Contenido El Semáforo Edición #14. Imagen tomada el 10 de noviembre de 2018

Colegio privado		
Nombre del programa	El Semáforo edición #14	El título no indica la temática.
Fecha de emisión	25 de mayo de 2018	https://www.youtube.com/watch?v=abf0IBzCMIQ&t=23s
Contenidos		
Género del programa	Informe	
Categoría	Formación	Es la categoría a la que pertenece en YouTube
Duración del programa	0:35 cortina de inicio 0:18 presentador 1 0:15 presentador 2 0: 25 presentador 1 Contenido: 08:05 Total: 9:14	
Planos utilizados	Se utiliza en su mayoría planos medios y americanos.	El uso de las cámaras y los planos son materia de trabajo en las sesiones realizadas por el practicante de comunicaciones.
Espacios utilizados	Los espacios son en interiores. En los pasillos de la Institución Educativa o salones de clase	Todos los espacios son al interior de la Institución Educativa. La entrevista a la docente es realizada en la sala de profesores y las entrevistas con estudiantes se realizan en los pasillos del colegio.
Temáticas	El tema es referente a la Cultura pop.	Los presentadores inician con una corta explicación sobre el tema, en el cual hacen referencias a aspectos de la cultura pop como las redes sociales, entre esas YouTube, como herramientas para “reconstruir y expandir” la cultura. En la narración hay un reconocimiento de este como un tema propio de los jóvenes.
Situación de la	Dos presentadores inician con	Se evidencia el uso de un guion previo

acción	la presentación del tema, referente a la cultura pop, cuatro estudiantes hacen el papel de reporteros y entrevistan a una docente y distintos estudiantes con unas preguntas prediseñadas.	con las preguntas que los estudiantes hacen a los entrevistados.
Recursos (Sonido, musicalización, imagen)	<p>Sonido: se utiliza una música de inicio y de cierre. Al transcurrir la emisión solo está el sonido ambiente y de los personajes.</p> <p>Utilizan grabadoras al momento de hacer la entrevista.</p> <p>Hay una cámara en estático que graba a los presentadores y reporteros.</p> <p>La imagen es de buena calidad. Los espacios utilizados son las instalaciones de la institución</p>	<p>Hay utilización de distintos recursos en la producción del contenido. Se aprovecha el audio y el video.</p> <p>Los sonidos y cortinas utilizadas ya están pregrabadas por el programa.</p> <p>Para este contenido se hizo uno especial sobre que presentaba el tema de la cultura pop.</p> <p>En el producto se utiliza una cámara estática y una grabadora que utilizan los estudiantes para entrevistar.</p> <p>Se utiliza al comienzo y al final una cortina, con logos referentes al semáforo, nombre del programa, el logo de la institución educativa y otro referente a la temática.</p> <p>También se utilizan banners con los nombres de quienes presentan, estos van con el logo del semáforo.</p>
Narratividad	Lineal	Se hace una presentación que pasa a las entrevistas, realizadas una por una y el cierre es la cortina final.
Participantes		
Productores	Estudiantes y docentes están presentes. No es evidente quien está tras las cámaras.	La presentación es función de los estudiantes, son quienes aparecen en todo el video. Solo aparece un docente como entrevistado.
Personajes que intervienen	Presentadora, presentador, cuatro estudiantes reporteros que entrevistan a docentes y estudiantes	
Intervención del	La participación se realiza	Se desaprovecha el espacio de

usuario	mediante el espacio de comentarios de YouTube, donde se permite enviar comentarios a través del usuario de Google. También mediante la publicación de Facebook donde se comparte el contenido	YouTube, como plataforma interactiva, que permite la participación como productor y usuario. Para generar un tipo de diálogo o retroalimentación al comentario realizado. En Facebook hay más reacciones al contenido (13 “me gusta”), es dos veces compartido por otros usuarios y hay un comentario. Sin embargo, no hay respuesta de la institución o de los estudiantes.
Características comunicativas		
Interacción (la relación o comunicación entre emisores y usuarios o entre usuarios)	No hay mayor interacción entre los usuarios. No se evidencia el uso o la incidencia del estudiante en el espacio digital. El espacio posibilita que el usuario asuma un rol de interlocutor, pero esto no se da.	Se aprovecha otro tipo de espacios, como Facebook, para compartir el contenido. Se resalta un comentario de un padre de familia “Que bueno que tuvieron en cuenta un poco más a los niñ@s de transición, 1, 2...poco salen en estos vídeos y es bueno que los acerquen más a estas actividades para que se sientan importantes para la institución” El contenido en Facebook alcanza más visualizaciones y reacciones que en el canal de YouTube.
Interactividad (Relación entre usuario y máquina o producto digital)	Tiene las opciones que ofrece el sitio: Escoger el contenido. Decidir detenerlo, adelantar o retroceder.	Los usuarios no tienen la posibilidad de construir sus propias propuestas o contenidos. Su rol es de receptor con la posibilidad de participar con comentarios.
Hipertextualidad (conexión de distintas piezas textuales o	En el contenido no hay enlaces a otras piezas que complementen la información o que lleven a otro contenido.	Al compartirlo en otro espacio, además de YouTube, permite que llegue a más personas. También abre la posibilidad a la

audiovisuales a través de enlaces)	<p>El contenido es compartido en la página de Facebook de la Institución, Colegio Salesiano el Sufragio.</p> <p>Esta publicación tiene 540 reproducciones</p> <p>12 “me gusta”</p> <p>1 “me encanta”.</p> <p>tiene un comentario y fue dos veces compartido.</p>	<p>participación.</p> <p>Pero no se evidencia el uso de recursos hipertextuales que permitan al usuario acceder a otra información.</p>
Multimedialidad (contenido digital que se compone de elementos textuales, gráficos, sonoros y audiovisuales)	<p>Se utiliza el contenido audiovisual.</p> <p>Las imágenes son de buena calidad. Evidencia el uso de buenos recursos.</p>	<p>No se utiliza el texto complementario.</p> <p>No se utilizan elementos textuales o gráficos que se complementen</p>
Número de vistas	41	
Comentarios	1	<p>Se hace un comentario al video: “Muy buenos presentadores. Me encanta que los jóvenes se apropien de los medios que tienen a la mano”.</p> <p>Pero no hay respuesta o reacción a este comentario, lo cual indica que no hay una “cultura participativa”.</p>

Matriz 4. Análisis de contenido El Semáforo edición #14.

Segundo contenido



Ilustración 5: Contenido Semáforo Web. Imagen tomada el 10 de noviembre de 2018

Colegio Privado		
Nombre del programa	El Semáforo web	https://www.youtube.com/watch?v=yIVpMyTrDdg
Fecha de emisión	6/03/2018	
Contenidos		
Genero del programa	Informativo	Se presentan a los candidatos a la personería a través de pregunta-respuesta. La importancia radica en las respuestas de los entrevistados, por esto no hay opiniones o apreciaciones de los estudiantes.
Categoría	Formación	
Duración del programa	Cortina: 0:20 Presentación: 0:21 Contenido: 7:33 Cortina final: 0:20 Total: 8:14	
Planos utilizados	Se usan planos medios para las entrevistas a los candidatos. Se utilizan transiciones en blanco para cada pregunta planteada o introducción a	Los planos son parecidos a los utilizados por los noticieros comerciales. Varía un poco la presentación de las entrevistas, pues es más distendida e

	estudiante	informal
Espacios utilizados	<p>Algunas entrevistas se hacen en espacios cerrados de la institución (salones o biblioteca).</p> <p>En otras, se nota el uso de espacios abiertos (pasillos o parques).</p> <p>En la presentación: el espacio fue el parque de juegos</p>	<p>Los escenarios utilizados son los del colegio. Sin embargo, los planos utilizados y el formato del video no permiten visualizar el espacio utilizado.</p> <p>La presentación se diferencia un poco, se usan distintos planos en el mismo espacio: el parque de juegos.</p>
Temáticas	<p>Se refiere a la elección del personero de la Institución Educativa. Para esto hacen preguntas a los candidatos a personeros como una forma de dar a conocer sus propuestas a la comunidad educativa.</p>	<p>En las Instituciones Educativas, cada año se llevan a cabo elecciones para elegir el estudiante personero o representante estudiantil. Por eso la temática se repite, así como la forma de presentarla.</p>
Situación de la acción	<p>Hay un presentador que introduce el tema y da paso a las entrevistas. Tres estudiantes entrevistan a los cuatro candidatos a la personería.</p>	<p>El modelo es tradicional, se desarrolla a través de entrevistador-entrevistado y pregunta-respuesta.</p>
Recursos (Sonido, musicalización, imagen)	<p>Se utiliza una música de inicio y de cierre.</p> <p>También los logos del programa.</p> <p>En el contenido solo está el sonido ambiente y de los personajes.</p> <p>Utilizan grabadoras al momento de hacer la entrevista.</p> <p>Hay una cámara en estático que graba a los presentadores y reporteros.</p> <p>Los espacios utilizados</p>	<p>No se evidencian mucha utilización de efectos o sonidos para ambientar el contenido. Se hace de forma lineal y con cortes entre entrevistas. La introducción de los entrevistados la hacen los mismos estudiantes.</p> <p>Se utilizan transiciones en blanco para cada pregunta realizada o introducción a estudiante</p> <p>Se presenta el logo del programa “el semáforo” en la parte superior derecha</p> <p>Se usan banners con los nombres de los participantes en el video.</p>

	son las instalaciones de la institución	
Narratividad	Lineal	Se hace una presentación, que pasa a las entrevistas, planteadas una por una y el cierre es la cortina final.
Participantes		
Productores	Solo intervienen estudiantes. Presentador, entrevistadores y los entrevistados. No es evidente quien está tras las cámaras	A diferencia de otros, donde participan docentes, en este caso solo están los estudiantes.
Personajes que intervienen	Solo estudiantes. Presentadores, reporteros, entrevistados.	
Intervención del usuario	La participación se hace en el espacio de comentarios de YouTube, donde se permite enviar comentarios a través del usuario de Google. Y también mediante la publicación de Facebook donde se comparte el contenido	Se desaprovecha el espacio de YouTube para generar un tipo de diálogo o retroalimentación al comentario realizado. Solo hay un comentario. Sin embargo, no hay respuesta de la institución o de los estudiantes.
Características comunicativas		
Interacción (la relación o comunicación entre emisores y usuarios o entre usuarios)	No hay mayor interacción entre los usuarios, más allá de un comentario al contenido. No se evidencia el uso o la incidencia del estudiante en el espacio digital. La mayor muestra de interacción se da cuando se publica el contenido en Facebook.	Se aprovecha otro tipo de espacios, como Facebook, para compartir el contenido, pero tampoco se genera mayor interacción. En esta publicación hay 13 reacciones al video: 11 “me gusta”. 1 “me encanta”. 1 “me divierte”. Esto abre la posibilidad a la participación. Hay reacciones que es una forma de expresar del receptor, pero no hay comentarios.

Interactividad (Relación entre usuario y máquina o producto digital)	Tiene las opciones que ofrece el sitio: Escoger el contenido. Decidir detenerlo, adelantarlo o retroceder.	Los usuarios no tienen la posibilidad de construir sus propias propuestas o contenidos. La interactividad es de “transmisión y consulta” con la posibilidad de participar con comentarios.
Hipertextualidad (conexión de distintas piezas textuales o audiovisuales a través de enlaces)	No hay enlaces que complementen la información o enriquezcan el contenido.	Aunque el contenido también es compartido en otra red social y permite que llegue a más personas, no hay elementos hipertextuales. El contenido es compartido en la página de Facebook de la Institución. En esta publicación, a diferencia de YouTube, sí hay un corto subtítulo que indica la temática, pero no otros elementos.
Multimedialidad (contenido digital que se compone de elementos textuales, gráficos, sonoros y audiovisuales)	El contenido se compone por elemento audiovisual. No se utiliza el texto escrito para complementar o explicar el contenido.	
Número de vistas	64 visualizaciones	
Comentarios	1	Se hace un comentario al video: “jejejeje ahí aparezco yo” No hay respuesta o reacción al comentario. El comentario evidencia el reconocimiento de uno de los participantes del video.

Matriz 5. Análisis de contenido *El Semáforo web*.

Análisis general

Los dos contenidos analizados se caracterizan por el mismo formato: uno o dos estudiantes hacen una presentación inicial en la cual se introduce el tema, luego se pasa a los “reporteros” que entrevistan a estudiantes o docentes, se utilizan cortes para pasar de entrevista y al finalizar

el presentador hace el cierre. Aunque se utilizan algunos recursos en el contenido como banners, cortinas o logos; estos tienen narrativas lineales, de carácter divulgativo de informaciones que en algunos casos son repetidas (elección de personeros), y en la que se reproducen modelos tradicionales que se digitalizan y ubican en la web.

No se refleja el aprovechamiento de recursos hipertextuales (ver ilustración 6), en este caso se reproducen en la web los contenidos que son desarrollados en la escuela. Por su parte, las posibilidades de interacción se limitan a los mecanismos propios del espacio, pero no se genera ningún tipo de estímulo o estrategia adicional que relacione más a la comunidad educativa con estos contenidos. El estudiante no tiene relación con la plataforma o red social donde se ubica su medio escolar en la escuela, aunque sí lo tenga en su vida cotidiana.



Ilustración 6: Pantalla de la descripción y espacio de comentarios de uno de los contenidos en el canal de YouTube “Sufragio Tv”. Imagen tomada el 26 de octubre de 2018.

De esta forma se desconoce que, en este tipo de medios, ubicados en la web, no solo se escucha o se ve, también se interactúa, con lo cual se establecen nuevas relaciones y lenguajes. En la cultura digital las prácticas y contenidos comunicativos se apoyan en formatos multimediales, hipertextuales e incluso transmediales, sin embargo, en esta experiencia prevalecen modelos análogos caracterizados por su linealidad. No se reconoce YouTube como plataforma asincrónica, interactiva, para compartir videos y crear diálogos reflexivos entre los estudiantes (Ochoa, 2016).

De ahí que la gran mayoría de los contenidos producidos en el canal de YouTube sean de un corte institucional, en los que priman temáticas informativas, religiosas, dirigidas a los padres de familia con la intención de visibilizar los asuntos de la institución (ver ilustración 7).

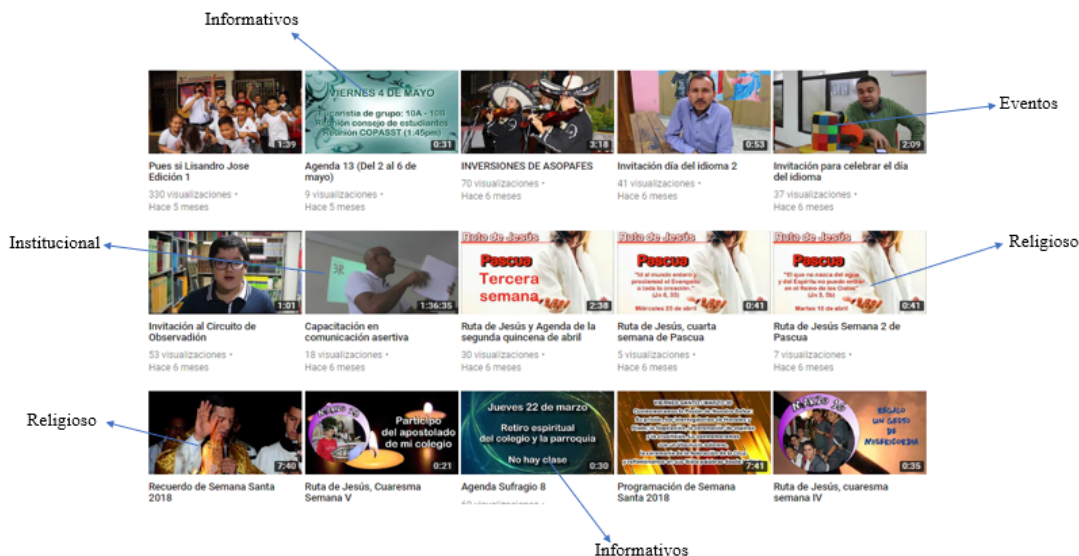


Ilustración 7: Pantalla de videos que contiene el canal de YouTube “Sufragio Tv”. Imagen tomada el 26 de octubre de 2018.

En este caso hay un desconocimiento de lo que implica la producción de contenidos digitales en espacios y plataformas como YouTube, en la que se fomentan distintos tipos de producciones que permiten al usuario expresarse de forma creativa, a través de blogs de video, cortometrajes y contenidos interactivos que provocan la participación y potencian las percepciones y experiencias sensibles de los estudiantes (Amador, 2018). Estas acciones no son pensadas en la escuela, por la falta de formación, conocimiento e interés de trascender las miradas y romper con los paradigmas.

Para esto no son necesarias las últimas herramientas tecnológicas, por las que hay un deslumbramiento en la escuela. Las producciones en YouTube pueden realizarse con pocos elementos (celulares) que no van en detrimento de la creatividad que pueda tener el usuario. Esto, incluso, pone en evidencia las prácticas tradicionales en la escuela y la falta de formación y conocimiento de una cultura digital caracterizada por prácticas interactivas basadas en el diálogo (Aparici, 2011).

Niveles de apropiación

En este caso, se tienen en cuenta las dimensiones que implica la apropiación de tecnologías (Morales, 2009): conocimiento, reflexividad, competencia, uso, gestión, interactividad, interacción y proyecto. Así como las tres perspectivas de uso de medios en la escuela (Huerco, 2001): informacional, crítico y ampliamente participativo. A partir de estas, se proponen tres niveles de apropiación de una cultura digital en los ejercicios de medios escolares digitales. Estos se caracterizan por su nivel instrumental, estratégico y creativo, y dentro de estos se reconocen los usos, conocimientos y capacidad de transformación-creación.

Tabla 6. Niveles de apropiación.

Nivel de apropiación	Instrumental	Estratégico	Creativa/crítica
	Uso: Se representa en el uso instrumental del medio y de las tecnologías que utiliza.	Uso y conocimiento: Se enmarca dentro de una propuesta estratégica que involucra a la escuela y que reconoce algunos relatos y discursos pero que converge con lo análogo	Uso, conocimiento y transformación: Implementa los medios con una mirada crítica y los utiliza de forma creativa, no tradicional, incorpora lenguajes multimediales, hipertextuales y los reconoce como espacio de interacción.

Elaboración propia

Colegio privado: Nivel instrumental

- La experiencia se enmarca en este nivel debido a que está centrado en la capacitación de los estudiantes en el uso de aparatos y en la reproducción de información bajo modelos tradicionales de producción.
- Los estudiantes adquieren habilidades en el uso de cámaras, toma de fotografías y en la manipulación de micrófonos, pero los contenidos no trascienden las narrativas lineales-secuenciales y no se tienen en cuenta otros referentes distintos de la producción de medios masivos.

- Hay unos usos, en cuanto a que los estudiantes tienen acceso y disponibilidad de manejar las herramientas, pero está sujeta a la aprobación y propuesta del adulto.
- Se muta de señal (análogo a digital) para reproducir contenidos tradicionales.
- Se tiene una concepción de tecnologías como herramientas que facilitan la transmisión de información de carácter institucional.
- La producción del medio se enfoca en la transmisión de un mensaje (divulgativo) pero no se configuran contenidos-narrativos digitales, en los que se desconocen las posibilidades de YouTube, como una de las formas populares de la cultura de este siglo (Aparici, 2011).
- Hay un conocimiento de las posibilidades de expandir los contenidos a través de la web (YouTube, Facebook), pero no aplican lenguajes propios de la multimedialidad e hipertextualidad.
- Se propone como espacio de capacitación (taller) que permite a los estudiantes ser vistos en los medios, pero no favorecen los conocimientos que estos tienen, sus formas de narrar e interactuar desde su propia experiencia.
- La toma de decisiones en la producción de los contenidos del medio escolar digital es de los adultos, por eso, el resultado son contenidos lineales, poco caracterizados por otros lenguajes.

Institución Educativa pública: Nivel estratégico

- En la experiencia hay unos usos de la escuela y los estudiantes del medio escolar digital, en este caso una radio online.
- Se producen contenidos pregrabados de corta duración (microprogramas) que son característicos de la radio en Internet (Múnera, 2015).
- Si bien se reconocen como herramientas que dinamizan las prácticas escolares, los usos trascienden este nivel, en cuanto se reconocen en los contenidos temáticas afines a las vivencias de los estudiantes, así como se exploran otros formatos radiales.
- La radio online entra a la escuela de forma intencionada, en cuanto se integra al currículo y se impulsan otras dinámicas de enseñanza y aprendizaje.
- A través de la radio online, se fomentan otras formas de trabajo, que trascienden el uso instrumental y lo ubican en un contexto particular.

- Se conoce que el medio es producto de una historia (su nacimiento y objetivos) que a su vez tiene unas potencialidades y limitaciones.
- Se articula el medio con las tecnologías y se propicia la entrada de nuevos conocimientos. Se exploran otros formatos radiofónicos (radionovelas), pero no se articulan con otras características comunicativas digitales.
- Si bien hay unos usos creativos del medio, en cuanto se adaptan a unas necesidades, especialmente pedagógicas, la experiencia aún está en fase de reconocimiento de otras características de la cultura digital, (los lenguajes multimediales e interacción) que posibilitan estos espacios y aún no son del todo explorados.
- Aún no existe una consciencia de las potencialidades que ofrece la radio en Internet (Multimedialidad, interacción, interactividad, hipertextualidad).
- No se involucra a los estudiantes en las fases de postproducción de los contenidos, donde estos reconozcan y tengan relación directa con la plataforma(interactividad) y que se exploren aún más otras narrativas que incluyan diversos lenguajes.

Nivel creativo/crítico

En los contenidos analizados, aún no se llegan a fases creativas/críticas que den cuenta de la apropiación de una cultura digital que integra simbolismos, lenguajes, formas de narrar y relacionarse. Aunque hay un acercamiento y aspectos a destacar en las experiencias que entran al contexto escolar con propósitos pedagógicos, es importante que estas prácticas sean pensadas y reflexionadas.

En este nivel, los ejercicios de medios escolares digitales pueden reconocer y utilizar otro tipo de texto (hipertexto, multimedia, narrativa transmedia), que potencien a los docentes y estudiantes no solo como emisores-receptores sino como usuarios-actores (Aparici, 2011) que intervienen e interactúan con los contenidos producidos. La apropiación de esta cultura desde un nivel crítico y creativo posibilita a la producción de medios escolares digitales, no solo existir, producir o divulgar un mensaje, sino “participar, colaborar, experimentar, incluir, e integrar” (Bacher, 2009).

Alcanzar un nivel creativo/critico de los medios de comunicación digitales en la escuela, implica unos retos:

- Romper con los paradigmas tradicionales a los cuales está atado la escuela. Esto implica poner en común los saberes, decidir, dialogar y actuar.
- Comprender que las tecnologías que son utilizadas en el medio escolar (cámaras, micrófonos, computadores) son más que aparatos o herramientas que ayudan a visibilizar la escuela.
- Darle valor a los conocimientos y saberes que tienen los jóvenes que más allá de competencias operativas en el manejo de herramientas, habitan nuevas competencias comunicativas (Romero, 2011) que les permiten ser ellos mismos productores y participantes activos de la sociedad de la información.
- Promover reflexiones que le permitan a la escuela distinguir entre la digitalización que se reduce a la dotación de implementos o cambio de señal, y el reconocimiento de las potencialidades comunicativas que ofrecen los medios digitales.
- Reconocer e incorporar modelos, metodologías y prácticas (todos-todos) que trasciendan las transmisivas y tenga en cuenta la integración de múltiples lenguajes y la interacción como formas de relacionarse y poner en diálogo los contenidos expuestos.
- Comprender la cultura popular en la que están inmersos los estudiantes, permitiéndoles así expresar sus conocimientos y experiencias. Aventurándose a explorar estos espacios como nuevas formas de narrar, comunicar y aprender.
- Trascender las miradas modernizantes de las tecnologías y los medios digitales que permita superar el encantamiento por estas y los temores de sus usos, y se fomente la capacidad de cuestionar, pensar y crear.

Capítulo 6

Conclusiones y recomendaciones

Con la incorporación de las tecnologías, la dotación de implementos y la oportunidad de contar con medios de comunicación en la escuela, que son ubicados en plataformas web o redes sociales, se podría pensar que en esta se dan prácticas y se desarrollan contenidos acordes con las narrativas y fenómenos (Web 2.0) que suponen estos espacios, de tal manera que exista la apropiación de una cultura digital caracterizada por unos lenguajes, simbolismos y otras formas de relacionarse que amplían los niveles de expresión y participación en los niños y jóvenes.

A pesar de esto, en las experiencias analizadas, estas narrativas, metodologías y formas de participar de la cultura digital todavía no son del todo exploradas. Lo que hace que en estos proyectos de medios de comunicación exista solo una mutación de señal, de lo análogo a lo digital, que no incorpora así todos los lenguajes que comprenden dicha cultura.

Apropiación de la cultura digital

Las concepciones

Al identificar las concepciones que tienen docentes y estudiantes que participan en los proyectos de medios escolares digitales se puede indicar que:

Las concepciones que existen en la escuela por parte de docentes y estudiantes transitan entre las visiones instrumentales de las **tecnologías** que las representan como herramientas de estudio, desconociendo su valor simbólico en la cultura popular; y el reconocimiento de su importancia en las formas de participar y relacionarse hoy.

La importancia de las tecnologías en las experiencias de medios se reduce al acceso o implementación de aparatos o herramientas que son renovados. Por eso su uso se limita a la manipulación de artefactos (cámaras, micrófonos, computadores), por los cuales hay un deslumbramiento (Gutiérrez, 2002).

También, se enmarcan dentro de un discurso positivista tecnológico que las presenta como necesarias e inevitables, pero que adquieren así una neutralidad, en cuanto se entiende que por sí mismas estas suponen innovación o mejores prácticas educativas. De esta forma, se mira a las tecnologías como algo exterior a la cultura y se desconocen los intercambios simbólicos

(Giraldo, 2006) que instauran otras relaciones sociales que apela a las emociones más que a la racionalidad.

De modo que se evidencia una poca reflexión en las experiencias sobre las tecnologías como todo un sistema que interviene y está presente en la vida de los estudiantes, y que los usos y apropiaciones de estos tienen que ver con las acciones humanas y situaciones y experiencias de vida. Afuera de la escuela, el estudiante comprende que los medios de comunicación digitales y las tecnologías están presentes en sus vidas y pueden ser partícipes de estas. En las experiencias analizadas, las tecnologías son un objeto de estudio instrumental que sirve para capacitar de manera técnica pero no didáctica o reflexiva.

Es así como hay un deslumbramiento por las tecnologías, que le confiere en la creación de medios escolares digitales la solución a la divulgación, comunicación y visibilidad de la escuela. Hay, en ese sentido, una mirada utópica que entiende que la sola implementación de estas supone una innovación comunicativa con los medios digitales. Esto representa unas diferencias entre una escuela dotada de forma digital y tecnológica y una escuela que se apropia de las significaciones metodológicas, prácticas y actitudinales que estas requieren.

En dichas concepciones se desconocen las relaciones que se establecen entre los estudiantes y el espacio tecnológico. Relaciones que más allá de ser físicas, es decir, en el uso de cámaras, computadores, y distintos aplicativos, también son simbólicas, actitudinales, sociales y culturales.

Las concepciones de **comunicación**, por su parte, varían en las experiencias. Mientras en la Institución Educativa pública se reconoce como un acto que implica más de una persona y en el que todos tienen la posibilidad de ser participantes y expresar sus opiniones, en el colegio privado se limita a la información de datos basados en los modelos funcionalistas de emisor y receptor donde puede existir una retroalimentación. Para Martin Barbero (2017) “más que un conjunto de nuevos aparatos, la comunicación designa hoy un nuevo *sensorium*: nuevos modos de percibir de sentir y relacionarse con el tiempo y el espacio” (p.31), que son desvalorizados por la escuela al anclarse en los antiguos modelos de comunicación de uno a muchos.

Es así como la inclusión de tecnologías en los medios escolares digitales, en vez de fomentar la participación, el diálogo, la criticidad y la creatividad, sirve para reafirmar los

modelos comunicativos y educativos imperantes, que están de espaldas a los modelos multidireccionales e interactivos de la cultura digital.

En estas concepciones se desconocen características de la comunicación digital, que va de **muchos a muchos** y que representan a los sujetos otras formas de organización, de articularse, moverse y actuar desde la web (Aparici, 2017). En el colegio privado, las visiones son lineales, informacionales y funcionales, en cuanto privilegian la información institucional desde mensajes cerrados, sin generar instancias dialógicas o prácticas interactivas.

De esta manera, el **medio escolar digital** se comprende como canal de información que permite visibilizar a la escuela hacia afuera, donde sus características digitales sirven para enmarcarlo dentro de un discurso de modernidad, en el que los aparatos representan al medio y no así sus procesos. El medio, aunque es digital, reproduce concepciones tradicionales y divulgativas, que no favorece la apropiación de una cultura digital.

En ese caso, se adapta el medio escolar digital a las exigencias de las tecnologías como herramientas y no los medios a las exigencias de unos procesos democráticos, comunicativos y participativos, donde el estudiante pueda apropiarse primero de su palabra para construir y deconstruir las tecnologías según sus necesidades y conocimientos (Morales, 2009), y luego sea traducido en contenidos interactivos. De esta forma no se tiene conciencia de que su uso puede favorecer la relación, expresión y aprendizaje autónomo y colectivo.

En la Institución Educativa Pública, por otro lado, el medio escolar digital se integra al currículo escolar y desde ahí adquiere otros significados y concepciones. En esta, el medio en cuanto posibilita la expresión de los estudiantes no se ubica solo en el aparato o canal, sino que habita desde lo social y las experiencias; involucra a la comunidad educativa no solo en la recepción de información sino en la producción de contenidos. Sin embargo, aún es necesario el reconocimiento de otras posibilidades comunicativas en la web, que vaya más allá de la transmisión y que permita poner en diálogo los saberes expresados para ampliar las formas de participación de la escuela con otros contextos.

Por otro lado, en las experiencias se evidencia que aún no hay una concepción clara sobre la **apropiación** y lo que implica, debido a que se reduce a la posesión de un objeto y a los usos de novedosos instrumentos. La implementación de tecnologías en el medio (cámaras, drones, computadores) le suponen modernidad a la escuela y la apropiación en este caso se refleja en la

manipulación competente del objeto y no así en la articulación de distintos actores de la comunidad educativa ni en la generación de proyectos comunes que justifiquen los usos (Morales y Loyola, 2009). Es necesario que se redefinan las concepciones sobre la apropiación en la escuela, debido a que en esta el medio escolar digital y las tecnologías adquieren otros sentidos, tendrían unos significados y permitirían alcanzar un nivel más reflexivo sobre los usos que se dan.

En conclusión, se identifica que las concepciones aún están marcadas por lo tradicional, lo cual incide en que las prácticas y los contenidos producidos en los medios escolares digitales sean analógicos, aunque tengan elementos digitales y estén en la web. En este caso, es necesario una formación que permita reflexionar y dialogar sobre estos conceptos, para trascender estas visiones y posibilitar a la escuela tener una mirada crítica en la que se cuestione no solo en el qué y cómo sino en el para qué.

Las prácticas

Al describir las prácticas que se llevan a cabo en la producción de estos medios escolares digitales y los usos y apropiaciones de las tecnologías, se concluye que:

Aunque las prácticas comunicativas en la actual cultura digital se basan en modelos participativos e interactivos y se trabaja con formatos hipertextuales, multimediales y transmediales, en las experiencias de medios escolares digitales analizadas, aún se presentan prácticas tradicionales, transmisivas y lineales.

Desde sus intencionalidades, los medios escolares digitales no están pensados desde las posibilidades interactivas y comunicativas de lo digital. Estos nacen con unas lógicas análogas que luego son reproducidas en la web. En estas se introducen las tecnologías como instrumentos de difusión, con lo cual se desconoce las “transformaciones en los modos de percibir, saber y sentir” (Martín Barbero, 2002, p.57), así como la importancia de los medios digitales y tecnologías como constructores de vínculos, apropiación de otros lenguajes e intercambios simbólicos.

Mientras en la Institución Educativa pública se integra el medio a las prácticas educativas, con lo cual estimula la participación y representa otras formas de aprender y generar conocimiento en la escuela, en el colegio privado, por su parte, las prácticas son enfocadas en lo

institucional, desde la mirada de los adultos, donde los estudiantes son receptores pasivos de información y cumplen roles divulgativos y reproductores de los medios masivos de comunicación.

Aunque la escuela incorpore medios digitales, que requieren otras prácticas, estas lo hacen desde la institucionalidad y aspectos modernizantes, con lo cual se repiten los modelos transmisivos de emisión y recepción, cuando las lógicas implican usuarios-actores (Rodríguez, 2011) que reconocen las potencialidades interactivas de los medios.

De ahí que los roles y usos de quienes participan en los medios no trasciendan lo instrumental, debido a que hay un desconocimiento de otros modelos y prácticas de lo digital que le dan un mayor sentido a la participación. En las dos experiencias las prácticas evidencian una preponderancia en la capacitación en el uso técnico de los medios, aunque luego la producción final esté a cargo de los adultos.

Las tecnologías y el medio escolar digital se utilizan como herramientas y objetos de capacitación en el funcionamiento de programas y equipos, así se desconocen como espacios de expresión y conocimientos y de difusión de una cultura, con unos lenguajes, simbolismos y formas de participar.

A diferencia de las concepciones, donde hay una mirada utópica de las tecnologías, en las prácticas son evidentes unos temores de la escuela en la relación de estas con los estudiantes. Por ese motivo la participación de los jóvenes es limitada en cierto punto y son los adultos quienes editan y publican los contenidos. También se evidencia que hay desencuentros entre la escuela y los jóvenes, a quienes aún se los reconoce como receptores de información. En los ejercicios de medios escolares digitales estos temores también están enmarcados en el cuidado de la imagen de la escuela, y la desconfianza a la expresión de los jóvenes.

Por otro lado, los estudiantes reconocen a los medios digitales y las tecnologías como espacios de interacción, participación y producción de contenidos, mientras en la escuela, el medio escolar se limita a la divulgación de mensajes. Lo cual evidencia la falta de diálogo entre docentes, estudiantes y escuela, en el que se reconozcan los lenguajes, formas de relacionarse y sentir de los jóvenes en la cultura digital, y en el que estos puedan darles sentido a sus prácticas en la escuela a partir de la formación de los docentes.

A pesar de ese conocimiento, los jóvenes reproducen en la escuela los modelos tradicionales, lo que evidencia una falta de formación y reflexividad que les permita, desde una mirada crítica, “desaprender los códigos dominantes en los medios con los que están en contacto la mayor parte del tiempo” (Aparici, 2017, p.68). Además de permitirles producir sus propios contenidos, son necesarias instancias dialógicas donde se reconozca al medio escolar digital como espacio en el que pueden expresar sus conocimientos y llevarlos a la escuela.

Es necesario que se promuevan modelos comunicativos donde se les otorgue la palabra a los estudiantes y que puedan convertirse en creadores de contenidos, de manera que den rienda suelta a su capacidad creativa. De esta forma se puede “humanizar la técnica” (Loyola, 2009, p.29) en cuanto el medio se convierte en un espacio para que nadie más hable de ellos, sino ellos mismos y donde la escuela pueda reconocer y poner esos diálogos en común.

Habría que decir también que al privilegiar en las agendas temáticas de los medios los temas que son significativos para los adultos y la institución, pero no para los jóvenes, no se tiene conciencia del potencial de las tecnologías para favorecer la expresión de las palabras desde distintos lenguajes de los estudiantes, y se restringe la capacidad creativa de ellos para adaptar los medios y las tecnologías a sus propias necesidades y así construir proyectos de autonomía individual y colectiva (Morales, 2009).

Finalmente, se evidencia que las prácticas son estructuradas desde la linealidad-secuencialidad, donde el interés aún está puesto en las tecnologías, pero se evidencia la falta de formación y conciencia que permita, más allá de tenerlas, focalizar la atención en las acciones y significados que favorezcan a unos procesos concretos. Estas no favorecen la apropiación de una cultura digital que incorpora prácticas dialógicas o interactivas, por el contrario, la niega. Con lo cual se desconoce que más que implementos, la apropiación requiere de cambios en las praxis y modelos comunicativos/educativos (Martín Barbero, 2017) que aún imperan en la escuela.

De esta manera, la introducción de tecnologías y medios digitales en la escuela sirve para reproducir los mismos modelos transmisivos y para remarcar los desencuentros entre la cultura escolar y la digital. Es necesario asumir la comunicación desde lo cultural (Martín Barbero, 2001) y social, donde se abren las posibilidades y con lo digital se practiquen modelos multidireccionales, de manera tal que las tecnologías y los medios estén al servicio y se adapten a las condiciones del ser humano como ciudadano. Así, posibilita que estos espacios puedan ser

aprovechados para leer y reflexionar sobre los significados y simbolismos que representan las tecnologías y la cultura digital para los jóvenes. También para interpretar y producir contenidos creativos que favorezcan la participación y la conversación dentro y fuera de la escuela.

Los contenidos

Las concepciones que se tienen y las prácticas que se llevan a cabo dan cuenta de la producción de unos contenidos, que, al analizarlos, permiten interpretar unos niveles de apropiación de la cultura digital en estas experiencias.

Los contenidos analizados en las experiencias dan cuenta de la poca apropiación de la cultura digital, en cuanto predominan modelos, narraciones y formatos tradicionales que son incorporados a la web. Esto se relaciona con las concepciones y prácticas llevadas a cabo que navegan entre lo tradicional y elementos digitales.

En estos, no se evidencian narrativas o lenguajes donde convergen lo multimedial, hipertextual y lo interactivo. En la Institución Educativa pública, si bien se exploran otros formatos, esto se hace de manera aislada, con lo que no hay aún un reconocimiento de otras características de la cultura digital. En el colegio privado por su parte, los contenidos evidencian solo la mutación de señal, de lo análogo a lo digital, donde se privilegia la divulgación de un mensaje, pero no incorporan otras narrativas y lenguajes. No es consciente del espacio en el que se ubica (web) y, por ende, el medio no varía del tradicional.

Mientras en la actual cultura digital los contenidos se apoyan en estructuras no lineales y en formatos multimediales, hipertextuales y transmediales, en la producción de contenidos en la escuela aún se ven formatos tradicionales caracterizados por su linealidad. Estos aún resaltan el modelo de emisión y recepción, donde se configuran mensajes solo para ser divulgados.

De esta forma, hay un imaginario en la escuela de la existencia de medios digitales, entendidos como el canal o vehículo donde se publica la información y trasciende los muros de la escuela, pero aún se desconoce una cultura digital que también permita entenderlos como espacios de socialización e interacción, donde convergen distintos lenguajes y se producen

prácticas más participativas relacionadas con la experiencia de vida de los estudiantes, sus preguntas, sus reflexiones y sus propuestas.

La experiencia de la Institución pública incorpora algunos elementos que complementan la reproducción del contenido, fotografías y en uno de los casos, texto complementario. Sin embargo, estas tareas son realizadas por los adultos, lo que indica unos desencuentros generacionales. Mientras que, en el trabajo conjunto entre jóvenes y adultos, donde se reconocen las habilidades para operar aparatos, pero también para explorar a otras formas de narrar (icónicas, textuales), se puede acercar a la escuela a nuevos formatos, estructuras, modelos y saberes.

El potencial de lo digital aún se reduce a la capacidad de transmitir información, mientras que este radica en buena parte, en la posibilidad y capacidad de interacción, de poner en diálogo múltiples formas de comunicar y construir conocimientos.

En las experiencias se desaprovecha y desconoce la radio online como un espacio donde convergen distintos elementos comunicativos además del audio (Múnera, 2015), y YouTube como espacio y plataforma que potencializa la cultura digital, en cuanto posibilita la interacción y creación de contenidos desde distintos formatos que no se limitan al tradicional.

De ahí que se interprete que la apropiación de la cultura digital en estas experiencias aún esté en niveles instrumentales y estratégicos, pero no se llegue a unas fases creativas y críticas de los medios, donde se reconozcan y se integren distintos lenguajes y formas de narrar, en el que se fomente la capacidad de cuestionar y pensar sus usos, para crear contenidos significativos.

Se concluye que para llegar a estos niveles creativos y críticos es necesario implementar los medios y tecnologías en la escuela con una mirada reflexiva y una pedagogía de la apropiación, con las que se redefinan las concepciones y las prácticas que permita reconocer sus potencialidades y limitaciones, de manera que se puedan utilizar lenguajes multimediales, hipertextuales y se conviertan en espacios de interacción.

Para llegar a la producción de estos contenidos es necesaria una formación no solo técnica sino didáctica o pedagógica, que permita darles sentido a las prácticas llevadas a cabo en los medios escolares digitales y donde se reconozcan los nuevos paradigmas que proponen la

comunicación y las tecnologías (Bacher, 2009) en las que se promuevan otros relatos y narraciones creativas.

Finalmente, se considera que:

- La introducción de tecnologías y la consolidación de medios de comunicación digitales en la escuela no significa, por sí misma, un cambio en los paradigmas transmisivos o un reconocimiento a otras prácticas comunicativas propias de la cultura digital. En lo analizado, las concepciones y prácticas aún se dividen entre un deslumbramiento por las tecnologías a las que se entienden como elementos exteriores de la cultura y entre temores infundados que imposibilitan trascender las perspectivas tradicionales.
- Los jóvenes han aprendido por sí mismos y por su relacionamiento diario con el entorno digital, otros modelos de comunicación, formas de narrar y participar en la sociedad. Estos, ahora se identifican como productores de contenidos y comprenden que en lugar de observar o recibir un mensaje también pueden interactuar; pero aún estas habilidades y conocimientos no son aplicados en la escuela y en la producción de medios escolares digitales, donde se asumen como receptores pasivos. Es necesario que los estudiantes enseñen a los maestros a incorporar los lenguajes interactivos y que, a su vez, los maestros desde la formación, puedan otorgar sentido didáctico y pedagógico a las prácticas. Para esto es importante una redefinición de sus roles en el ámbito escolar.
- Es necesaria una mezcla entre el saber conformado en la escuela, como espacio formativo, y el saber experiencial, constituido por el conocimiento que los jóvenes tienen debido a sus relaciones constantes con el entorno tecnológico. El reconocimiento y la incorporación de esta dimensión es uno de los elementos claves para que la escuela desaprenda las rutinas tradicionales, aprenda nuevos modelos y prácticas digitales, así como pueda entender las relaciones de los jóvenes, que más allá de ser técnicas o racionales, también son emocionales y sensibles.

Recomendaciones

El medio escolar digital como espacio de apropiación

Cuando la escuela decide incorporar medios de comunicación digital, no solo elige un canal para reproducir los mismos contenidos que antes realizaba, también entra a un espacio con posibilidades de diversificar lo que antes contaba. Sale del aula y de los muros internos, pero también está insertándose en la sociedad y si así lo decide permite que la sociedad entre a la escuela.

Por eso, el medio escolar digital puede ser un espacio de apropiación de tecnologías y de una cultura digital caracterizada por la socialización, el diálogo, la interacción; siempre que la escuela más allá de implementar instrumentos, cambie sus modelos y prácticas comunicativas/educativas que permitan ponerla en diálogo con la sociedad. Como lugar de formación, es importante que, además de transmitir, sea un espacio para la pregunta, la reflexión y la mirada crítica.

El medio escolar digital, como escenario que se ubica en la escuela y en la web, ofrece un campo de posibilidades para explorar las narraciones e incluir contenidos (imágenes, sonidos, animaciones) así como utilizar lenguajes multimediales, hipertextuales, tal como se hace en menor medida en la Institución pública. Donde también se pueden reconocer las experiencias y formas de contar de los estudiantes. Para su apropiación no basta con la manipulación de aparatos, ni con la mera divulgación de mensajes, es esencial hacerlos propios, integrarlos y ponerlos en diálogo. Es, además de poseer, saber y actuar conforme a los contextos cercanos y la libertad de adaptarlos de forma creativa.

Para esto se recomienda alejarse de las visiones instrumentales o funcionales desde las que se enmarcan y reconocer perspectivas pedagógico-críticas (Rodríguez, 2005) donde se propicie el diálogo de lo local con lo global y se reconstruyan los vínculos entre la escuela, la comunicación y las tecnologías. Los medios escolares digitales, en tanto se dan unas prácticas

comunicativas y circulan contenidos mediáticos, pueden convertirse en espacios de apropiación de una cultura digital, siempre que posibiliten en sus prácticas lo dialógico y relacional y en la producción de contenidos, la circulación de saberes y conocimientos que puedan ser socializados tanto dentro como fuera de la escuela. Asumir estas concepciones, le permite a la escuela y las experiencias de medios escolares digitales darle otro sentido a las prácticas y a la incorporación de tecnologías.

Para esto, es necesario que, en las experiencias de medios escolares digitales, se tengan reflexiones amplias sobre los conceptos de comunicación y tecnología, que permitan pensar las prácticas llevadas a cabo y las potencialidades que pueden explorarse en la construcción de contenidos.

De ahí que en la investigación se recomiende asumir lo propuesto por la tríada tecnología-comunicación-educación, en cuanto orienta estos conceptos desde una reflexión sistemática que pretende construir una cultura tecnológica y comunicativa (EAV, 2006). También, comprender la comunicación cultura (Martin Barbero, 2001) donde además de información se producen significaciones, con sujetos capaces de actuar y una educación 2.0 (Aparici, 2011) que propone una comunicación basada en el diálogo y la participación todos-todos, donde el sujeto interactúa con otros, con el medio y su entorno.

Ubicar las prácticas de medios escolares digitales dentro de estas concepciones permite desarrollar experiencias más interactivas, en las que el estudiante se reconozca como centro del proceso y donde la escuela se pueda apropiar de los lenguajes, formas de relacionarse y participar de la cultura digital.

Es importante resaltar que, con estos dos casos analizados, no se pretende afirmar que no existan experiencias o proyectos que indiquen la apropiación de una cultura digital. Por eso se sugiere en investigaciones futuras, analizar otras experiencias que permita relacionar los casos de estudio y exponer otras perspectivas. De igual forma, sería interesante abordar estos estudios desde otras categorías de análisis que posibiliten ampliar las miradas de la cultura digital en la escuela.

Referencias

- Aguiar Guerrero, C. (2009). *AL AIRE WEB: tú la creas, tú la programas, tú la escuchas. Radio en Internet: sistematización de una experiencia comunicativa* (Trabajo de grado). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Comunicación y Lenguaje, Carrera de Comunicación Social. Recuperado de:
<http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis188.pdf>
- Agudelo, N y Abril, A. (2009). *El reto de la escuela en la era de las nuevas tecnologías, de lo análogo a lo digital*. (Trabajo de grado inédito). Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. Recuperada de:
<http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis226.pdf>
- Agudelo, W. (2008). *La educación en medios de comunicación Noticieros de TV e imaginarios en escuelas de la frontera colombo-venezolana*. (Tesis inédita de doctorado). Universitat Rovira I Virgili. Tarragona, España. Recuperada de:
<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8934/wilson.pdf>
- Amador-Baquiro, J. (2018). Educación interactiva a través de narrativas transmedia: posibilidades en la escuela. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 10 (21), 77-9. Recuperado de: <file:///C:/Users/Luis/Downloads/21781-Texto%20del%20art%C3%ADculo-84131-2-10-20180710.pdf>
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Alonso, A. (2009). *La escuela enredada. Formas de participación escolar en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Gedisa.
- Aparici, R y Silva, M. (2012). Pedagogía de la interactividad. *Revista Comunicar*. 19, (38), 51-58. Recuperado de:
<https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=38&articulo=38-2012-07>
- Aparici, R. (2011). Principios pedagógicos y comunicacionales de la educación 2.0. *Revista digital: La Educación*. 45. Recuperado de:

http://www.educoas.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_145/articulos/Roberto_Aparici.pdf

Aparici, R. y García, D. (2017). *Las escuelas conectadas. Comunicar y educar en el mundo que viene*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Ávila, G. (2009). *El periódico escolar virtual, una estrategia de integración para el aprendizaje autónomo desde las competencias lecto-escritoras*. (Trabajo de grado inédito).

Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Madrid, España. Recuperada de:

<http://stadium.unad.edu.co/preview/UNAD.php?url=/bitstream/10596/2441/1/02-2014-16.pdf>

Bacher, S. (2009). *Tatuados por los medios*. Buenos Aires: Paidós.

Bacher, S. (2016). *Navegar entre culturas: educación, comunicación y ciudadanía digital*.

Buenos Aires: Paidós.

Byrne, T. (2008). El Periódico Escolar propicia un Ciudadano comunicativo. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones"*, 1 (1). 1-10.

Recuperado de:

<http://revistas.urosario.edu.co/index.php/disertaciones/article/view/3983/2954>

Blaxter, L.; Hugues, C. y Tight, M. (2002). *Cómo se hace una investigación*. (1st ed.).

Barcelona: Ed. Gedisa.

Canella, R; Albarello, F y Tsuji, T. (2008). *Periodismo escolar en Internet, del aula al ciberespacio*. Buenos Aires: La Crujía.

Ceballos, J. C. (2015). *Medios de comunicación escolar, educación y ciudadanía. Una mirada desde las mediaciones*. (Tesis de doctorado). Recuperada de:

<http://hdl.handle.net/10915/47712>

Ceballos, J. C y Marín, B.E. (2016). Dar voz a los estudiantes en los medios escolares. Memorias del XIII Congreso Latinoamericano de Investigadores de la Comunicación. 121-129.

Recuperado de: <http://alaic2016.cua.uam.mx/documentos/memorias/GT4.pdf>

- Correa, L y López, A. (2011). *La radio escolar como una estrategia de enseñanza aprendizaje en el colegio Hernando Vélez Marulanda*. (Trabajo de grado inédito). Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia. Recuperada de:
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/2709/3845443C824.pdf;jsessionid=105C70C6D066BA4941F55C5D3B7EE6E3?sequence=1>
- Colombia, (1991). *Constitución Política de Colombia*. Recuperado de:
<http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>
- Colmenares, M. (2016). *Los rasgos de cultura digital del docente en el diseño y gestión de entornos virtuales de aprendizaje*. (Tesis de doctorado). Instituto tecnológico y de estudios superiores de occidente, México. Recuperada de:
https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/4037/Colmenares_TESIS.pdf?sequence=2
- Cunha Lima, J. (2016). Comunicación. En J. Pérez Tornero y S. Tejedor, *Ideas para aprender a aprender manual de innovación educativa y tecnológica*. (33-41). Barcelona: Editorial UOC.
- DANE, (2017). Boletín Técnico. Educación formal- EDUC 2016. Bogotá: DANE. Recuperado de: http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/bol_EDUC_16.pdf
- Villa, D. (junio, 2010). IX Congreso Virtual Facultad de Periodismo UNLP. El estado del arte: Un punto de partida para analizar las prácticas de las comunidades educativas a partir de la implementación de los periódicos escolares en Internet. Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Recuperada de:
http://perio.unlp.edu.ar/seminario/IX_congreso_virtual/centro.htm
- Del Fresno, M. (2011). *Netnografía*. Barcelona: Editorial UOC. Recuperado de:
https://books.google.com.co/books?id=SgPur693MjIC&pg=PA59&lpg=PA59&dq=markham+etnografia+online&source=bl&ots=8RwDnjMZvt&sig=qo-NW8U393_CHIvHO9iWLuUAqJE&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiQg4rlh9rXAhWxSd8KHczDHkQ6AEIODAD#v=onepage&q=markham%20etnografia%20online&f=false
- Dussel, I. (2011). *Aprender y enseñar en la cultura digital*. Buenos Aires: Fundación Santillana

- Escobar, J y Bonilla-Jiménez, F. (2009). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*. 9 (1), 51-67. Recuperado de: http://m.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen9_numero1/articulo_5.pdf
- El Tiempo. (21 de noviembre de 2003). Periodismo de lo cotidiano. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1018564>
- El Tiempo. (23 de noviembre de 2002). Llegaron los computadores. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1314643>
- Ferrari, L. Núñez, E. Sánchez, I y Pal, J. (2009). Cultura digital. Un estudio de la apropiación de tecnología en Colombia. Recuperado de: <http://joyojeet.people.si.umich.edu/CulturaDigital.pdf>
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Forestello, R. (2013). *La formación docente ante la cultura digital. Lo conveniente, lo deseable, lo posible*. (Tesis de doctorado). Universidad Nacional de Buenos Aires. Argentina. Recuperada de: http://repositorio.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/4623/uba_ffyl_t_2013_se_forestello.pdf?sequence=1
- Gallego, F. (19 de noviembre de 2017). Educar Mientras se Informa: una experiencia transformadora. Recuperado de: <http://www.elmundo.com/noticia/Educar-Mientras-se-Infirmauna-experiencia-transformadora-/362957>
- Gómez, M. (2013). *Prensa escolar digital: uso y competencias curriculares. Caso de Sevilla*. (Tesis inédita de maestría). Universidad Nacional de Educación a Distancia. Sevilla, España. Recuperada de: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:masterComEdred-Mgomez/Documento.pdf>
- Gómez Mont, C. (2009). La sociología de los usos: una perspectiva en construcción desde la escuela de pensamiento francófona y anglófona. en: Rodolfo Suárez (ed). Sociedad del conocimiento. Propuestas para una agenda conceptual. México, D.F. UNAM.
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma

- Grupo de Investigación en Ambientes Virtuales, EAV. (2006). *Un modelo para la educación en ambientes virtuales*. Medellín: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana. Recuperado de: http://cmap.upb.edu.co/rid=1216762152687_281702653_7693/un%20modelo%20de%20educacion%20en%20ambientes%20virtuales_libro%20eav.pdf
- Giraldo, M. (2006). Tecnología - Comunicación - Educación: La Tríada. Marco de referencia conceptual para la educación en ambientes virtuales. En, EAV, *Un modelo para la educación en ambientes virtuales* (pp.29-66). Medellín: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.
- Gutiérrez, A. (2002). El discurso tecnológico de los nuevos medios: implicaciones educativas. *Comunicar*, 18, 90-95. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15801814>
- Herranz, P. (2014). *Proyecto Youtuber*. (Trabajo de grado inédito). Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Huergo, J. (2001). Comunicación/educación. Ámbitos, prácticas y perspectivas. La Plata: Ediciones de Periodismo y Comunicación. Recuperado de: <https://culturacomunicacionyeducacionlaprida.files.wordpress.com/2013/05/huergo-educacion-y-comunicacion-renovada.pdf>
- Huergo, J. (2007). Los medios y tecnologías en educación. La Plata. 1-21. Recuperado de: http://www.me.gov.ar/curriform/publica/medios_tecnologias_huergo.pdf
- Iefangel. (2014). Proyecto educativo Institucional. Caldas, Antioquia. Recuperado de: <https://iefangel.org/wp-content/uploads/2018/08/NUEVO-P.E.I-FEDERICO-Agosto-2018.pdf>
- Jaraba, G. (2016). Las herramientas. En J. Pérez Tornero y S. Tejedor, *Ideas para aprender a aprender manual de innovación educativa y tecnológica*. (117-121). Barcelona: Editorial UOC.
- Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lamarca, J. (2008). Hipertexto, el nuevo concepto de documento en la cultura de la imagen. Recuperado en: <http://www.hipertexto.info/>
- Lévy, P. (2007). *Cibercultura: la cultura de la sociedad digital*. México: Anthropos, 2007.

- López, J. (25 de abril 2016). *Periódicos escolares digitales*. Recuperado de:
<http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/PeriodicoEscolarDigital>
- López, M y Bernal, C. (2016). La cultura digital en la escuela pública. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 85 (30) .103-110. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/274/27446519010.pdf>
- Loyola, M. (2009). Tecnología y Comunicación: Transformaciones en la cultura. En S, Morales y M, Loyola, *Los jóvenes y las TIC Apropiación y uso en educación*. (pp. 19-35). Córdoba.
- Markham, A. (2015). Los métodos, políticas y lineamientos éticos de representación en la etnografía online. En N, Denzin y Y, Lincoln, *Métodos de recolección y análisis de datos: Manual de investigación cualitativa. Volumen IV*. (pp.316-368). Barcelona: Gedisa
- Martín Barbero, J. (1998). *De los medios a las mediaciones*. Comunicación, cultura, hegemonía. Bogotá: Anthropos.
- Martín Barbero, J. (2002). *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires: Norma.
- Martín Barbero, J. (1999). La educación en el ecosistema comunicativo. *Revista Comunicar*, 13, 13-21. Recuperado de: [file:///C:/Users/Luis/Downloads/13-1999-03%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Luis/Downloads/13-1999-03%20(2).pdf)
- Martín Barbero, J. (2017). *Jóvenes entre el palimpsesto y el hipertexto*. Barcelona: NED.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Ser competente en tecnología. ¡Una necesidad para el desarrollo! Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-160915_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Recursos Educativos Digitales Abiertos*. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-313597_reda.pdf
- Ministerio de Educación de Colombia. (2017). Plan Decenal de Educación 2016-2026. El camino hacia la calidad y la equidad. Recuperado de:
http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf

- Ministerio de Tecnologías de la información y las comunicaciones. (22 de febrero 2016). La educación en tecnología, una prioridad del MinTIC y su 'Plan Vive Digital para la Gente'. Recuperado de: <http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-14622.html>
- Morales, S y Loyola, M (2009). *Los jóvenes y las TIC. Apropiación y uso en educación*. Argentina. Recuperado de: http://apropiaciondetecnologias.com/wpcontent/uploads/2017/05/Los_j%C3%B3venes_y_las_TIC.pdf
- Morales, S. (2009). La apropiación de TIC: una perspectiva. En S. Morales y M. Loyola, *Los jóvenes y las TIC. Apropiación y uso en educación*. (pp. 99-121). Argentina. Recuperado de: http://apropiaciondetecnologias.com/wp-content/uploads/2017/05/Los_j%C3%B3venes_y_las_TIC.pdf
- Múnera, J. (2015). *¿Cómo producen sus contenidos las emisoras en Internet en Medellín? Casos: Emisoras universitarias Acústica de la Universidad Eafit y Altair de la Universidad de Antioquia*. (Tesis inédita de maestría). Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín, Colombia.
- Ochoa, M. (2016). Posibilidades del uso educativo de YouTube. *Ra Ximhai*. 12(6), 537-546. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/461/46148194036.pdf>
- Pérez, J. (2006). Tareas de la educación en la cultura digital: Parte I. *Educere*, 10(32), 17-26. Recuperado de: http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000100003
- Prensa Escuela. (11 de mayo de 2014). Prensa Escuela: pasado y presente. Recuperado de: <http://www.elcolombiano.com/blogs/prensaescuela/category/prensa-escuela-el-colombiano-2>
- Quiroz, M. (2003). *Aprendizaje y comunicación en el siglo XXI*. Bogotá: Norma.
- Quiroz, M. (2009). Internet y los jóvenes. Identidades y nuevos espacios de comunicación. En S. Morales y M. Loyola, *Los jóvenes y las TIC. Apropiación y uso en educación*. (pp.35-45). Argentina.
- Rendón, V. (2012). *La computadora llega al aula: la incorporación de las tecnologías digitales a la práctica docente. Un estudio de caso*. (Tesis inédita de maestría). Centro de

- Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Ciudad de México, México. Recuperada de:
http://www.lets.cinvestav.mx/Portals/0/SiteDocs/TesisSS/Maestria/lets_sur_tesis_Victor_Rendon.pdf
- Rodríguez, J. (2004). Criterios para la incorporación, usos y apropiación de los medios y las tecnologías de la información y la comunicación en la escuela. En J. Rodríguez. (Ed.) *Comunicación y escuela: orientaciones para la incorporación, usos y apropiación de los medios de comunicación en las instituciones educativas de Bogotá* (pp.43-58). Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Rodríguez, J. (2011). Narrativas del ciberespacio. En Rodríguez, J. (ed.). *Narratopedia. Reflexiones sobre narrativa digital, creación colectiva y cibercultura*, (39-68). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de:
http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1303831059858_1957124121_3174
- Romero, M. (2011). Nuevos paisajes para los medios escolares en los terrenos de la sociedad de la información. *Hologramática*, (14). 45-66.
- Sánchez, P, Pérez, E y Medina, D. (2015) Jóvenes y apropiación de las TIC Perspectivas desde la investigación SUMAR. *Observatorio de Jóvenes, Comunicación y Medios*. Recuperado de: <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas/article/viewFile/2958/2554>
- Sunkel, G. Trucco, D y Espejo, A. (2014). *La integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe Una mirada multidimensional*. Chile: CEPAL. Recuperado de:
http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36739/S20131120_es.pdf
- Soler, P. (2011). La investigación cualitativa. Un enfoque integrador. En L, Vilches (coord.) *La investigación en comunicación. Métodos y técnicas en la era digital*. (189-203). Barcelona: Gedisa.
- Suntásig, E. (2014). *Influencia de la cultura digital y audiovisual en el desarrollo de hábitos de lectura comprensiva de los estudiantes de la escuela de educación básica “federación deportiva de Cotopaxi” del cantón la maná, provincia de Cotopaxi*. (Tesis inédita de

- maestría). Universidad técnica de Babahoyo. Ecuador. Recuperado de:
<http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/49000/2135/1/TESIS%20CULTURA%20DIGITAL%20PATRICIO%20SUNTASIG.pdf>
- Torres, M. y Pinto, R. (2011). *Jóvenes, comunidades virtuales y prensa escolar digital en las localidades terceras y diecisiete de Bogotá*. (Tesis inédita de maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia. Recuperada de:
<http://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/109>
- Toboso Martín, M. (2014) Perspectiva axiológica en la apropiación social de tecnologías. *Revista CTS*, 9(25). 33-51. Recuperado de:
http://www.oei.es/cienciayuniversidad/spip.php?article4558&debut_convocatorias=95
- Villalobos, D. (2009). *Los medios escolares como herramientas pedagógicas en el Colegio San Viator*. (Trabajo de grado inédito). Universidad Minuto de Dios. Bogotá, Colombia. Recuperada de: <http://repository.uniminuto.edu:8080/xmlui/handle/10656/578>
- UNESCO. (2005). *Las tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza. Manual para docentes o cómo crear nuevos entornos de aprendizaje abierto por medio de las TIC*. Uruguay: UNESCO. Recuperado de:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001390/139028s.pdf>
- Uzelac, A. (2010). La cultura digital, un paradigma convergente donde se unen la tecnología y la cultura: desafíos para el sector cultural. *Digitum*, 12. 28-35. Recuperado de:
<http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/8800/2/n12-de-la-digitalizacion-de-la-cultura-a-la-cultura-digital.pdf>
- Vilches, L. (2011). *La investigación en comunicación. Métodos y técnicas en la era digital*. Gedisa: Barcelona.
- Yuni, J; Ciucci, M y Urbano, C. (2014). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnográfica e investigación acción*. Córdoba: Editorial Brujas. Recuperado de: <http://eds.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=0&sid=a86e8524-ada0-4d8e-a520-a4f88325270c%40sessionmgr104&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=847668&db=e000xww>

Lista de cuadros

Cuadro 1. Categorías para análisis de contenido	49
Cuadro 2. Categorías de análisis.....	52

Lista de figuras

Figura 1: Comunicación en la escuela. Elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas	58
Figura 2: Comunicación Digital. Elaboración propia.....	60

Lista de tablas

Tabla 1. Conceptos de comunicación	56
Tabla 2. Conceptos tecnología.....	60
Tabla 3. Conceptos de apropiación.....	63
Tabla 4. Conceptos de medio escolar digital	65
Tabla 5. Medio digital institucional y medio escolar desde la cultura digital	82
Tabla 6. Niveles de apropiación.....	106

Lista de ilustraciones

Ilustración 1: Página inicial de la emisora <i>Iefangel radio</i> . Imagen tomada el 10 de noviembre de 2018.....	86
Ilustración 2: Contenido El muñeco de la muerte. Imagen tomada el 10 de noviembre de 2018	87
Ilustración 3: Pantalla de programa “ <i>El sexting</i> ” de la sección “ <i>Padres en apuros</i> ” de la emisora. Imagen tomada el 26 de octubre de 2018.....	90
Ilustración 4: Contenido El Semáforo Edición #14. Imagen tomada el 10 de noviembre de 2018	95
Ilustración 5: Contenido Semáforo Web. Imagen tomada el 10 de noviembre de 2018	100
Ilustración 6: Pantalla de la descripción y espacio de comentarios de uno de los contenidos en el canal de YouTube “ <i>Sufragio Tv</i> ”. Imagen tomada el 26 de octubre de 2018.....	104
Ilustración 7: Pantalla de videos que contiene el canal de YouTube “ <i>Sufragio Tv</i> ”. Imagen tomada el 26 de octubre de 2018.	105

Anexos

1. Guías de observación

1.Aspectos generales	Resultados	Descripción
1.1 Integrantes del equipo		
1.2 Distribución del espacio de trabajo		
1.3. Distribución de roles y responsabilidades		
1.4. Participación del docente.		
1.5. Relación entre docente y alumnos		
2. Temas		
2.1. Quién coordina la reunión		
2.2. Quién propone y elige los temas		
2.3. Cuáles son los temas		
2.4. Cuáles son las actitudes de los estudiantes frente a los temas		
3. Actitudes		
3.1. Cómo es la actitud de los estudiantes con los compañeros y docente		
3.2. Cuáles son los términos utilizados		
3.3. Actitud frente al		

medio o espacio de trabajo		
4. Tecnología		
4.1. Relación de los estudiantes con las tecnologías utilizadas		
4.2. Participación e incidencia en la producción técnica		
4.3. Reconocimiento del proceso.		
5. Apropiación		
5.1. Conocimiento de las tecnologías utilizadas		
5.2. Competencias demostradas		
5.3. Uso de las tecnologías del medio escolar		
5.4. Gestión: toma de decisiones		

2. Entrevista de contexto

- Historia de la Institución Educativa
- ¿Qué percepciones existen sobre la Institución Educativa?
- ¿Cómo ha sido el proceso en el medio escolar digital? ¿Desde qué año está, por qué y cómo llegó?
- ¿Cómo fue la creación del medio escolar digital?
- ¿La creación del medio fue intención de la Institución Educativa?
- ¿De qué manera se integra el medio a la I.E?
- ¿Quiénes participan del medio escolar? ¿Cuáles son las funciones?
- ¿Qué piensa la I.E del medio, es valorado, apoyado?
- ¿Qué piensan los estudiantes del medio?
- ¿De qué manera son vistas y trabajadas las tecnologías de información y comunicación en la I.E?
- ¿Qué disposición o planteamiento tiene la I.E sobre las tecnologías?

- ¿Qué tanto se involucran con las TIC los estudiantes participantes del medio?

3. Entrevistas

- Para usted ¿qué es la comunicación?
- ¿Cuál cree que es la importancia de la comunicación?
- ¿Cómo cree que el medio escolar aporta a la comunicación en el colegio?
- ¿De qué manera cree que las tecnologías aportan a la comunicación en el colegio y en su vida?
- Para usted ¿qué son las tecnologías?
- ¿Qué importancia tienen las tecnologías en su vida tanto académica como personal?
- ¿Qué opinión tiene usted sobre las tecnologías?
- ¿Qué importancia tienen las tecnologías en el medio escolar?
- ¿Cree que las tecnologías en el medio escolar fomentan la participación y comunicación de la comunidad educativa?
- ¿Qué habilidades o competencias cree que tiene en el manejo de tecnologías?
- ¿De qué manera son vistas y trabajadas las tecnologías en la IE?
- ¿Su participación en el medio escolar digital le ha ayudado a mejorar o adquirir habilidades con las tecnologías?
- ¿Qué crees que significa el término apropiación?
- ¿Para qué cree que es importante tener apropiación?
- ¿Cómo es visto el medio escolar digital en la institución? Cree que es valorado o menospreciado.
- ¿Cómo es su intervención o participación con las tecnologías utilizadas en el medio escolar?
- ¿De qué forma cree que las tecnologías y los contenidos propuestos en el medio escolar se relacionan con su vida diaria y la comunidad educativa?
- ¿Considera que hay apropiación hacia el medio escolar por parte de los participantes y de la comunidad educativa?
- ¿Considera que hay apropiación de las tecnologías utilizadas en el medio escolar?
- ¿De qué manera cree que las tecnologías en el medio escolar posibilitan la interacción o diálogo con otras personas?

- Cómo definirías un medio escolar digital
- ¿En qué crees que se diferencia de un medio escolar tradicional?
- ¿Qué aspectos positivos y negativos le ves a un medio escolar digital?
- ¿Qué ventajas o desventajas tiene un medio escolar digital a uno tradicional?
- ¿Por qué crees que la institución decidió trabajar con un medio escolar digital?
- ¿Cómo está conformado el medio? Quienes participan, de qué hablan, cómo lo presentan.
- ¿De qué temas crees que se deben trabajar en el medio?
- ¿Quién crees que debe publicar los contenidos del medio escolar?
- ¿De qué manera cree que las tecnologías le aportan al medio escolar y a usted como estudiante?